

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**İLKOKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN İNFORMAL
GRUPLARA VE YÖNETİCİLERİN İNFORMAL GRUPLARI
YÖNETME TARZLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

DOKTORA TEZİ

ADEM BEYHAN

**ANKARA
EYLÜL, 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**İLKOKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN İNFORMAL
GRUPLARA VE YÖNETİCİLERİN İNFORMAL GRUPLARI
YÖNETME TARZLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

DOKTORA TEZİ

ADEM BEYHAN

PROF. DR. İNAYET AYDIN

**ANKARA
EYLÜL, 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Adem BEYHAN adlı öğrencinin hazırladığı “İlkokul Yönetici ve Öğretmenlerinin İnfomal Gruplara ve Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzlarına İlişkin Görüşleri” başlıklı bu çalışma Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği / oy çokluğu ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan

Prof. Dr. Ali BALCI

.....
ali Balci

Üye (Danışman) Prof. Dr. İnayet AYDIN

.....
İnayet Aydın

Üye

Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ

.....
Yasemin Karaman Kepenekçi

Üye

Prof. Dr. Temel ÇALIK

.....

Üye

Doç. Dr. Murat ÖZDEMİR

.....
Murat Özdemir

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından/....../2019 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca/....../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.



Adem BEYHAN

ÖZET

İLKOKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN İNFORMAL GRUPLARA VE YÖNETİCİLERİN İNFORMAL GRUPLARI YÖNETME TARZLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

BEYHAN, Adem

Doktora Tezi, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İlayet AYDIN

Eylül 2019, xviii + 261 sayfa

Bu çalışma, Ankara ili merkez ilçelerinde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle) bulunan kamu ilkokullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin informal gruplara ve okul yöneticilerinin informal grupları yönetme tarzlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin yer aldığı “karma araştırma” modeli benimsenmiştir. Araştırmanın hedef evrenini, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan kamu ilkokullarında görev yapan 907 yönetici ve 13580 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleminde 345 yönetici ve 477 öğretmen yer almıştır. Çalışmanın nitel bölümüne kamu ilkokullarında görev yapan 15 okul müdürü ve 15 öğretmen katılmıştır.

Örnekleme, araştırmacı tarafından geliştirilmiş, “İnformel Gruplar Listesi”, “İnformel Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeği”, “İnformel Grupların Okula Etkisi Ölçeği” ve “İnformel Grupları Yönetme Tarzı Ölçeği” uygulanmıştır. Elde edilen veriler, SPSS programında çözümlenmiştir. Örnekleme yer alan yönetici ve öğretmenlerin ölçeklere verdikleri yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Katılımcıların informal gruplara ve yöneticilerin informal grupları yönetme tarzlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesinde T-testi, Mann Whitney U Testi, ANOVA ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Farkın kaynağının saptanmasında LSD ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır. İnformel grupları yönetme tarzları ile informal gruplara katılma nedenleri arasındaki ilişkinin incelenmesinde korelasyon testi uygulanmıştır. Anlamlılık testlerinde $\alpha=,05$ anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde katılımcılar ile görüşme yapılmış ve görüşme dökümleri içerik analizine tabi tutulmuştur.

Araştırmada okullarda en çok referans ve ilgi gruplarının bulunduğu bunu sırasıyla arkadaşlık ve çıkar gruplarının takip ettiği görülmüştür. Yönetici ve öğretmenler, öğretmenlerin en çok “kendini bir yere ait hissetmek”, “arkadaş edinmek”, “dayanışma göstermek” ve “duygularını paylaşmak” için informal gruplara katıldıklarını düşünmektedirler. Yine yönetici ve öğretmenler informal grupların, okulda resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları oluşturarak ve sosyal etkinlikler ile öğretmenlerin kaynaşmasını sağlayarak okula olumlu etkide bulunduğunu, diğer taraftan okulda dedikoduya yol açarak ve değişime karşı direnç yaratarak okula olumsuz etkide bulunduğunu düşünmektedirler.

Yönetici görüşlerine göre yöneticiler, informal grupları yönetmede sırasıyla demokratik, otokratik ve ilgisiz yönetim tarzını benimsemektedirler. Öğretmen görüşlerine göre ise yöneticiler, sırasıyla demokratik, ilgisiz ve otokratik yönetim tarzını benimsemektedirler.

Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin demokratik yönetim tarzı ile informal gruplara katılmada kişisel nedenler ve toplumsal nedenler alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde; otokratik yönetim tarzı ile informal gruplara katılmada kişisel nedenler ile düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre ise yöneticilerin demokratik yönetim tarzları ile kişisel nedenler alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde; yöneticilerin demokratik yönetim tarzları ile toplumsal nedenler alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında orta düzeyde pozitif yönde; yöneticilerin ilgisiz yönetim tarzı ile toplumsal nedenler alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında düşük düzeyde negatif yönde ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: İnfomal Gruplar, İnfomal Gruplara Katılma Nedenleri, İnfomal Grupların Okula Etkisi, İnfomal Grupları Yönetme Tarzları.

ABSTRACT

OPINIONS OF PRIMARY SCHOOL ADMINISTRATORS AND TEACHERS ABOUT INFORMAL GROUPS, AND ADMINISTRATORS' STYLES OF MANAGING INFORMAL GROUPS

BEYHAN, Adem

PhD Dissertation, Department of Educational Administration and Policy

Supervisor: Prof. Dr. İnayet AYDIN

September 2019, xviii + 261 pages

This study was carried out in order to determine the opinions on informal groups of the administrators and teachers working in public primary schools located in central districts of Ankara (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle), and to determine their opinions about Administrators' Styles of Managing Informal Groups. A mixed type research design in which quantitative and qualitative methods were included was employed in this study. In quantitative stage, the target population of the study consisted of 907 administrators and 13580 teachers working at public primary schools located in central districts of Ankara. The sample of the study included 345 administrators and 477 teachers. In the qualitative stage, the study group was composed of fifteen administrators and fifteen teachers working in public primary schools.

“List of Informal Groups”, “Reasons for Joining Informal Groups Scale”, “Impact of Informal Groups on School Scale” and “Styles of Managing Informal Groups Scale” developed by the researcher, were used in this study. The data gathered from the study was analyzed by SPSS program. Arithmetic mean and standard deviation values were calculated for the scores of the participants in the sample. T-test, Mann Whitney U Test, ANOVA and Kruskal Wallis H tests were used to determine the views of the participants about the informal groups and how the administrators manage the informal groups and to analyze opinions according to various demographic variables. LSD and Mann Whitney U tests were used to determine the source of the difference. Correlation test was used to examine the relationship between the styles of managing informal groups and the reasons for joining informal groups. $\alpha = 0.05$ significance level was based on in significance tests. In the qualitative part of the research, interviews

were conducted with the participants and the content analysis was used for interview transcripts.

In the study, it was found that there were the most reference and interest groups in the schools and these groups are respectively followed by friendship and interest groups. Administrators and teachers think that the teachers are joining into informal groups for reasons such as “sense of belonging”, “making friends”, “being in solidarity” and “sharing emotions”. In addition, the administrators and teachers think that informal groups influence school positively by creating additional communication channels beside formal communication and by integrating teachers with social activities; on the other hand they think that it has a negative effect by causing gossip at school and by creating resistance to change.

According to the views of administrators, administrators have employed “democratic”, “autocratic” and “laissez faire” management styles respectively; and according to the teachers' views, administrators have employed democratic, laissez faire and autocratic management styles respectively.

According to results of the research, there has been found; a weak positive correlation between democratic management styles of administrators and administrators' views on personal and social reasons sub-dimensions in joining into informal groups; a weak positive correlation between autocratic management styles of administrators and administrators' views on personal reasons sub-dimension in joining into informal groups.

On the other hand, according to views of teachers, it has been found that; a weak positive correlation between democratic management styles of administrators and teachers' views on personal reasons sub-dimensions in joining into informal groups; a moderate positive correlation between democratic management styles of administrators and teachers' views on social reasons sub-dimensions in joining into informal groups; a weak negative correlation between laissez faire management styles of administrators and teachers' views on social reasons sub-dimensions in joining into informal groups.

Key Words: Informal Groups, Reasons for Joining Informal Groups, Effect of Informal Groups on School, Styles of Managing Informal Groups.

ÖNSÖZ

Örgütler, ortak amaçlar etrafında bir araya gelen; ancak farklı ihtiyaçlara sahip olan bireylerden oluşur. Örgütler; bireylerin iş, ücret, sağlık ve sosyal güvence gibi ihtiyaçlarını karşılarken bireylerin sevgi, yakınlık, arkadaşlık, aidiyet duygusu gibi ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalabilir. Böyle durumlarda bireyler bu ihtiyaçlarını karşılamak için bazı informal birliktelikler oluşturabilir veya mevcut bir informal oluşuma dahil olurlar. Örgütlerdeki bu informal birliktelikler, diğer bir ifadeyle informal gruplar, iyi yönetilmesi ve yönlendirilmesi halinde örgütler için bir zenginlik ve potansiyel bir ek iş gücü olabildiği gibi iyi yönetilmemesi halinde örgüt için problem kaynağı olabilir. Bu yüzden informal grupların yönetimi ve yöneticilerin informal gruplara yaklaşımı örgütsel etkililik açısından önemli görülmektedir. Yapılan araştırmalar ve alan yazında yer alan kuramsal bilgiler, bazı yöneticilerin informal gruplara karşı olumsuz tutum içinde olduğunu veya informal gruplardan örgütsel amaçlar doğrultusunda yeterince yararlanmadıklarını göstermektedir. Oysa örgütlerde informal grupların varlığı kaçınılmaz olmakla birlikte iyi yönlendirilmesi halinde örgüte katkıda bulunacağı bilinmektedir.

Okul sistemi içinde yer alan informal gruplara ve bu grupların yönetimine odaklanan bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı ve önemi yer almaktadır. İkinci bölümde gruplara ve yönetim tarzlarına ilişkin kuramsal alanyazın taraması yapılmıştır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemine, dördüncü bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Beşinci bölümde ise araştırmanın sonuçları ve öneriler kısmı bulunmaktadır.

Bu çalışma; uzun süren bir doktora sürecinin ürünüdür. Bu süreçte ve ürünün ortaya çıkmasında şüphesiz birçok kişinin desteği, katkısı ve emeği bulunmaktadır. Öncelikle bu süreçte beni destekleyen, bu işi başarabileceğime inanan, her ihtiyaç duyduğumda bana vakit ayıran, tıkanıp dönemlerde beni anlayışla karşılayan ve yeniden harekete geçmem için sürekli teşvikte bulunan, çalışmanın her aşamasında akademik kişiliği ve bilgisiyle önümü açan ve aydınlatan, bende ve tezimde çok emeği olan değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. İnayet AYDIN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin tüm aşamalarını dikkatle takip eden, lisansüstü eğitimimde önemli yeri olan, fikirleriyle beni yönlendiren, tez izleme komitemde yer alan hocam Prof. Dr.

Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ'ye; lisansüstü eğitimimde önemli bir yere sahip olan, yüksek lisans tezime danışmalık yapan ve öğrencisi olmaktan her zaman onur duyduğum değerli hocam Prof. Dr. Ali BALCI'ya; tez izleme sürecinde tanıştığım ve bilgilerinden faydalandığım değerli hocam Prof. Dr. Temel ÇALIK'a çok teşekkür ederim.

Manevi desteklerini hep yanımda hissettiğim, her zaman yardıma hazır olan arkadaşlarım Dr. Öğrt. Gör. Davut ELMACI, Dr. Tuncer FİDAN ve Dr. İnci ÖZTÜRK'e; tez savunma jürimde yer alan Doç. Dr. Murat ÖZDEMİR'e; zaman zaman bilgilerine başvurduğum Doç. Dr. Gökhan ARASTAMAN'a ve araştırma görevlileri Tuğba GÜNER DEMİR, Özge ERDEMLİ ve Burcu TOPTAŞ'a; doktora eğitimime izin konusunda kolaylık sağlayarak destek veren önceki okul müdürlerim Fikri ÇAĞDAŞ ve Gürsel DÜMLÜ'ya, müdür yardımcısı Selim BAĞÇECİ'ye; üstün bir gayretle çalışarak görev yaptığım okulda yokluğumu hissettirmeyen müdür yardımcılarım Nuran YÜCEL ve Mustafa SEZEN'e; ölçek geliştirme aşamasında değerli uzman görüşleriyle katkıda bulunan tüm hocalarıma; ölçeğin uygulamasında yardımlarını esirgemeyen okul müdürü ve öğretmen arkadaşlarıma; uygulamaya gönüllü katılan tüm okul yöneticisi ve öğretmen meslektaşlarıma; ismini buraya yazmayı unuttuğum emeği geçen herkese teşekkürü borç bilirim.

Ve son olarak her zaman bana güvenen, beni destekleyen ve benimle gurur duyan anneme, doktor olduğumu görmeden aramızdan ayrılan babama ve kardeşim İlyas'a çok teşekkür ederim.

Aileme...



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	6
Önem.....	7
Sınırlılıklar	9
Tanımlar.....	9
BÖLÜM 2.....	11
KURAMSAL ÇERÇEVE	11
Grubun Tanımı ve Özellikleri.....	11
Grubun Büyüklüğü	16
Gruplara Katılma Nedenleri.....	20
Güvenlik ve Korunma	20
Aidiyet Duygusu	21
Statü ve Saygınlık Kazanma	21
Güç.....	22
Görevi Başarma.....	22
Grup Amaçları.....	23
Grubun Faaliyetleri	23
Duygusal Destek	24
Grup Üyelerine Yönelik Beğeni	24
Grup Üyeleri ile Olan Benzerlikler	24
Ekonomik Yarar Sağlama	25
Ortak İlgi ve Çıkarlar	25
Sosyalleşme İhtiyacı	26
Fiziksel Yakınlık ve Diğer İnsanlara Yakın Olma İsteği.....	26
Örgütlerde Grup Türleri.....	27
İlişki Tiplerine Göre Gruplar	27
Cemaat.....	28
Cemiyet.	29
Birincil Gruplar.	32
İkincil Gruplar.	34
Örgütlenmelerine Göre Gruplar	37
Formal Gruplar.....	38

İnformel Gruplar.....	41
Çıkar Grupları.....	46
Arkadaşlık Grupları.....	46
İlgi Grupları.....	46
Referans Grupları.....	46
Referans ve Üyelik Grupları.....	49
Referans Grupları.....	49
Üyelik Grupları.....	49
Görev Açısından Gruplar.....	50
İş Grupları.....	50
İş Dışı Gruplar.....	50
Özellikli Gruplar.....	50
İstatistiki Gruplar.....	50
Gönüllü-Gönülsüz Gruplar.....	50
Grupların Oluşum Aşamaları.....	51
Tuckman'ın Grup Oluşum Aşamaları Modeli.....	52
Oluşum Aşaması (Forming).....	52
Fırtına Aşaması (Storming).....	53
Kural Oluşturma Aşaması (Norming).....	53
Faaliyete Geçme Aşaması (Performing).....	54
Çözülme Aşaması (Adjourning).....	54
Grup Normları.....	56
Grup Dinamiği.....	59
Sosyal Etki ve Grubun Birey Üzerindeki Etkisi.....	61
Sosyal Etki.....	62
Uyma (Compliance).....	64
Özdeşleşme (Identification).....	64
İçselleştirme (Internalization).....	65
Çoğunluğun Etkisi (Majority Influence)–Uyma Davranışı (Conformity).....	66
Azınlığın Etkisi (Minority Influence).....	69
İtaat.....	73
Grubun Birey Üzerindeki Etkileri.....	77
Grubun Birey Üzerindeki Normatif Etkisi.....	77
Tutum Değiştirme Etkisi.....	78
Grupların Verimliliğe Etkisi.....	80
Sosyal Kolaylaştırma.....	80
Sosyal Kaytarma.....	81
Riske Girme Etkisi.....	83
İnformel Grupların Örgütsel Açından Yarar ve Zararları.....	84
Eğitim Örgütlerinde İnformel Gruplar.....	87
Eğitim Örgütlerinde İnformel Grupların Yönetimi.....	90
Yönetim Kavramı ve Yönetim Tarzlarının Kavramsal Çerçevesi.....	96
Örgütte Yönetim Tarzları.....	100
Kurt Lewin'in Yönetim Tarzı Araştırmaları.....	103

Otokratik Yönetim Tarzı.	105
Demokratik Yönetim Tarzı.	108
İlgisiz Yönetim Tarzı.....	111
BÖLÜM 3.....	115
YÖNTEM.....	115
Araştırmanın Modeli.....	115
Evren-Örneklem.....	115
Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi	121
İnformel Gruplar Listesi.....	123
İnformel Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör, Doğrulamalı Faktör ve Geçerlik Güvenirlik Analizleri	124
İnformel Grupların Okula Etkisi Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör, Doğrulamalı Faktör ve Geçerlik Güvenirlik Analizleri	126
İnformel Grupları Yönetme Tarzı Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör, Doğrulamalı Faktör ve Geçerlik Güvenirlik Analizleri	129
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	132
Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	133
BÖLÜM 4.....	137
BULGULAR VE YORUMLAR	137
Okullarda Görülen İnformel Grup Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	137
İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Nicel Bulgular	143
İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar	143
İnformel Gruplara Katılma Nedenlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	147
Cinsiyet.....	147
Görev/Unvan/Branş.....	149
Yaş.....	150
Eğitim Durumu.....	151
Kıdem.	152
Sendika.	154
Okul Büyüklüğü.	155
İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Nitel Bulgular.....	156
İnformel Grupların Okula Etkilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	160
İnformel Grupların Okula Olumlu ve Olumsuz Etkilerine İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar	160
İnformel Grupların Okula Etkisinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	167
Cinsiyet.....	167
Görev/Unvan/Branş.....	168
Yaş.....	169
Eğitim Durumu.....	170
Kıdem.	172
Sendika.	173
Okul Büyüklüğü.	174
İnformel Grupların Okula Etkisine İlişkin Nitel Bulgular.....	175

Okul Yöneticilerinin İnfomal Grupları Yönetme Tarzlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	181
Okul Yöneticilerinin İnfomal Grupları Yönetme Tarzına İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar	182
Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	189
Cinsiyet.....	189
Görev/Unvan/Branş.....	190
Yaş.....	192
Eğitim Durumu.....	194
Kıdem.	196
Sendika Üyeliği.	198
Okul Büyüklüğü.	198
Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzlarına İlişkin Nitel Bulgular ve Yorumlar.....	200
Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzları ve Öğretmenlerin İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Görüşlerin Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar	207
BÖLÜM 5.....	211
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	211
Sonuçlar	211
Okullarda Görülen İnfomal Grup Türlerine İlişkin Sonuçlar	211
İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Sonuçlar.....	212
İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	214
İnfomal Grupları Yönetme Tarzlarına İlişkin Sonuçlar.....	216
İnfomal Grupları Yönetme Tarzları ile İnfomal Gruplara Katılma Nedenleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	218
Öneriler	219
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	220
Araştırmacılara Yönelik Öneriler:	221
KAYNAKLAR.....	223
EKLER	243
EK 1. Yöneticiler için Hazırlanan Okullarda İnfomal Gruplar Ölçeği	244
EK 2. Öğretmenler için Hazırlanan Okullarda İnfomal Gruplar Ölçeği	247
EK 3. Yönetici Görüşme Formu	250
EK 4. Öğretmen Görüşme Formu.....	251
EK 5. Görüme Yapılan Katılımcı Bilgileri.....	252
EK 6. Etik Kurul Onayı	253
EK 7. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Araştırma İzni.....	255
EK 8. Tablo 13'ün Devamı.....	256
EK 9. Tablo 14'ün Devamı.....	257
BENZERLİK BİLDİRİMİ	259
ÖZGEÇMİŞ.....	261

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 Cemaat ve Cemiyet Tipi İlişkilerin Karşılaştırılması.....	31
Tablo 2 Birincil ve İkincil İlişkiler.....	37
Tablo 3 Formal ve İnfomal Grupların Karşılaştırılması.....	47
Tablo 4 Liderlik ve Yönetim Karşılaştırması.....	100
Tablo 5 Yönetim Tarzlarına İlişkin Davranış Biçimleri.....	104
Tablo 6 Ankara İli Merkez İlçelerdeki Okul, Okul Yöneticisi ve Öğretmen Sayıları..	116
Tablo 7 Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Okul Yöneticileri ve Öğretmen Sayılarının İlçelere Göre Dağılımı.....	117
Tablo 8 Uygulama Yapılan İlçeler, Tabaka Başına Düşen Artırılmış Örneklem, Gönderilen, Alınan ve Geçerli Kabul Edilen Ölçeklerin Sayısı	118
Tablo 9 Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Sayı ve Oranları	119
Tablo 10 İnfomal Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeğinin Madde Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Açıklanan Varyans Oranı ve Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı	125
Tablo 11 İnfomal Grupların Okula Etkisi Ölçeğinin Madde Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Açıklanan Varyans Oranı ve Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı	128
Tablo 12 İnfomal Grupları Yönetme Tarzları Ölçeğinin Madde Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Açıklanan Varyans Oranı ve Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı	131
Tablo 13 Okullarda Görülen İnfomal Grup Türleri	138
Tablo 14 Görüşme Yapılan Yönetici ve Öğretmenlere Göre İnfomal Gruplar.....	139
Tablo 15 İnfomal Gruplara Katılmadaki Kişisel Nedenler Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıra Değerleri	144
Tablo 16 İnfomal Gruplara Katılmadaki Toplumsal Nedenler Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıra Değerleri	146
Tablo 17 İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	148
Tablo 18 İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev/Unvan/Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	149

Tablo 19 İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	150
Tablo 20 İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	150
Tablo 23 İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	152
Tablo 22 İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	153
Tablo 23 İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları.....	153
Tablo 24 İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Sendika Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	154
Tablo 25 İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	156
Tablo 26 Kişisel Nedenler Alt Boyutuna İlişkin Katılımcı Frekansları	157
Tablo 27 İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerinden Toplumsal Nedenler Alt Boyutuna İlişkin Katılımcı Frekansları.....	159
Tablo 28 İnfomal Grupların Okula Olumlu Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Görelî Önem Sıra Değerleri	161
Tablo 29 İnfomal Grupların Okula Olumsuz Etkilerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Görelî Önem Sıra Değerleri	165
Tablo 30 İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	167
Tablo 31 İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev/Unvan/Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	168
Tablo 32 İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	169
Tablo 33 İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	170
Tablo 34 İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	171
Tablo 35 İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	172

Tablo 36 İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	173
Tablo 37 İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre T-Testi Testi Sonuçları	174
Tablo 38 İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	174
Tablo 39 İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Katılımcı Frekansları	175
Tablo 40 Okul Yöneticilerinin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsemiş Oldukları Demokratik Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıra Değerleri	182
Tablo 41 Okul Yöneticilerinin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsemiş Oldukları Otokratik Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıra Değerleri	185
Tablo 42 Okul Yöneticilerinin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsemiş Oldukları İlgisiz Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Ve Göreli Önem Sıra Değerleri	187
Tablo 43 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	189
Tablo 44 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev/Unvan/Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	191
Tablo 45 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Anova ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	192
Tablo 46 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre T-Testi ve Man Whitney U Testi Sonuçları	193
Tablo 47 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	195
Tablo 48 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre T-Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları	196

Tablo 49 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Anova ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	197
Tablo 50 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	198
Tablo 51 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Anova ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	199
Tablo 52 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Demokratik Yönetim Tarzlarına İlişkin Katılımcı Frekansları.....	200
Tablo 53 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Otokratik Yönetim Tarzlarına İlişkin Katılımcı Frekansları.....	203
Tablo 54 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri İlgisiz Yönetim Tarzlarına İlişkin Katılımcı Frekansları.....	206
Tablo 55 Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzları ve Öğretmenlerin İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Korelasyon Testi Sonuçları.....	207

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

Problem

İnsanlar yaşadıkları sürece ekonomik, duygusal, ruhsal ya da sosyal ihtiyaçları gibi birçok nedenden dolayı örgütlere katılırlar veya örgütlerle ilişki içindedirler. Örgütler, ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanlardan oluşur. Bireyler örgütlerde bir taraftan örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışırken diğer taraftan da kendi ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırlar.

Örgütlerde farklı ihtiyaçlara sahip bireyler bulunur. Bireyin tüm ihtiyaçları örgüt tarafından karşılanmayabilir. Örneğin, bir örgüt, bireylerin ekonomik, sağlık ve güvenlik gibi ihtiyaçlarını karşılarırken diğer taraftan sevgi, yakınlık, statü ve kendini ifade etme gibi ihtiyaçlarına cevap veremeyebilir. Bu gibi durumlarda bireyler, ihtiyaçlarını gidermek için farklı yollar arayabilirler. Bireylerin bu arayışları örgüt içi bazı yapıların ya da grupların oluşmasına yol açabilir. Bireyler ihtiyaçlarını gidermek için örgüt içindeki gruplara dahil olabilirler.

Gruplar, örgütsel yaşamın önemli öğelerinden biridir (Mullins, 2010, 306). Gruplar, insani yapısı olan kuvvetli varlıklardır ve fiziki olarak görünmeseler bile sosyal varlıklar olarak her örgütte bulunur (Hicks, 1979, 201-202). Gruplar, en genel anlamda formal ve informal olmak üzere iki türde ele alınabilir. Formal gruplar, örgüt tarafından belirli amaçları gerçekleştirmek için oluşturulan gruplardır (Martin ve Fellenz, 2010, 226). Informal gruplar ise örgüt yönetimi tarafından herhangi bir şekilde yönlendirilmeyen, örgüt üyeleri arasında kendiliğinden oluşan gruplardır (Greenberg ve Baron, 1994, 270). Örgütleri oluşturan bireyler bağımsız hareket etmemekle birlikte diğerlerinden etkilenir veya diğerlerini etkilerler. Bu yüzden örgütler, insan davranışlarını öğrenmek ve bunun nedenlerini ortaya çıkarmak için grupları incelemek durumundadır (Ünlü, 2004, 167).

Gruplara katılmanın tek bir sebebi yoktur. İnsanlar, gruplara birçok sosyal çıkar sağladıkları için katılırlar (Hicks, 1979, 23). Birçok kişinin birçok gruba üye olması, her bir grubun üyelerine farklı yarar sağladığını göstermektedir (Robbins, 1993, 286-287). İnsanlar genellikle; güvenlik, sosyal, öz saygı (Gibson, Ivancevich, Donelly, 1994, 312), statü güç, aidiyet (Robbins, 1993, 286), başarı, kimlik (Reitz, 1977, 296-299), karşılıklı çıkarlar, karşılıklı kişisel çıkarlar ve fiziksel yakınlık (Greenberg ve Baron, 1994, 271) gibi nedenlerle gruplara dahil olmaktadır.

Formal bir örgütün, üyelerinin tüm ihtiyaçlarını karşılaması imkânsızdır (Aydın, 2005, 34). İnformal gruplar, formal grup (örgüt) tarafından tatmin edilemeyen ihtiyaçlar, formal olarak seçilen yöneticileri benimsememe, formal grubun düşüncesine karşı durma gibi nedenlerden ortaya çıkarlar (Güney, 2009, 197). Başka bir deyişle örgüt üyeleri, karşılanmayan bazı ihtiyaçlarını, üyesi bulundukları informal gruplar içinde karşılarlar (Başaran, 2000a, 283).

Grup üyeliği kişilere saygınlık, statü ve tanınma imkânı gibi sosyal nitelikler kazandırır. İnsan, sosyal bir varlık olarak bu değerlere sahip olmak; başkalarını sevmek ve sevilme ister. Bu yüzden insanlar kendi duygularını açıklama ve başka insanlarla etkileşimde bulunma ihtiyaçlarını gruplara üye olarak karşılarlar (Eren, 1984, 84-85) . Aydın (2005, 34-36) informal grupların; bireylerin toplumsal gereksinimlerini, anlayış, sevecenlik, aidiyet ve özdeşleşme ihtiyaçlarını karşılamada ve bireylere örgütçe kabul edilmiş davranışlara ilişkin bilgi sağlamada yardımcı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, informal grupların doğal iletişim kanalı oluşturduğunu, bireylere etkileme ve yaratıcılık için fırsat sunduğunu, hedeflerin gerçekleştirilmesinde yardımcı olduğunu ifade etmektedir.

Gruplara ilişkin ilk veriler 1930'lu yıllarda yapılan çalışmalarla elde edilmiştir (Levine & Moreland, 2006, 1-11). Bu çalışmalardan biri Hawthorne araştırmalarıdır. Elton Mayo liderliğinde bir grup bilim insanının gerçekleştirdiği bu araştırmalar, klasik yönetim yaklaşımı doğrultusunda başlamış ancak beklenmeyen sonuçlar doğurmuştur. Araştırma sonucunda çalışma ortamındaki (yer, ışık, ısı, dinlenme süresi, ücret sistemi vb.) değişikliklerin verimlilik üzerine bir etkisi olmadığı, ancak grup oluşturma ortamında arkadaşlık ve sevgi bağlarını güçlendirdiği, böylelikle verimliliği etkilediği ortaya çıkmıştır (Saruhan ve Yıldız, 2009, 167).

Aynı dönemde grup normlarının oluşumunu araştıran bir diğer önemli çalışma da Muzaffer Şerif tarafından yapılmıştır. Şerif, sosyal normların oluşumunu laboratuvar ortamında gerçekleştirmiş ve normların oluşumuna açıklık getirmiştir. Şerif, yaptığı

deneyler sonrasında bir birini hiç tanımayan insanların bile bir araya geldiklerinde norm oluşturdıklarını ve bir kez oluşturulan bu normun, normu oluşturanların gruptan ayrılrsa bile uzun süre sürdürüldüğünü ortaya çıkarmıştır (Şerif ve Şerif, 1996, 237-280).

Yine aynı dönemde gerçekleşen ve grup dinamiği kavramın ortaya atan diğer bir çalışma da Kurt Lewin ve öğrencileri tarafından gerçekleştirilmiştir. Lewin, bu çalışmasıyla sosyal gerçeği laboratuvar ortamına taşımış; grup yapısı ve sürecini kuramsal ve deneysel olarak incelemiştir (Kağıtçıbaşı, 2010, 33-34). Fizik bilimindeki alan teorisinden etkilenen Lewin, bu kuramdan yola çıkarak insan davranışının kişilik ve çevresel güçlerin etkileşimi sonucu oluştuğunu belirtmekte; çevredeki etmenlerin kişiyi etkilediğini ve davranışları üzerinde olumlu veya olumsuz etkiye sahip olduğunu söylemektedir (Hortaçsu, 1998, 19).

Direkçi (2007), ilköğretim okulu yöneticileri ile yaptığı bir araştırmada okul yöneticilerinin informal gruplara ilişkin görüşlerini sorgulamıştır. Araştırmaya göre okul yöneticileri, informal grupların farkındadır ve onları yararlı olarak kabul etmektedir. Yöneticiler, informal grupların oluşmasında yönetici yetersizlikleri, çalışanların göz ardı edilmesi, psiko-sosyal vb. özelliklerin etkili olduğunu belirtmekte ve çalışanların; kararlara katılım, samimi iletişim, rahatlık hissi, örgütsel bilgi, örgütsel iletişim, aidiyet duygusu gibi bazı ihtiyaçlarını buralardan karşıladıklarını ifade etmektedirler.

Gruplar, birey davranışı üzerinde etkili olup grup içindeki karşılıklı etkileşimler grup dinamiğini meydana getirir (Güney, 2009, 203). Grup dinamiği, grupta meydana gelen değişimlerin, grup üyeleri ve grup yapısı üzerinde meydana getirdiği etki ve tepkilerdir (Eren, 1979, 125). Gruplar örgüt üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Örgütsel gruplar, yönetim üzerinde etkili bir güç odağı ve baskı unsuru olduğundan yönetsel kararların alınmasında destek veya engel olmaktadır.

Örgütlerdeki grupların diğer bir önemli işlevi de yönetim ve yönetici üzerinde kontrol mekanizması oluşturmaktır. Yöneticilerin başarılı olması, örgütünde yer alan gruplarla iyi ilişkiler kurmasına ve bu grupları iyi yönetmesine bağlıdır (Genç, 2007, 143). Gruplar, örgütlerde başarıyı artırıcı öğeler den biri olarak kabul edilmektedir. Örgütler için bir işi birlikte yapma isteği ve ortak başarıya ulaşma hissi her zaman olumlu sonuçlar vermektedir (Karatepe, 2005, 195). Diğer taraftan gruplar; olumsuz tutumları destekleyerek, söylentiye, dedikoduya ve çatışmaya ortam yaratarak, değişime direnç göstererek örgütlere olumsuz etkilerde bulunurlar (Newstrom, 2007, 281).

Yöneticinin informal gruplara olumsuz tavır alması ve onları yok etmeye çalışması olumlu bir yönetsel davranış olarak kabul edilmez. Çünkü örgütsel bir olgu olan informal grupların varlığını kabullenmeyen bir yönetsel davranış, örgütün formal ve informal boyutları arasında sürekli bir çatışmaya neden olur (Aydın, 2005, 41). Emrindeki çalışanların davranışlarını etkilemek isteyen bir yönetici için grupların doğasını anlamak çok önemlidir. Yönetici, grup ve takımların örgütsel performans üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu unutmamalıdır (Mullins, 2010, 306). İnfomal gruplar iyi yönetilmesi halinde örgüte güç katar, daha fazla katkıda bulunur (Başaran, 2000a, 283). Yönetim, örgütteki grupların dağıtılması yerine bunların dengesini sağlamaya çalışmalıdır (Bursalıoğlu, 2002, 215).

Bir örgüt olarak okullar formal olduğu kadar informal bir yapıya da sahiptir. Okulun yapısı ve işleyişi, formal yanını; okul dışı etkinlikler, spor, akran kültürü, öğrenci öğretmen ilişkisi (Tezcan, 1996, 252), öğretmenlerin ortak ilgileri okul içi ve dışında görüşmeleri ise okulun informal yapısını göstermektedir. Okullardaki grup yapıları, oluşum yönünden diğer örgütlerdeki gruplara benzerlik göstermektedir (Açıkalın, 1995, 108). Bir eğitim örgütünün yapısında çeşitli gruplar bulunmaktadır. Bu yüzden eğitim yöneticilerin gruplarla çalışması kaçınılmazdır (Bursalıoğlu, 2002, 214).

Başarılı okul yöneticileri, okullarında birden çok grubun var olduğunu bilir ve bu gruplar arasında çok yönlü, değişik şiddette çatışmaların olduğunu farkındadır. Bu durumu, yönetimin bir çalışma alanı olarak kabul ederler (Açıkalın, 1998, 108). Başarılı bir yönetici, informal gruplarla çalışmaktan kaçınmaz ve onları tehdit olarak görmez. Tersine, bireylerin güçlerini çekinmeden ortaya koyabilecekleri bir örgütsel iklim oluşturur (Aydın, 2005, 41-42).

Okul yöneticisinin iki önemli görevi, etrafındaki grupların başarısı ve sürekliliğidir (Bursalıoğlu, 2002, 143). Okul yöneticilerinin birlikte çalıştıkları grupları etkili bir şekilde yöneterek okulda etkili bir işleyiş sağlayabilmeleri temel yönetim becerilerini kazanmalarına ve bunları okulda işe koşabilmelerine bağlıdır (Şekerci, 2006, 53).

Şekerci (2006) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ilköğretim okulları yöneticilerinin yönetsel becerileri ile grup etkililiği arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre genel anlamda yöneticilerin yönetsel ve grup etkililiği becerileri yüksek düzeyde olmakla birlikte yöneticilerin yönetsel becerileri, grup etkililiği becerilerine göre daha yüksektir. Yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki ise pozitif yönlüdür.

Cesur (2005), yaptığı bir çalışmada okul yöneticilerinin yönetim biçimlerini araştırmıştır. 41 orta öğretim kurumu yöneticisi ve 287 orta öğretim okul öğretmeni ile yapılan bu araştırma sonucuna göre okullarda az derecede yetkeci, orta derecede koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimi uygulanmaktadır. Bu sonuçlara göre araştırma kapsamına giren okullarda yönetsel yapının yeterince demokratik bir tutum içinde olamadığı söylenebilir.

Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri'nde de gruplara ilişkin yapılan araştırmaların bir değerlendirmesi Moreland, Hogg ve Hains (1994) tarafından yapılmıştır. Moreland ve diğerleri (1994), Steiner'in grupların gelişmesini etkileyen etmenlere ilişkin gözlemlerinin geçerliğini saptamak üzere bir arşiv taraması yapmışlardır. Bu taramada, üç önemli Amerikan Sosyal Psikoloji dergisinde yayımlanan makaleler arasındaki gruba ilişkin araştırmalar belirli ölçütlere göre incelenmiş ve dökümü çıkarılmıştır. 1975-1993 yılları arasındaki yayınları kapsayan bu araştırma sonuçlarına göre araştırmalarının %76'sı laboratuvar araştırmasıdır. Geri kalan grup araştırmalarının %38'i gruplar arası ilişki, %23'ü grup performansı, %17'si grup içi çatışma, %8'i grup yapısı, %7'si grup bileşimi ve %4'ü grup çevresine ilişkin konularda yapılmıştır. Bu araştırma sonuçları; grup süreçleri, grup bileşimi ve grup içi çatışma konularına yıllar içinde ilginin azaldığını, gruplar arası ilişkiler konusuna ilginin arttığını ve grup yapısı ve grup çevresi konusunda ilginin değişmediğini göstermiştir.

Türkiye'de ise gruplar üzerine yapılan sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. Mevcut araştırmaların çoğunluğu işletme örgütlerine yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmalarda formal ve informal gruplara ilişkin; yönetici tutumları (Akyürek, 1994), örgütsel takımlar ile iş tatmini arasındaki ilişki (Karaca, 1994), informal grupların örgüt işleyişine etkisi (Aydın, 1999), grup yönetiminin toplam kalite yönetimine etkisi (Uluğ, 2002), örgütlerde gruplar arası çatışma (Utguoğlu, 2002), doğal grupların iş doyumu üzerindeki etkileri (Atay, 2007), işyerinde arkadaşlık ilişkilerinin temel belirleyicileri (Ömüriş, 2014) gibi konulara yer verilmiştir.

Son yıllarda konuya ilginin arttığı, eğitim örgütlerindeki informal grupların ve informal ilişki konularının ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmalarda; yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki (Şekerci, 2006), yöneticilerin informal gruplara ilişkin algıları (Direkçi, 2007), okullarda informal ilişkiler (Saylık, 2012), yönetim tarzlarının örgütlerdeki informal iletişim kanallarına etkisi (Bektaş, 2014), öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde informal grupların etkileri (Uyguralp Gizdem, 2015), örgütlerde informal grupları oluşturan faktörler (Kabay, 2017),

okullardaki formal ve informal grup ilişkilerinin örgütsel sonuçları (Çilimli Gök, 2018) akademik örgütlerde üstlenilen informal roller (Paçacı, 2019) gibi konulara yer verilmiştir.

Görüldüğü üzere ülkemizde gruplara ilişkin sınırlı sayıda da olsa konuyla ilgili araştırmalara rastlanılmıştır. Bu sınırlı sayıdaki araştırmaların bir kısmı işletme örgütleri üzerine yapılmıştır. Bu durumun ülkemizde informal grupların örgütlere özellikle de eğitim örgütlerine etkilerinin yeterince tartışılmadığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Yukarıda tartışılan kuramsal bilgiler ve ülkemizde konuya ilişkin araştırma sayısının görece azlığı, eğitim örgütlerinde bulunan informal gruplara, öğretmenleri bu gruplara üye olmaya iten nedenlere ve okul yöneticilerinin informal gruplara karşı benimsediği yönetim biçimlerine odaklanan bir çalışmaya ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın problemi, Ankara ili merkez ilçeleri kamu ilkokullarındaki informal grupların, öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerinin, informal grupların okula olumlu ve olumsuz etkilerinin, ilkokul yöneticilerinin informal grupları yönetmede sergiledikleri yönetim tarzlarının neler olduğudur.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Ankara ili merkez ilçelerindeki kamu ilkokullarındaki informal grup türlerini, öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerini, informal grupların okula olumlu ve olumsuz etkilerini, yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarını yönetici ve öğretmen görüşlerine göre saptamaktır.

Bu amaca ulaşmak için şu sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul yöneticileri ve öğretmenlerine göre okullarda ne tür informal gruplar bulunmaktadır?
2. İlkokul yöneticileri ve öğretmenlerine göre okullarda öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenleri nelerdir?
3. İlkokul öğretmenlerinin informal gruplara katılma nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri; cinsiyet, görev/unvan/branş, yaş, eğitim durumu, kıdem, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. İlkokul yöneticileri ve öğretmenlerinin informal grupların okula olumlu/olumsuz etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin informal grupların okula olumlu/olumsuz etkilerine ilişkin görüşleri; cinsiyet, görev/unvan/branş, yaş, eğitim durumu, kıdem, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. İlkokul yöneticileri ve öğretmenlerine göre okul yöneticileri informal grupları yönetmede hangi yönetim tarzını sergilemektedirler?
7. İlkokul yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri; cinsiyet, görev/unvan/branş, yaş, eğitim durumu, kıdem, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. İlkokul yöneticilerinin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzı ile öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Önem

Tüm formal örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de informal yapılanma söz konusudur. Hoy ve Miskel (2010, 90), informal grupların, formal örgütlerde kendiliğinden oluşan kişiler arası ilişkiler sistemi olduğunu ifade etmekte ve okulda öğretmenler, yöneticiler ve öğrencilerin formal okul sistemi içinde kendilerine ait informal statü sistemleri, güç ağları, iletişim, çalışma düzenlemeleri ve yapılar geliştirmesinin kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir. Bu açıdan bu çalışmanın, ilkokullarda var olan yakın arkadaşlık, sendikal vb. informal grupların belirlenmesine önemli bir katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Alanyazında yer alan kuramsal bilgiler (Külebi, 1989; Başaran 2000a, 283; Hellriegel ve Slocum, 2011, 349) ve bazı araştırma sonuçları (Akyürek, 1994; Çilimli Gök, 2018, 143-144), yöneticilerin informal gruplardan haberdar olduğunu; ancak bunlara gerekli önemi vermediğini veya bu gruplara karşı olumsuz davranış sergilediklerini göstermektedir. Bu gerçeklerden yola çıkılarak okullardaki grupların özellikle de informal grupların varlığının göz ardı edilmesinin, yönetim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde okul yöneticisine engel teşkil edeceğini en azından yöneticinin işlerini kolaylaştırmayacağını söylemek mümkündür. Araştırmanın, mevcut yöneticilerin informal gruplara karşı ilgisizliğinin nedenlerinin tespit edilmesine katkıda

bulunacağı düşünülmektedir. Böylelikle mevcut yöneticilerin sahip olduğu insan kaynaklarını ne derece etkili kullandıklarına ilişkin göreceli bir katkıda bulunabilir.

Diğer taraftan okul yöneticilerin informal grupları dikkate almaması ve onlardan yeterince faydalanmaması, okulda gruplar arası veya gruplarla okul yönetimi arasında bir takım sorunların yaşandığının ve örgütsel etkililiğinin düşük olduğunun bir göstergesi olabilir. Bu bakımdan bu araştırma, örgütsel etkililiğin sağlanması, uygun örgüt ikliminin oluşturulması, etkili eğitim öğretim ortamının hazırlanması, örgüt içi gruplar arası çatışmaları önleme vb. konularda okul yöneticisine kolaylık sağlayacak önerilerde bulunabilir.

Lewin ve Lippitt (1938), örgüt yönetim tarzlarını en temel düzeyde otokratik, demokratik ve ilgisiz yönetim tarzı olarak sıralamıştır. Bu sıralamaya sonraki yıllarda farklı yönetim tarzlarının da eklendiği görülmektedir. Bu çalışma, ilkokul yöneticilerin okullarda bulunan informal gruplara karşı davranışlarını dolayısıyla da onları yönetme biçimlerini ortaya koyacaktır. Bu yüzden ilkokulların yönetim yapısı hakkında alanyazına katkıda bulunması beklenmektedir.

Ülkemizde gruplara ilişkin bazı çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu çalışmalar genellikle işletmeler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Eğitim örgütleri üzerine az sayıda çalışma olmakla birlikte kapsamlı bir çalışmaya araştırmacının ulaşabildiği kaynaklarda rastlanmamıştır. Bu araştırma ile bu alandaki eksikliğin belirli bir ölçüde giderilmesi ve araştırmanın, yöneticilere özellikle okul yöneticilerine konuyla ilgili öneriler sunması umulmaktadır.

Günümüz örgütlerinde personel yönetimi yerine insan kaynakları yönetiminin tercih edildiği görülmektedir. İnsan kaynakları yönetimi, personel yönetimine göre özlük haklarının yerine getirilmesinden ziyade insan kaynağının yetiştirilmesine, ekonomik ve verimli kullanılmasına odaklanmaktadır (Balcı, 2005, 85). Bu bağlamda okul yöneticileri de okuldaki çalışanların ve bu çalışanların oluşturdukları informal grupları sadece okulun bir ögesi olarak değil okul yönetimine ve eğitim öğretim etkinliklerine önemli katkı sağlayacak, verimliliği artıracak bireyler veya gruplar olarak görmelidir. Bu araştırmanın okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi anlayışını benimsemelerine katkıda bulunması ve böylelikle yönetsel etkililiğin artırılmasına yardımcı olması beklenmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçeleri kamu ilkokullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler arasından örnekleme giren yöneticilerin ve bu yöneticilerin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin informal gruplara ve yöneticilerin benmsedikleri informal grupları yönetme tarzlarına ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırma kapsamında kullanılan bazı kavramlar aşağıda verilmiştir.

Formal grup / Formal örgüt. Okul yönetimi tarafından ortak amaçları gerçekleştirmek için bilinçli olarak oluşturulan kurul, komisyon, zümre başkanlığı, ekip vb. yapılardır.

Grup. Birbirleriyle iletişim ve etkileşim içinde bulunan, kendilerini ilgilendiren önemli konularda ortaklaşa davranış sergileyen ve aralarında “biz” duygusu olan birlikteliklerdir.

İnformal grup / İnformal örgüt. Okul yönetimi tarafından oluşturulmayan, formal okul örgütün karşılayamadığı ihtiyaçları gidermek için formal örgütün üyeleri arasından kendiliğinden oluşan birlikteliklerdir.

Okul. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçeleri kamu ilkokullarıdır.

Öğretmen. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçeleri kamu ilkokullarında görev yapan ve örnekleme seçilen okullardaki sınıf ve branş öğretmenleridir.

Yönetici. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçeleri kamu ilkokullarında görev yapan ve örnekleme seçilen okullardaki müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarıdır.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu kısımda gruplara ve yönetim tarzlarına ilişkin kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Gruplara ilişkin kuramsal bilgilerin yer aldığı kısımda; grubun tanımı, grupların özellikleri, gruplara katılma nedenleri, grup türleri, grup oluşum aşamaları, grup normları, grup dinamiği, sosyal etki, grubun birey üzerindeki etkisi, informal grupların örgütsel yarar ve zararları, eğitim örgütlerinde informal gruplar ve yönetimi gibi konular ele alınmış ve tartışılmıştır. Yönetim tarzlarına ilişkin kuramsal bilgilerin yer aldığı kısımda ise yönetim ve yönetim tarzları kavramları tartışılmış sonrasında Kurt Lewin'in otokratik, demokratik ve ilgisiz yönetim tarzları ele alınmıştır.

Grubun Tanımı ve Özellikleri

Grup kelimesinin etimolojik olarak hangi kökten geldiği konusunda görüş birliği olmamakla birlikte (Güney, 2009, 180) Alain Birou'ya göre İtalyanca “gruppo/gruppa” kelimesinden geldiği (Ergan, 2007, 634) ifade edilmektedir. Türk Dil Kurumu ise grup kelimesini 1- *küme*; 2- *ortak özellikleri olan varlıklar, nesneler bütünü*; 3- *görüşleri, çıkarları bir olan kimseler bütünü, ekip* olarak tanımlamaktadır (www.tdk.gov.tr). Grup kelimesi, kavram olarak özellikle 18. yüzyılın başlarında sosyal bir anlam kazanmaya başlamış (Genç, 2007, 139), 1930'lu yıllarda ise grup dinamiği kavramı, Kurt Lewin'in çalışmalarıyla popüler hale gelmiştir (Luthans, 2011, 340).

Alanyazında kuramcıların grup kavramının tanımlanmasında görüş birliği içinde olmadığı, farklı açılardan ele alınmış çeşitli grup tanımlarının bulunduğu görülmektedir. Kuramcıların bir kısmı grup üyeleri arasındaki iletişime, bir kısmı karşılıklı bağlılığın getirdiği anahtar rollere ve bir kısmı da paylaşılmış ortak amaç ve hedeflere vurgu yapmaktadır (Forsyth, 2010, 2-3). Aşağıda bunların bazılarına yer verilmiştir.

Grup, en basit biçimde bir insan topluluğudur (Gönüllü, 2001) ve en genel anlamda çoğul olmayı ifade eder (Kağıtçıbaşı, 2010, 284). Grup, bir dereceye kadar bir birilerine bağımlı olan ve birbirileri ile ilişki halinde olan insan topluluğudur (Cartwright ve Zander, 1968, 46). Myers'e (2010, 268) göre birkaç dakikadan daha fazla süre etkileşim içinde bulunan, bir şekilde birbirilerini etkileyen, kendilerini “biz” olarak algılayan iki ya da daha fazla kişinin bir araya gelmesiyle grup oluşur.

Bursalioğlu'na (2002, 142) göre grup, birden fazla kimsenin karışmış olduğu ortak bir sorunu çözmek için bir araya gelmiş insanlardan meydana gelir.

Toplumsal olarak ele alındığında grup; üyeleri arasında ortak amaç ve çıkarları bulunan; üyelerin grubun varlığını ve sembollerini bilinçli olarak ayırt ettiği; göreceli sürekliliği olan topluluktur (Ozankaya, 1999, 94). Sosyal psikolojide ve sosyolojide ise grup; ortak amaçlar için çalışan (Kondalkar, 2007, 145) birbirinden haberdar ve sosyal ilişkide bulunan (Abercrombie, Hill ve Turner, 1994, 190) iki veya daha fazla kişinin oluşturduğu yapıdır (Forsyth, 2010, 3).

Grubu örgüt psikolojisi açısından tanımlayan Schein (1978, 100), psikolojik bir grubun; 1- birbirleriyle etkileşen, 2- psikolojik bakımdan birbirini algılayan ve 3- kendilerini bir grup olarak kabul eden, az ya da çok sayıdaki insan olduğunu ifade etmektedir. Benzer bir tanıma göre de grup; birbirleriyle etkileşimde bulunan, psikolojik olarak birbirlerinden haberdar olan ve kendilerini bir grup olarak algılayan iki ya da daha fazla kişiden oluşan sosyal bir varlıktır (Martin ve Fellenz, 2010, 226).

Grup kavramının tanımı; etkileşim, algı, motivasyon, örgüt, bağımlı olma gibi kavramlar açısından ele alınarak yapılabilir (Moorhead ve Griffin, 1995, 265; Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 1994, 308-309). Kişiler arası etkileşimin vurgulandığı bir tanıma göre grup; belirli bir zaman diliminde, aracı olmaksızın doğrudan yüz yüze iletişime geçen kişiler olarak tanımlanmıştır. Algıyı ön plana çıkaran davranış bilimcileri ise grup üyelerinin, grubun varlığından haberdar olduğu kadar grup üyelerinin de varlığından haberdar olması gerektiğini vurgulamaktadırlar (Gibson vd., 1994, 308). Kişiler arası etkileşimi de kapsayan bu davranışçı yaklaşıma göre grup; birbirleriyle yüz yüze etkileşimde bulunan, birbirlerine bağlı, kendilerini ve diğerlerini grubun bir parçası olarak algılayan ve aralarında belirli bir düzeyde ilişki bulunan iki ya da daha fazla kişinin bir araya gelmesidir (Rothmann ve Cooper, 2008, 62).

Grup tanımının yapılmasında dikkate alınan diğer bir kavram da motivasyondur. Buna göre grup; bir araya gelmekle çeşitli açılardan motive olan kişilerin oluşturduğu topluluktur (Gibson ve diğerleri, 1994, 309). Yapıyı ön plana çıkaran bir tanıma göre ise grup (Şerif ve Şerif, 1996, 144), birbirleriyle az ya da çok belirli bir statü ve rol ilişkileri içinde bulunan kişilerden oluşan ve en azından grubu ilgilendiren önemli sorunlarda üyelerin davranışlarını düzenleyen, kendine ait bir dizi değer ve normu olan sosyal bir birim olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımda grubun; norm, rol, statü gibi yapısal faktörlerden oluştuğu görülmektedir (Parkinson, Fischer ve Manstead, 2005, 89).

Shaw'a (1981, 8) göre grup, hem etkileyen hem de etkilenen tarzda birbiri ile etkileşimde bulunan iki veya daha fazla sayıda kişiden oluşur. İkili, üçlü gibi iki veya üç kişiden oluşan küçük gruplar olabileceği gibi çete, kalabalık veya cemaatler gibi birçok kişiden oluşan büyük gruplar da olabilir (Forsyth, 2010, 3).

Grup, ortak hedef veya amaçlar dahilinde etkileşimde bulunan iki veya daha fazla kişidir (Baack ve Wisdom, 1995, 342; Cherrington, 1994, 356). Grup; ortak bir amaç için bir arada bulunan, birbirleriyle etkileşim içinde ve psikolojik olarak birbirinde haberdar olan, kendisini bir bütün olarak gören, ayıt edilebilir özelliklere sahip, birbirlerine bazı kurallarla bağımlı olan küçük veya büyük insan topluluklarıdır (Sığrı, 2011, 20-21).

Eren (1984, 83) grubu; birbirleriyle etkileşim içinde bulunan, psikolojik olarak birbirinin varlığından haberdar olan ve kendisini küçük bir grup olarak algılayan kişilerden oluşan topluluk olarak tanımlamaktadır. Bireylerin kendi aralarında etkileşimde bulunabilmesi için ortak sorun, konu veya amaç bulunması gerekir. Eren'e göre gruplar yaşama nitelikleri açısından bir canlıya diğer bir ifadeyle bireylere benzemektedir. Tıpkı bireyler gibi gruplar da varlıklarını sürdürebilmek için mücadele ederler. Bunun için bölünme, dağılma ve yok olma gibi yaşayan her canlının başına gelebilecek tehlikelere karşı önlem alırlar. Ayrıca kendi imkanları dahilinde çevresel fırsatları değerlendirirler, büyüme ve gelişme için çaba gösterirler. Ancak tüm canlılarda ve bireylerde olduğu gibi üstesinden gelemedikleri tehlike ve sorunlar ortaya çıkabilir ve grup bu sorunlarla kendi imkânlarıyla baş edemeyeceğine inanmaya başlayabilir. Bu durum, grup içinde huzursuzluğa, dengesizliğe ve rahatsızlığa yol açar. Bu durumun sonunda grup bölünebilir, parçalanabilir, başka gruplarla birleşme yoluna gidebilir veya tamamen dağılıp ortadan kalkabilir (Eren, 1984, 83). Gibson ve diğerlerine göre (1994, 309) grubun, üyelerinin ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalması durumunda varlığı tehlikeye girer. İhtiyaçlarını karşılayamayan grup üyeleri bu ihtiyaçlarını karşılayabilmek için başka gruplar aramaya başlar.

Bir sosyal grup; ortak bir kimliğe, birlik duygusuna, belirli ortak amaç ve normlara sahip birçok kişiden olur. Her sosyal grupta, bireyler sahip oldukları statü ve rollere göre etkileşimde bulunurlar (Tischler, 2011, 121). Bu tanımda etkileşim kavramı önemlidir. Fiziksel olarak birbirine yakın olan iki kişi, etkileşim içinde bulunmadıkça ve birbirilerini etkilemedikçe grup sayılmazlar. Örneğin, iş arkadaşları, aynı iş üzerinde yan yana çalışıyor olabilirler ancak aralarında herhangi bir etkileşim yoksa grup sayılmazlar (Moorhead ve Griffin, 1995, 265).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere bir araya gelen her kalabalığı grup olarak kabul etmek mümkün görünmemektedir. Tanımların ortak noktaları dikkate alındığında, birden fazla insanın meydana getirdiği topluluğun grup olabilmesi için ortak amaçlara sahip olma, sosyal etkileşimde bulunma, psikolojik olarak birbirilerinden haberdar olma ve kendi aralarında geliştirdikleri değer ve normların bulunması gibi belirli özelliklere sahip olması gerekmektedir. Buna göre grup; ortak amaçlara sahip, sosyal etkileşimde bulunan, birbirilerinden psikolojik olarak haberdar olan, aralarında “biz” duygusu olan, kendi aralarında oluşturdukları değer ve normları bulunan iki veya daha fazla insanın meydana getirdiği birliktelik olarak tanımlanabilir.

Grup ve grup dinamizmi konusunda çalışma yapanların, grup niteliği gösteren toplulukların özellikleri konusunda tam bir fikir birliği içinde olmadıkları görülmekle birlikte, genel olarak bir topluluğun grup olarak adlandırılabilmesi için iki veya daha fazla kişinin bulunması, üyelerin birbirleriyle etkileşimde olması, ortak bir düşünce yapısına sahip olması gerektiği belirtilmektedir (Reitz, 1977, 290-291; Ivancevich, Konopaske ve Matteson, 2010, 279-280). Ayrıca topluluğun, istikrarlı bir grup yapısı, üyelerin birbirilerini grup olarak algılaması (Greenberg ve Baron, 1993, 267), üyelik bağı, grup bilinci, amaç birliği, ihtiyaçların giderilmesinde karşılıklı bağımlılık, etkileşim ve birlikte hareket edebilme gibi özelliklere de sahip olması gerekir (Knowles ve Knowles, 1968, 29).

Bordens ve Horowitz (2002, 283) ise bir topluluğun grup olarak kabul edilmesi için grup üyeleri arasında; etkileşim, ortak bir amaç, algı birliği, duygusal bir bağ, karşılıklı bağımlılık ve grubun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için her bir grup üyesinin belirli bir işi veya rolü bulunması gerektiğini ifade etmektedir.

Gruplar gelişim aşamaları süresince; yapı, statü hiyerarşisi, rol, norm, liderlik, bağlılık gibi belirli özellikler sergilemeye başlarlar. Grup davranışını daha iyi anlayabilmek için bu özellikleri de dikkate almak gerekir (Ivancevich vd., 2010, 285). Biraz daha kapsamlı olarak ele alındığında, grup olarak kabul edilen toplulukların özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Cartwright ve Zander, 1968, 48): Grup üyeleri;

- Sık sık etkileşim içindedir,
- Kendilerini grubun üyesi olarak kabul ederler,
- Başkaları tarafından da grup üyesi olarak kabul edilirler,
- Ortak ilgi alanlarına ilişkin normlara sahiptirler,

- Birbirilerine bağı bir rol sistemi içindedirler,
- Aynı model, obje veya üst benliklerindeki idealleri kurmuş olmanın sonucu olarak kendilerini diğ er grup üyeleriyle özdeş tirirler,
- Grubu faydalı bulurlar,
- Birbirilerine bağı amaçları gerçekleştirmeye çalış ırlar,
- Birlikteliklerine dair ortak bir algıya sahiptirler ve
- Çevreye karşı ortak hareket etme eğ iliminde olurlar.

Yukarıdaki grup tanımlarından ve grup özelliklerinden yola çıkıldığında bir grubun oluşabilmesi için en az iki kişinin olması genel bir kabul olmakla beraber rastgele bir araya gelmiş iki veya daha fazla sayıda kişinin birlikteliğı grup oluşumu için yeterli değildir. Çünkü bir topluluğun grup olabilmesi için kişiler arası etkileşim, ortak amaç, ortak değerler vb. özellikler taşıyor olması gerekmektedir.

Gruplar, bireylerin bir araya gelmesinden farklı olarak, onları düzenleyen belirli sosyal ve psikolojik özelliklere sahiptir. Grupları kalabalıklardan farklı kılan iki önemli özellik, üyelerin birbirileriyle sosyal etkileşimde bulunması ve grup üyelerinin bu sosyal etkileşimle birbirilerini etkilemesidir. Buna göre otobüs durağında bekleyen insan topluluğı grup olarak kabul edilmez. Her ne kadar temel düzeyde etkileşim içinde bulunsalar bile (içlerinden birinin gökyüzüne baktığında diğ erlerinin bu davranışı taklit etmesi gibi) doğrudan etkileşim içinde değildirler (Bordens ve Horowitz, 2002, 289). Başka bir örnek vermek gerekirse asansörde bulunan kişiler, etkileşim içinde olmadıklarından bir grup değildirler. Ancak bozulan bir asansörde kalan kişilerin ortak hareket etmek zorunda kalarak etkileşim içine girmeleri onların bir grup olmasını sağlar (Gilovich, Keltner ve Nisbett, 2011, 535).

Grup özelliklerinden biri olarak kabul edilen ortak amaç birliğı konusunda farklı düşünceler de bulunmaktadır. Örneğ in Moorhead ve Griffin (1995, 265), grup oluşumunda grup amaçlarının çok önemli olmadığı görüşündedir. Çünkü insanlar bir grubun ortak amaçlarını benimsemeksizin sadece grubun sağladığı çıkarlardan faydalanmak ve kendi ihtiyaçlarını karşılamak için gruba katılabilirler. Grubun ortak amaçlarına ilgisiz üyelerin varlığı ş üphesiz grup performansını ve etkileşimin niteliğini etkilemektedir.

Grubun Büyüklüğü

Grup ve grup süreçleri konusunda çalışanların çoğunluğu (Reitz, 1977; Shaw, 1981; Cherrington, 1994; Moorhead ve Griffin, 1995; Baack ve Wisdom, 1995; Martin ve Fellenz, 2010; Forsyth, 2010; Ivancevich vd., 2010) grubun en az iki kişiden oluşması gerektiği konusunda hem fikirdir. Forsyth (2010, 2-3), bunu üç şekilde gerekçelendirir:

Birincisi, aşırı derecede psikolojik rahatsızlık yaşayanlar hariç grubun oluşması için en az iki kişi gereklidir çünkü bir başkasıyla bir araya gelmedikçe grup oluşturulamaz. İkincisi, grup, kişileri birbirlerine bağlar. Örneğin, farklı odalarda bulunan ve matematik problemleri ile uğraşan üç kişiyi, kendi aralarında herhangi bir şekilde bağlantı içinde olmadıklarından grup olarak kabul etmek zordur. Ancak aralarında bir bağ(lantı) kurulması halinde bu üç kişi basit bir grup olarak kabul edilebilir. Üçüncüsü, birçok durumda kurulan “bağlantı” sosyal bir anlam taşır. Bu bağlantı; grup üyelerinin yüzeysel benzerliklerle veya tesadüfen bir yerde bulunmaları ile ilgili değildir ancak bir bütünlük içinde üyeleri kapsayan kalıcı kişisel ilişkiler bir bağlantıdır. Aynı soydan gelen bir aile, sadece üyeleri arasında genetik benzerliklere sahip olduğu için değil aynı zamanda her bir üye için kişisel olarak anlamlı olan sosyal ve duygusal bağlarından dolayı bir gruptur.

Birlikte çalışan kişiler, sadece birlikte tamamlamak zorunda oldukları ortak görevleri ile değil aynı zamanda arkadaşlıkları, birliktelikleri ve kaçınılmaz çatışmaları dolayısıyla bağlantılıdır. Aynı sınıfta bulunan öğrenciler, kendilerinin büyük bir eğitim topluluğu içinde küçük bir alt kümenin üyeleri olduklarını ve kendi sınıflarından olmayan öğrencilerin yabancı olduklarını kabul etmektedirler. Bu nedenle bir grup, sosyal ilişkiler içinde bulunan ve birbirleriyle bağlantılı iki veya daha fazla kişidir (Forsyth, 2010, 3).

Yukarıdaki açıklamalar dikkate alındığında grubun oluşumunda iki kişinin yeterli olduğu görülmektedir. Ancak iki veya üç kişiden grup oluşup oluşmayacağı sosyal bilimciler arasında bir tartışma konusudur. Örneğin, Simmel (1950), Hogg ve Hains (1994) ve Moreland (2010) gibi bilim insanları iki veya üç kişiden oluşan toplulukların grup sayılamayacağı görüşünü savunmaktadırlar.

Grup büyüklüğünün etkileri üzerinde çalışmalarda bulunan Simmel’e (1950) göre grup dinamiklerini ve işlevlerini etkileyen ilk faktör, grubun büyüklüğüdür. Simmel, iki kişi ve üç kişiden oluşan birliktelikleri gruplardan farklı görmüştür. Simmel, iki kişinin bir araya gelmesiyle ikili (dyad), üç kişinin bir araya gelmesiyle

üçlünün (triad), daha fazla sayıda kişilerin bir araya gelmesiyle de büyük grupların (quads) oluştuğunu söylemektedir (Wolff, 1950).

Benzer görüşlere sahip olan Moreland (2010), ikililerin nitelik olarak gruplardan farklı olduğunu, ikililer üzerine çalışanların gerçek anlamda grup üzerine çalışmış olmayacağını ifade etmektedir. Moreland, ikili ile grup arasındaki farkları şu şekilde açıklamaktadır: 1- İkililer, gruplara göre daha kısa ömürlüdürler. Daha kısa sürede kurulabilir ve dağılırlar. 2- İkiliye yer alan bireyler gruplardaki bireylere göre daha güçlü ve genellikle daha farklı duygular yaşarlar. 3- İkililer, gruplara göre daha basittirler. Demografik ilişkiler, sosyalleşme, işbirliği oluşumu ve azınlık çoğunluk etkisi gibi bazı grup olguları ikililerde oluşmaz ve gruplardaki olgular daha karmaşıktır. 4- İkililer üzerine yapılan araştırmalar gruplar üzerine yapılan araştırmalardan kısmen farklıdır.

Diğer taraftan Williams (2010), Moreland'ın ikililere ilişkin görüşlerine büyük bir oranda katılmakla birlikte onun ikililere dair bazı gerçekleri göz ardı ettiği düşüncesindedir. Williams (2010), genel anlamda ikililerin grupların iyi bir temsilcisi olmadığı yönünde örnekler olabileceğini ancak ikililerin iki kişi olmaktan başka gruptan bir farkının olmadığını; etkileme, dağılma ve çarpan etkisi gibi öngörülerin gruplardaki gibi işlediğini ifade etmektedir. Ona göre ikililer küçük gruplardan başka bir şey değildir. İkilileri, grup araştırmalarında dikkate almamak grup süreçleri ve dinamiğine ilişkin bilgi sunan birçok araştırmayı atlamak demektir.

Baumeister ve Bushman (2010, 432-433) ikililerin özel bir grup türü olarak kabul edilebileceğini, bunların genellikle iki kişiden oluşan arkadaşlık çiftlerinden oluştuğunu ve büyük gruplara göre süreçlerin farklı işleyebileceği belirtmektedir. İkililerde, kişiler eşit konumda olabilir ve her iki tarafı da memnun eden kararlar alınabilir. Ancak kalabalık gruplarda, örneğin 100 kişilik bir grupta, karar alma süreci farklı gerçekleşir. Bu tür gruplarda ya kararları alacak bir lidere ihtiyaç duyulur ya da demokratik bir seçim ile çoğunluğun görüşlerine göre kararlar alınır.

Grup büyüklüğü üzerinde çalışan araştırmacıların grupları küçük, orta ve büyük gruplar olarak kategorize ettiği görülmektedir. Küçük ve büyük gruplar arasında çok keskin bir ayrım bulunmamaktadır. 10 ve daha az üyeye sahip bir grup küçük grup, 30 ve daha fazla üyeye sahip gruplar ise büyük gruplardır. Ancak bu iki grup arasında kalan kısımda gri bir bölge bulunmaktadır. Bu gri bölgenin küçük veya büyük grup olarak tanımlanmasında bir netlik olmamakla beraber genellikle grubun niteliğine göre değerlendirilir. Örneğin, 30 kişilik bir grubun tüm üyeleri yakın ilişki içinde ve grubun

ortak amaçlarını gerçekleştirme konusunda üst düzey motivasyona sahipse bu grup küçük grup olarak kabul edilebilir. Araştırmaların büyük bir çoğunluğu genellikle beş veya daha az kişiden oluşan grupları ele aldığından grupların üst sınır sayısı problem yaratmamaktadır. Ancak bu gerçeklik laboratuvar bulgularının doğal ortamlara genellenmesinde sorun yaratabilmektedir (Shaw, 1981, 3).

Weinberg ve Schneider (2003, 15), küçük grupların ideal üye sayısının 7-12 olduğunu ancak bazı kuramcıların bu sayıyı 15'e kadar yükselttiğini belirtmektedir. De Maré ve arkadaşları (1991), büyük ve küçük gruplar arasında kalan gri alanı orta büyüklükteki gruplar olarak tanımlamakta ve 18-20 kişinin bu gruplar için ideal sayı olduğunu söylemektedir. Storck'a (2002) göre orta büyüklükteki bir grup, 15-30 kişiden oluşmaktadır (Akt. Weinberg ve Schneider, 2003, 16). Weinberg ve Schneider (2003, 16), orta büyüklükteki grupları kesin rakamlarla tanımlamak yerine onların 20 ve üzeri kişiden, büyük grupların ise 30-35 kişiden oluştuğunu söylemektedir.

Diğer taraftan, Turquet (1975), büyük grupların ortalama 40-80 kişiden oluştuğunu ifade ederken Volkan (2001), büyük grupların yüzlerce kişiden oluşabileceğini hatta etnik, kültürel, politik vb. faktörlerin dikkate alındığında bu rakamın çok daha yüksek olabileceğini savunmaktadır (Akt. Weinberg ve Schneider, 2003, 16). Grup büyüklükleri üzerine farklı zamanlarda yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Bunların birkaçı şu şekilde özetlenebilir:

James (1951) tarafından yapılan bir dizi gözlem sonucunda farklı koşullar altında kendiliğinden oluşan grupların çoğunluğunun 2-7 arası üyeden (ortalama 2,41) oluştuğu ve grubun nispeten küçük olma eğiliminde olduğu saptanmıştır (Bakeman ve Beck, 1974). Bu bulguya, başka araştırmacılar (Bakeman ve Beck, 1974; Hollingshead, 1949; Jorgenson ve Dukes, 1976; Lyndsay, 1972, 1976) tarafından da çok kez ulaşılmıştır (Mullen, 1987, 6). Aynı araştırma sonuçlarına göre resmi kurumlar veya diğer çalışma ortamlarında bilinçli olarak oluşturulan gruplar da birkaç kişiden (ortalama 2,3) oluşmaktadır (Forsyth, 2010, 3).

James'in yaptığı araştırmanın tekrarı niteliğinde bir çalışma 1972 yılında Bakeman ve Beck (1974) tarafından yapılmış ve bulgular James'in bulguları ile karşılaştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre grup büyüklüğü 2-8 kişi arasında değişiklik göstermiş (James: 2-7) ve grup ortalaması 2,56 olarak (James: 2,41) bulunmuştur. Yaklaşık 20 yıl sonra, farklı eyaletlerde yapılan ve tekrar niteliğinde olan bu araştırma sonuçları James'in araştırma sonuçlarıyla büyük oranda benzerlik göstermektedir.

Grupların büyüklüğü konusunda bir başka araştırma Wheeler ve Nezlek (1977) tarafından yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre kişilerin %48'i diğer bir kişiyle, %19'u diğer iki kişiyle, %11'i diğer üç kişiyle ve %22'si diğer dört ve daha fazla kişiyle etkileşim içindedir (Shaw, 1981, 4). Bu bulgular, küçük grupların üye sayıları açısından ele alındığında yukarıdaki diğer araştırmalar ile benzerlik göstermektedir.

Yukarıdaki açıklamalar dikkate alındığında grupların küçük, orta ve büyük gruplar olarak sınıflandırıldığı ve grup çalışmalarının çoğunlukla küçük gruplar üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılan çalışma ve araştırmalara göre küçük grupların genellikle 2-8 kişiden oluştuğu ancak bu rakamın 15'e kadar çıkabileceği, orta büyüklükteki grupların ortalama 15-20 kişiden oluştuğu ve bu rakamın 30'a kadar çıkabileceği; büyük grupların ise 30 ve daha fazla kişiden oluştuğu söylenebilir.

Kirst-Ashman, (2008, 75), grup büyüklüğüne ilişkin sihirli bir cevabın bulunmadığını, fikir geliştirebilecek ve bir işi yapabilecek kadar kişinin olması gerektiğini ancak bu kişi sayısının grup süreçlerini yönetilmez hale getirecek kadar çok olmaması gerektiğini belirtmektedir. Kirst-Ashman'a göre grup büyüdükçe, formal bir hal almaya başlar ve büyük örgütlerdeki gibi yapılar geliştirmeye başlar.

Grup büyüklüğü ile ilgili çalışmalarda iki önemli nokta göze çarpmaktadır. Birincisi, grup büyüklüğünün bir bütün olarak grup üzerindeki etkisidir. Grubun büyüklüğü arttığında grubun performansı ve üretkenliğinin de artması, bunun da tüm grup üzerinde olumlu etki bırakması beklenir (Aktaş, 2001, 22). Çünkü grup büyüdükçe, grupta farklı yetenek, bilgi ve beceri sahibi kişilerin sayısı artar. Bu da grubun problem çözme becerisini artırır (Shaw, 1981, 168).

İkincisi ise grup büyüklüğünün bireysel gelişim üzerindeki etkisidir. Büyük gruplar, bireylere insan ilişkilerine yönelik sorunlarını çözme konusunda çok çeşitli seçenekler (Aktaş, 2001, 22) ve üyelerine ilginç ve çekici gelen kişilerle daha fazla karşılaşma fırsatı sunar (Shaw, 1981, 168). Shaw'a (1981) göre büyük gruplar, sıkılgan kişiler için çekim merkezi olabilir. Çünkü sıkılgan kişiler büyük gruplar içinde kendini gizleyebilir, gözlerden uzak kalabilir.

Diğer taraftan grubun büyümesi, katılım, memnuniyet ve performans gibi konularda sorunlara yol açabilir. Küçük gruplarda bireyler daha aktif bir rol üstlenirken grup büyüdükçe katılım düşer. Örneğin, küçük öğrenci gruplarında her bir öğrenci rahatlıkla kendi fikrini söyleme fırsatına sahiptir. Grup büyüdükçe bireyin katılım şansı azalır. Buna bağlı olarak bireyin gruba ilişkin memnuniyeti düşer ve bağlılığı azalmaya başlar (Cherrington, 1994, 365). Grubun büyüklüğü, örgütsel problemlerin çözümünde

kolaylık sağlarken diğer taraftan sorunların daha da büyümesine, bazı üyelerin işi yavaşlatması ile grup etkililiğinin düşmesine neden olabilir (Shaw, 1981, 173-174). Ayrıca grup büyüklüğü, sonuçlardaki eşitlik, değerlendirme kaygısı ve sosyal etki gibi sebeplerden dolayı bireysel çabayı düşürebilir (Brown, 2006, 70). Bu yüzden büyük grupların performansı küçük gruplardan daha düşük olabilir (Salas, Rozell, Mullen ve Driskell, 1999).

Gruplara Katılma Nedenleri

Bireylerin, kişiye, zamana ve duruma göre değişiklik gösteren farklı ihtiyaçları bulunur. Bu ihtiyaçlar; bireylerin kişisel değerlerine, amaçlarına ve isteklerine göre farklılık gösterebilir. Bireyler; para, iş, sosyal güvence gibi bir takım ihtiyaçlarını formal örgütlerden karşılarlar. Ancak sosyal bir varlık olan insan, formal örgütlerden karşılayamadığı psikolojik, sosyal ve ekonomik ihtiyaçlarını karşılayabilmek için farklı yollara başvurur. Bireylerin formal örgüt içinde yer alan informal gruplara katılmasının temel nedeninin bu ihtiyaçlarını karşılamak olduğunu söylenebilir.

Hogg ve Vaughan (2014, 307-308), “insanlar niçin gruplara katılırlar” sorusuna “niçin katılmasınlar ki” sorusuyla cevap vererek gruplara katılımın normal bir davranış olduğunu ifade etmişlerdir. Onlara göre bireyin bir gruba katılmaması; insanın yalnız yaşaması, sosyal etkileşimden ve fiziksel korunmadan uzak durması, karmaşık hedeflere ulaşma yeterliğinden yoksun olması, kişinin kim olduğuna ilişkin herhangi bir kalıcı duyguya sahip olmaması ve nasıl davranması gerektiği konusunda emin olmaması demektir.

Alanyazında bireylerin gruplara katılma nedeni olarak genellikle güvenlik, statü, saygınlık, aidiyet duygusu, güç (Robbins, 1993, 287), karşılıklı çıkarlar, sosyalleşme ihtiyacı, karşılıklı ilgi, fiziksel yakınlık (Greenberg ve Baron, 1993, 271) grup amaçları ve ekonomik sebepler (Gibson vd., 1994, 232), kişiler arası çekim, benzerlik (Shaw, 1981, 82-92) gibi nedenler ele alınmıştır. Aşağıda alanyazında sıkça yer alan gruplara katılma nedenlerine yer verilmiştir.

Güvenlik ve Korunma

İnsanlar, bir örgüte ilk kez girdiğinde, sistemin nasıl işlediğini bilmediğinden ve kendi davranışları üzerinde kontrolü kaybetmeye başladığından kaygı ve korku hissetmeye başlar. Benzer hisleri tecrübe etmiş ve örgüte uyum aşamasını atlatmış

bireylerin oluşturduğu gruplara girmek kişinin korku ve endişelerin azaltmasında etkili bir araçtır (Reitz, 1977, 297).

Birçok kişi için olası dış tehditlerden korunmak temel ihtiyaçtır (Steers, 1991; Akt: Kabay, 2017, 8). Birey, bulunduğu örgütte tek başına kaldığında kendini güçsüz hisseder ve cezalandırılma korkusu yaşar. Gruplar, ortak ve güçlü bir tehdide karşı güvenliği artıran ve güçlülük duygusu veren bir araçtır (Schein, 1978, 105). Bireyler bir gruba katılarak yalnız kalmanın getirdiği güvensizlik duygusunu azaltır (Robbins ve Jugge, 2014, 132). Birey, grup içinde yer alarak duygu, düşünce ve korkularını diğerleriyle paylaşarak kendini güçlü ve güvende hisseder.

Aidiyet Duygusu

Bireylerin en temel psikolojik ihtiyaçlarından birisi; kendisi ile aynı özellikleri taşıyan, aynı amaçlara sahip ve içerisinde bulunmaktan dolayı kendini değerli hissettiği bir gruba ait olma duygusudur (Sığırı, 2011, 54). Dâhil olmak, içerilmek vb. benzeri bazı duygular insan olmanın gereğidir. Ait olma; eklemlenme, bütünleşme süreci, ait olunan şeye ilişkin bir bütünleşme gayretidir (Alptekin, 2011, 20).

Üyelik ile bireyde bir yere ait olma duygusu oluşur ve birey bir kimlik kazanır (Mullins, 2010, 314). Bir yere ait olma olgusu, kişiye “biri” olduğu duygusunu ve bir yere sahip olduğu hissini verir. Bireyin bir “değer” olduğunu hissetmesi ve bunu böyle yaşaması, üyesi bulunduğu gruba bağlılığını artırır (Şerif ve Şerif, 1996, 154).

Bir ihtiyaç olarak aidiyet, bireyi gruba katılmaya iten bir duygu yoğunluğudur. Aidiyet duygusu bireye; bir gruba veya yere ait olma, birbirileri için önemli olma, ortak bir amaç ve birlikteliğin getirdiği ihtiyaçların karşılanmasına olanak sağlar. Aidiyet duygusunun yokluğu ise dışlanma, soyutlanma, reddedilme ve yabancılaşma duygularını artırır. Böylelikle bireyin ruh sağlığı bozulabilir, bireyde davranış ve uyum sorunlarına neden olabilir (Duru, 2007, 88).

Statü ve Saygınlık Kazanma

Gruplar, bireylere kendini gösterme fırsatı sunarak onların diğerleri tarafından tanınmasına yardımcı olur. Gruplar, kişilere statüler vererek bireye, diğer üyelerin onayını alma, saygınlık kazanma, kendini ifade etme ve kendini kimliğini bulma konusunda yardımcı olur. Böylelikle grup üyeliği bireyin kendini önemli hissetmesini sağlar.

Birey; yaşı, cinsiyet ve belli fiziki özellikleriyle ilgili edindikleri statülerini aile grubu içinde, öğrencilik ile ilgili statülerine okul grubu içinde, öğretim üyeliği, doktorluk, avukatlık, polislik gibi statülerini meslek grubu içinde edinir. Dolayısıyla birey, girdiği değişik gruplar içinde çeşitli statüler edinerek toplumsal yapı ve hiyerarşi içinde bir yer edinmiş olur (Ergan, 2007, 639).

Güç

Grup üyeliği bireyler için bir güç kaynağıdır. Birey bu gücü iki farklı şekilde kullanabilir. İlki, birlikten kuvvet doğar anlayışıyla, birden çok olmanın getirdiği gücü kullanır. Grupla birlikte hareket ederek yaşadığı çevre veya içinde bulunduğu örgüt üzerinde baskı kurarak bazı kazanımlar elde edebilir (Reitz, 1977, 298).

İkincisi ise informal gruplar, bireylere diğer kişilere karşı güç kullanma fırsatı sunar. Gruplar, diğerlerini etkilemek isteyen bireylere, örgütte resmi bir yetkiye sahip olmaksızın güç sağlar. Örneğin, grup lideri, herhangi bir resmi prosedürü uygulamaksızın, grup üyeleri adına yönetimden talepte bulunabilir veya bazı uygulamaları yönetime şikâyet edebilir (Robbins, 1993, 287). Ayrıca grup büyüksse ve grup lideri üyeler tarafından destekleniyorsa, grup lideri sahip olduğu bu informal gücü yönetim üzerinde müzakere aracı olarak da kullanabilir (Dick ve Ellis, 2006, 114).

Görevi Başarma

İnsanların gruplara katılmasının bir diğer nedeni de bireylerin tek başına ulaşamayacağı hedeflere ulaşmasında grubun yardımcı olmasıdır (Hill ve McShane, 2008, 258). Diğer bir ifadeyle bireyler, tek başına erişemeyecekleri bazı amaçlar için diğer grup üyelerinin desteğine ihtiyaç duyarlar. Grup üyeleri, konuyla ilgili yeni fikirler ortaya atabilir veya seçeneklerin değerlendirmesini yapabilirler. Bu yüzden, insanlar grup içinde beraber çalışırlar (Cherrington, 1994, 359). Kolektif yetenek ve beceriler, kalite ve etkililiği artırmak için sinerjiye dönüştürüldüğünde bireysel yetenek ve becerilerden daha büyüktür (Dick ve Ellis, 2006, 114).

Gruplar, bireyler için birlik olmak demektir. Birlik olmak, bireylere sorunlara karşı çözüm oluşturmada yardımcı olduğu gibi yönetime muhalefet etme veya yönetimden talepte bulunma gibi konularda da destek sağlar. Örneğin, çalışanlar örgütsel değişikliklere karşı grup oluşturabilirler. Yapılan değişiklik konusundaki bireysel şikâyet veya talepler yönetimce dikkate alınmayabilir. Diğer taraftan, istek ve

taleplerin grup halinde yapılması yönetim üzerinde baskı oluşturabilir, yönetimin yaptığı uygulamayı yeniden gözden geçirmesine veya çalışanlar ile birlikte karar almasına neden olabilir.

Grup Amaçları

Grup amaçlarının açıkça belirlenmesi, bireyler için gruba katılım nedeni olabilir (Gibson vd., 1994, 313). Birey, çeşitli nedenlerle bazı grupların amaçlarını benimseyebilir ve bu amaçlar doğrultusunda çalışan diğer bireyler ile birlikte olmak isteyebilir (Koçel, 2014, 714).

Şerif, 1949 yılı yazında yaptığı bir deney ile grup oluşumunda amaç birliğinin rolünü ve önemini ortaya koymuştur. Şerif ve çalışma arkadaşları, alt-orta sınıf gelir grubundan, benzer eğitim düzeyine ve benzer kültürel geçmişe sahip, davranış problemi olmayan ve aralarında arkadaşlık bağı olmayan 12 yaşlarında 24 çocuğu kampa götürerek aralarında oluşan ilişkiyi incelerler. İki gruba ayrılan çocuklar, rekabete dayalı ve birbirilerini engelleyici etkinliklerde bir araya geldiklerinde düşmanca tavırlar sergilemişlerdir. Ancak ortak bir sorun ile karşı karşıya kalınan durumlarda ve bir sorunun çözümüne yönelik etkinliklerde (film izleyebilmek için para toplanması, bozulan su tesisatının onarılması) grup üyeleri, aralarında düşmanlığı bir kenara koyup, ortak amaç etrafında birleşerek yeni gruplar oluşturmuştur (Şerif ve Şerif, 1996, 191-201).

Grubun Faaliyetleri

Grubun amaçları ile birlikte grubun faaliyetleri de gruba katılım nedeni olabilir. Birey hoşlandığı ya da istediği gibi davranan gruba daha fazla beğeni geliştirir (Aktaş, 2001, 28). Bu yüzden birey, ilgi duyduğu bir alanda faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarına, kuruluşun düzenlediği etkinliklerden dolayı katılabilir (Shaw, 1981, 93). Gerçekte fotoğrafçılığa ilgi duymayan birinin, fotoğraf gruplarının düzenlediği doğa ve kültür gezilerinden dolayı fotoğraf gruplarına katılması bu tür katılıma örnek olabilir.

Konuyla ilgili yapılmış araştırmalardan en çok bilineni Muzaffer Şerif'in yaz kampına katılan gençlerle ilgili araştırmasıdır. Bu araştırmaya göre gençler kendileriyle aynı etkinlikleri yapmaktan hoşlanan diğer gençlerle grup kurmaya çalışmışlardır. Konuyla ilgili bir diğer araştırma da Thibaut tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucuna

göre üyelerin grup faaliyetlerini çekici bulmaları, grup üyeliğinin devamını sağlamaktadır (Aktaş, 2001, 28).

Duygusal Destek

Belirsizlik veya tehlike durumlarında insanlar diğerlerinin duygusal desteğine ihtiyaç duyarlar. Yapılan araştırmalar; stres yaşayan insanların kendileri gibi aynı stresi yaşayan başka kişilerin de olduğunu bilmesi, stres yaşayan kişileri rahatlattığını göstermiştir. Hiç bir şey yapılmasa veya hiç bir şey söylenmese bile sadece başka bir kişinin varlığı kişiye duygusal destek sağlayabilir. Örneğin, doğal afet durumlarında insanlar yaşadıkları felaketleri, talihsizlikleri ve içinde bulundukları durum ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmak için bir araya gelirler. Bir işe yeni başlayanlar, örgütte yeni olmanın getirdiği belirsizliği ortadan kaldırmak, kendilerini güvende hissetmek ve olası tehditlere karşı birlikte hareket etmek için grup oluştururlar (Cherrington, 1994, 360).

Grup Üyelerine Yönelik Beğeni

Kişiler arasındaki fiziksel beğeni, üyeler arasında arkadaşlık ilişkilerinin oluşmasında önemli bir etkidir (Shaw, 1981, 85). Grup üyelerinin güzelliği veya yakışıklılığı gibi fiziksel özelliklere yönelik algılar, bireylerin birbirilerini beğenmeleri ve belirli gruplara katılmaları konusunda önemli bir değişken olarak görülmektedir (Sığırı, 2011, 56). Kişi, içinde bulunduğu kültüre göre, güzel veya yakışıklı olarak örnek gösterildiğinde genellikle diğerleri de o kişiyi çekici bulma eğilimi içinde olurlar ve onunla yakınlık kurmaya çalışırlar (Shaw, 1981, 86).

Grup Üyeleri ile Olan Benzerlikler

Birçok sosyal bilimciye göre insanlar kendileri ile benzerlik gösteren diğer insanları yakın ve çekici bulur. Örneğin, Newcomb (1956), kişiler arasındaki benzerlikten kaynaklanan etkileşimin oldukça önemli olduğunu çünkü bu tür etkileşimlerin kişilerin tutumlarına, inançlarına ve görüşlerine sosyal destek niteliğinde olduğunu belirtmektedir. Heider (1958) ise kişiler arasındaki bazı benzerliklerin kişiler arası cazibeyi artırdığını söylemektedir (Akt. Shaw, 1981, 86).

Yapılan araştırmalarda kişiler arasındaki benzerliğin; tutum (Breyne ve Rhamey, 1965), kişilik (Izard, 1960; Griffitt, 1966), ekonomik düzey (Breyne, Clore ve Worchel, 1966), ırk, cinsiyet ve inanç (Smith, Williams ve Willis, 1967), sosyo-demografik özellik -mezuniyet, cinsiyet, etnisite ve yaş (Kandel, 1978) gibi değişkenlerden meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır (Shaw, 1981, 86-90).

Ekonomik Yarar Sağlama

Ekonomik sebepler grupların oluşumunda önemli bir rol sahibidir. Bireyler, yaptıkları işlerde örgütlenmeleri halinde daha çok ekonomik yarar elde edeceklerine inandığında çalıştıkları yerlerde gruplar oluştururlar (Gibson vd., 1994, 313) ve kendi ekonomik çıkarlarını korumak ve yükseltmek için diğer birçok grupla bağlantı kurarlar (Kabay, 2017, 21). Birey, belirli bir gruba katılmakla daha fazla ekonomik gelir elde edeceğine inanıyorsa, gruptan etkilenmeye, gruba karşı olumlu tutum geliştirmeye başlar ve gruba katılmaya hazır hale gelir (Koçel, 2014, 715).

 rg tl , grup halinde ve birlik içinde çalışmak bireylere daha fazla ekonomik kazanç sağlayabilir. Örneğin, sendikalaşmanın olmadığı örgütlerde çalışanlar, kendilerini ve çıkarlarını korumak için grup kurarak tepe yönetim üzerinde baskı oluşturabilirler (Gibson vd., 1994, 313).

Ortak İlgi ve çıkarlar

Bireyler, diğer bazı kişiler ile ortak duygu, düşünce ve hobilere sahiptir. Bireyler bu ortak ilgi ve hobilerini paylaşmak için bir araya gelip grup oluştururlar. Bu tür gruplar sayesinde bireyler, yaptıkları etkinliklerden daha fazla zevk alırlar (Greenberg ve Baron, 1993, 271-272).

Bazı gruplar, grup  yeleri için karşılıklı yarar sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. Bireyler, tek başına gerçekleştiremediği hedeflere bir araya gelerek ulaşabilirler (Steers, 1991; Akt. Kabay, 2017, 9). Karşılıklı çıkarlar, ekonomik olduğu gibi sosyal veya psikolojik de olabilir. Örneğin, meslek örgütleri, yönetim üzerinde yaptıkları baskı ve lobi faaliyetleriyle üyelerine çeşitli çıkarlar sağlarlar (Greenberg ve Baron, 1993, 271-272).

Sosyalleşme İhtiyacı

Bireyler maddi ihtiyaçları karşılamak için gruplara katılmakla birlikte sosyalleşme gibi bazı temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak için de gruplara katılırlar. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre insanlar sosyal varlıklardır. İnsanların diğerleri ile etkileşimde bulunmak gibi temel ihtiyaçları bulunur. Gruplar, bireylere, sosyalleşme ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri arkadaş edinme, arkadaş olma gibi fırsatlar sunar. Diğer bir ifadeyle gruplar, bireylerin diğerleri ile birlikte olma ihtiyacını karşılar (Greenberg ve Baron, 1993, 271-272).

Gruplar, bireylerin örgütsel sosyalleşme sürecinde de önemli rol oynar. Örgütsel sosyalleşme; insanların, katıldığı örgütün kurallarını, normlarını, kültürünü, örgütte kendisine verilen rolleri ve yapacağı iş için gerekli görülen teknik becerileri öğrenme sürecidir (Balcı, 2003, 7). Çeşitli sosyal ihtiyaçlarla örgüte giren birey, öz güven kazanmak, örgüt hakkında bilgi almak, örgütün normlarını öğrenmek, kültürünü ve iklimini anlayabilmek için örgütteki diğer çalışanlara yönelerek çeşitli informal gruplara girerler (Uyguralp Gizdem, 2015, 47).

Gruplardaki kıdemli çalışanlar, yeni gelenlere örgüt kültürünü aktarır, örgütsel rolleri ve yeni gelenlerin görevlerini yerine getirebilmeleri gerekli bilgi ve becerileri kazanmalarına yardımcı olurlar. Böylelikle gruplar, yeni üyelerin sosyalleşme sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleşmesine yardımcı olur (Hellriegel vd., 1998; Akt. Uyguralp Gizdem, 2015, 48).

Fiziksel Yakınlık ve Diğer İnsanlara Yakın Olma İsteği

Bireylerin gruplara katılmalarının bir diğer nedeni de fiziksel olarak birbirilerine yakın olmalarıdır. Fiziksel yakınlık, grup oluşumu için her zaman bir etken olmamakla birlikte araştırma sonuçları birbiri ile aynı fiziksel ortamda bulunan ve yakın temas kuran kişilerin grup oluşturabileceğini göstermektedir. Örneğin, komşularla olan arkadaşlık ilişkisi, aynı yerde yaşamaktan ve birbirileri ile yakın iletişim kurmaktan kaynaklanır (Greenberg ve Baron, 1993, 272). Ayrıca, sık sık iletişim kuran ve görüşen insanlar grup oluşturma eğiliminde olurlar. Aynı bölümden çalışan veya aynı yerde beraber yaşayan insanların grup oluşturmaları kaçınılmazdır (Bordens ve Horowitz, 2002, 290).

Örgütlerde Grup Türleri

Toplumsal bir varlık olan insan, bazı ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yaşamları boyunca gruplara dâhil olur. Bireylerin farklı düzeylerde birçok ihtiyacı olduğu dikkate alındığında birden fazla gruba üyeliği söz konusudur. Bunlar, en temelde aile grubundan başlayıp çalıştıkları işyerindeki iş gruplarına kadar çeşitlilik gösterebilir.

Grup olgusu, çeşitli biçimlerde sınıflandırılmış ve üzerinde çok sayıda inceleme ve araştırma yapılmış kavramlardan birisidir (Özkalp, 2005, 292). Toplumsal gruplar oldukça karmaşık ve çeşitlidir. Bu çeşitlilik grupların sınıflandırılmasına da etki etmektedir (Fichter, 1990, 50). Gruplar üzerine çalışan sosyal bilimcilerin her biri grupları sınıflandırırken kendine özgü ölçütler kullanmıştır. Grubun büyüklüğü, sürekliliği, yapısı, sosyal rolleri, üyeler arası karşılıklı ilişkiler, paylaşılan sosyal değerler, gruptan beklenen davranış biçimleri bunlardan bazılarıdır (Güney, 2009, 191).

Grupların sınıflandırılmasına ilişkin en kapsamlı çalışma Gurvitch tarafından yapılmıştır. Gurvitch, grupların sınıflandırılmasında; içerik, büyüklük, süre, ritim, üyelerin fiziksel yakınlığı, kuruluş temeli (gönüllü-gönülsüz), giriş biçimi (açık, yarı kapalı, kapalı), örgütlenme derecesi, işlevi, uyumu, toplumla ilişkisi, diğer gruplarla ilişkisi, toplumsal kontrol tipi, otorite ve birlikteliğin derecesinden oluşan on beş ölçüt kullanmıştır (Tan, 1981, 54).

Grubu ve grup dinamiğini konu edinen kaynaklarda grup türlerine ilişkin farklı sınıflamalar görülmektedir. Sınıflamalarda görülen farklılıkların genellikle, Gurvitch'in ortaya koyduğu ölçütlerden bazılarının ön plana çıkarılmasından kaynaklandığı görülmektedir. Kişiler arası ilişkiler, örgütlenme türü, sürekliliği, görev yapısı ve büyüklük kullanılan ölçütlerden bazılarıdır. Her ne kadar farklı ölçütlerin kullanıldığı görülse de en çok kullanılan ölçütün “grup içi kişiler arası ilişkiler” ile “örgütlenme türü” olduğu göze çarpmaktadır. Aşağıda alanyazında yaygın olarak görülen ve farklı ölçütlere göre yapılmış grup sınıflamalarına yer verilmiştir.

İlişki Tiplerine Göre Gruplar

Toplumsal grupları çeşitli şekillerde sınıflandırmak mümkündür. Gruplara ilişkin en yaygın sınıflama türünden biri grup içi kişiler arası ilişki tipine göre yapılan sınıflamadır. Bu konuda yapılan en önemli ve en bilinen çalışmalardan ilki 19. yüzyılda Alman sosyolog Ferdinand Tönnies tarafından yapılmıştır (Özkalp, 2005, 292). Tönnies, Gemeinschaft und Gesellschaft isimli kitabında toplulukları, üyeleri arasındaki

ilişkilere göre incelemiş ve toplulukları cemaat ve cemiyet olarak iki başlık altında sınıflandırmıştır. Tönnies'in bu çalışması İngilizceye Community and Society; Türkçeye ise Cemaat ve Cemiyet olarak çevrilmiştir (Ergan, 2007, 646).

Grup üyeleri arasındaki ilişkileri temel alan bir diğer önemli çalışma da Amerikalı sosyolog Charles Horton Cooley tarafından 1909 yılında yapılmıştır. Grup üyelerinin duygusal davranışlarından yola çıkan Cooley, insanlar arası sosyal ilişki şekillerine ve bu ilişkilerin yaratacağı özelliklere göre grupları, birincil gruplar (primary groups) ve ikincil gruplar (secondary groups) olmak üzere iki temel gruba ayırmıştır (Sığırı, 2011, 45-46). Cooley, sadece birincil grup ayrımını yapmış ve ikincil grup kavramını kullanmamıştır. Özellikleri tanımlanan ve birincil grup olarak adlandırılan birlikteliklerin dışında kalan diğer oluşumlar da doğal olarak ikincil gruplar olarak adlandırılmıştır. Cooley'in yaptığı bu ayrım, birçok davranış bilimcisi (Olmsted ve Hare, 1978; Tan, 1981; Eren 1984; Fichter, 1990; Ozankaya, 1999; Robbins, 2003; Özkalp, 2005; Forsyht, 2010; Luthans, 2011; Kongar, 2011) tarafından kabul görmüş, grupların sınıflandırılmasında sıklıkla kullanılmıştır.

Aşağıda Tönnies tarafından tanımlanan cemaat ve cemiyet tipi ilişkiler ile Cooley tarafından tanımlanan birincil ve ikincil ilişkiler açıklanmaya çalışılmıştır.

Cemaat. Üyeler arasındaki ilişkilerin özelliklerine göre toplumsal grupların sınıflandırılmasına yönelik ilk çalışma Tönnies tarafından yapılmıştır. Tönnies, bu sınıflamayı yaparken cemaat (Community) ve cemiyet (Society) kavramlarını kullanmıştır (Özkalp, 2005, 292).

Tönnies, yakın ve samimi ilişkilerin olduğu, akrabalık bağlarının ve geleneklerin baskın olduğu ilişkileri ve bu ilişkilerin hakim olduğu grupları cemaat olarak adlandırmaktadır (Özkalp, 2005, 292). Cemaat; genel anlamda, aileler ve diğer sosyal bireylerden oluşan, bireylerin günlük ihtiyaçlarının büyük bir kısmını karşılamak için diğerine karşılıklı olarak bağlı olan ve birbirilerine yakın yerlerde yerleşmiş insan grupları olarak tanımlanabilir (Dönmezer, 1984, 227).

Cemaat, üyelerin birbirilerine duygusal olarak bağlı, toplumsal ilişkilerin yüz yüze olduğu, yüksek düzeyde bütünleşmiş herhangi bir insan topluluğudur (Gezgin, 1988). Diğer bir ifadeyle cemaat, bir arada yaşayan, aralarında yakın, özel ve yoğun ilişkiler bulunan kişilerin birlikteliğidir. Tönnies'e göre bu tür yakın ilişkiler, aile ve yakın akraba grupları, arkadaş toplulukları ve köylerdeki yakın komşular arasında görülür (Bottomore, 1984, 98).

Cemaat, yapısal olarak homojendir ve az kişiden oluşur. Cemaatte, akrabalık ve dayanışma bağları oldukça güçlüdür (Kaya, 2012) ve geleneksel özellikler görülür. Örneğin, eş seçiminde ve evlenmelerde anne ve babanın izninin alınması, evlilik törenlerinin belirli törelere uygun bir biçimde yapılması vb. geleneksel özellikler görülür. Cemaat tipi ilişkilerde insanlar, herhangi bir çıkar gözetmeksizin birbirilerine yardımcı olmak için yaklaşır (Özkalp, 2005, 292).

Cemaat, belirli bir yere bağlı ve birbirleriyle karşılıklı ilişkide bulunan, ortak bir amaçta birleşen ve bu ortak amaç için ortak araçlar kullanan, az sayıda kişiyi bir araya getirir. Böylelikle cemaat, tüm toplumun örgütlenmiş bir parçası haline gelir ve tüm toplumun bütün özelliklerine sahip daha küçük bir sistem oluşturur. Diğer taraftan cemaatler, bazen çok sayıda kişiden de oluşabilir. Örneğin, iki ayrı semtte yaşayan aileler iki ayrı cemaati oluşturabilir (Dönmezer, 1984, 227).

Cemaatlerin temel özelliklerinin “bir toprağa (yere) bağlı bulunmaları, plansız olmaları ve bağlılık duygusu” olduğu söylenebilir. Cemaatler, kendilerini hem gruba hem de yaşadıkları yere bağlı hissederler. Bu nedenle komşuluk duygusu gelişir. Kişilerin aynı yerde yaşamaları; onları bir araya gelmeye, aynı hayat tarzını paylaşmaya ve bu hayat tarzına bağlı kalmaya zorlar. Cemaatlerin oluşumu plansız bir süreçtir. Cemaatler; genellikle insanların, rekabet duygusu, üstünlük kurma arzusu, işbirliği yapma isteği gibi faktörler ve ekonomik nedenlerle bir araya gelmesinden oluşur. Bu toplanma süreci, plansız ve kontrolsüz olduğundan yığılmalar meydana gelebilir. Şehirlerdeki nüfus yığılmaları buna bir örnek olarak verilebilir. Cemaatlerde, bağlılık duygusu oldukça yüksektir. Cemaat duygusu veya cemaate bağlılık; bireylerdeki “biz duygusu”ndan (we-feeling), “rol oynama duygusu”ndan (role-feeling) ve bir cemaate “tabi olma” veya “bir yere ait olma” duygusundan (dependency feeling) kaynaklanır (Dönmezer, 1984, 228-229).

Cemiyet. Tönnies (2000, 203), doğal istemin baskın olduğu her türlü birliği cemaat, akla dayalı istemin baskın olduğu, mantıksal istekler tarafından şekillendirilen ve yönetilen birliklere de cemiyet demektedir. Cemiyet; kalabalık ve gelişmiş toplumlarda görülen, samimiyetten ve sevgiden uzak, çıkara dayalı, her şeyin bir karşılığının bulunduğu soğuk ilişki biçimidir (Özkalp, 2005, 292). Tönnies, cemiyeti kamusal yaşam olarak tanımlamakta, bilinçli ve gönüllü olarak üye olunan topluluk olarak kabul etmekte ve ekonomik çıkarlarla ilgili grupları cemiyete örnek olarak göstermektedir (Bottomore, 1984, 98).

Cemiyet, insanların bir takım amaçlarını gerçekleştirmek için oluşturdukları uzmanlığa dayalı gruplardır. Bu yüzden cemiyetlerde ikincil ilişkiler hakimdir ve çıkar ilişkileri yoğun görülür. Akademiler, şirketler, sendikalar, partiler, okullar ve benzeri birlikler sosyolojik anlamda birer cemiyet örneğidir (Dönmezer, 1984, 232).

Cemiyet, nüfusun ve işbölümünün artmasıyla birlikte kurumsal ve bireysel ilişkilerin yapısal olarak farklılaşmaya başladığı, formal normlarla birlikte yazılı kuralların ve bürokrasinin yerleştiği, bireyselleşmenin arttığı, sanayileşmiş modern toplum özelliklerine sahiptir (Kaya, 2012). Cemiyette üyelerin sosyal statüsü ve saygınlığı, aile ve akrabalık bağlarına göre değil cemiyet içindeki konumuna, gücüne ve yaptığı işe göre belirlenir. Diğer bir ifadeyle cemaatte verilen statülerin yerini cemiyette eğitim ve bireysel beceriyle kazanılan statüler alır (Gezgin, 1988).

Cemiyette, bütün üyeleri koruyan ortak bir dayanışmadan söz etmek mümkün değildir. Bunun yerine genellikle ekonomik, siyasi ve kültürel öğelerden beslenen dayanışma grupları görülür. Çünkü cemiyette maddi ve manevi ilişkiler birbirinden tamamen ayrılmıştır. Cemaatlarda görülen biz duygusunun yerine ben duygusu hâkimdir. Cemiyetlerde birincil ilişkilerin yerini ikincil ilişkiler almıştır. Bu yüzden yüz yüze ilişkiler pek görülmez (Gezgin, 1988).

Tönnies, cemaat ve cemiyet ayrımında iki önemli ölçüt olduğunu belirtmektedir. İlki, cemaatlarda bireyler tüm kişilikleriyle üye olurlar. Amaçlarının tümünü ya da büyük bir çoğunluğunu bu grup içinde gerçekleştirmeye çalışırlar. Cemiyetlerde ise bireyler kişiliklerinin bir kısmıyla üye olur ve belirli amaçlarını gerçekleştirmek için çaba gösterirler. İkincisi, cemaatler, aynı hisleri paylaşan ve aynı bakış açısına sahip üyelerden oluşurken cemiyetler ise karşılıklı çıkarları gözeten resmi sözleşmelere dayanan birlikteliklerdir (Bottomore, 1984, 98). Tönnies'e göre cemaat ve cemiyet toplulukları arasındaki farklılık, hem toplumun kendisinde hem de toplumdaki tüm gruplar arasında görülmektedir (Ergan, 2007, 647).

Yukarıda yer alan bilgilere göre cemaat ve cemiyet tipi ilişkilerin karşılaştırılması Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1

Cemaat ve Cemiyet Tipi İlişkilerin Karşılaştırılması

Cemaat Tipi İlişkiler	Cemiyet Tipi İlişkiler
• Biz duygusu • Samimi, yüz yüze, içten ilişkiler • Aile, oyun grubu, arkadaşlık, komşuluk vb. • Töre ve geleneklere göre kurallar • Bireysel, doğal kişilikler • Bireylerin doğal davranışı • Karşılıklı bağlılık • Az kişi • Doğal üyelik • Birlikte yaşam • Toplumsal denetim • Karşılıksız yardım, dayanışma • Bir yere bağlı olma, ait olma duygusu	• Ben duygusu • Soğuk, samimiyetten uzak ilişkiler • İşyeri, sendika, dernek, okul vb. • Yazılı sözleşmelere göre kurallar • Roller, statüler • Kurallara göre davranış • İş ve göreve göre sınırlı bağlılık • Kalabalık gruplar • Gönüllü üyelik • Amaçlara göre birliktelik • Rasyonel denetim • Çıkarlara göre dayanışma • Belirli amaçları gerçekleştirme isteği

Tablo 1 incelendiğinde cemaat ve cemiyet arasındaki en belirgin farkın kişiler arası ilişkiler ve bu ilişkilerden doğan tutum ve davranışların olduğu görülmektedir. Cemaat tipi ilişkilerde samimiyetin ve içtenliğin olması, aile içinde veya birbirine yakın bireyler arasında gerçekleşmesi ve bir yere ait olma duygusu “biz” duygusunun oluşmasına, biz duygusunun da karşılıksız yardım, dayanışma ve birlikte yaşam vb. davranışlara neden olduğu söylenebilir.

Bireylerin doğal kişiliklerini ortaya koyması ve buna göre davranması, onların bireysel özgürlüklerini göstermekle birlikte bu özgürlüğün oldukça sınırlı olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü bireylerin doğal üyeliği ve kuralların töre ve geleneklere göre şekillendirilmesi, diğer bir ifadeyle bireysel isteklerinin dikkate alınmaması, bireyleri toplumsal denetime tabi tutmaktadır. Böylelikle bireyler, yaşadıkları toplum içinde, içinden geldiği gibi davranmak yerine belirli kurallara göre hareket edebilmektedir. Aksi durumda dışlanmak gibi bir takım yaptırımlara maruz kalabilirler.

Diğer taraftan, soğuk ve samimiyetten uzak ilişkiler, farklı kişiliklerin bir takım amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya gelmesi gibi durumlar cemiyetlerde duygusal bir birliktelikten çok mantıksal birlikteliğin oluşmasına neden olmaktadır. Ben duygusunun hâkim olduğu bu mantıksal birliktelik; karşılıklı çıkarları güvence altına alan sözleşmelere ve önceden belirlenmiş yazılı kurallara göre resmi nitelik taşıyan işyeri vb. yerlerde gerçekleşmektedir. Bireyler arası ilişkiler genellikle işin ve statünün niteliğine göre oluşturulmuş rollerden ibarettir.

Cemiyetlerde; sözleşme, kurallar ve rasyonel denetimin bireylerin keyfi davranışlarını engellediği, böylelikle bireysel özgürlüğün sınırlandırıldığı

görülmektedir. Sözleşmeye aykırı davranan, kurallara uymayan veya keyfi davranışlarda bulunan bireylere bir takım cezalar uygulanabilir. Ancak cemaatlerde görülen doğal üyeliğin tersine cemiyetlerde gönüllü üyelik söz konusudur. Bu gönüllü üyelik bireylere seçme özgürlüğü tanır. Bireyler kişisel çıkarlarına ters düşen durumlarda, bedelini ödemek koşuluyla, cemiyetten ayrılabilirler veya cemiyete hiç girmeyebilirler.

Birincil Gruplar. Cooley; aile, komşuluk ve oyun grupları gibi küçük toplumsal grupları tanımlamak için birincil gruplar kavramını kullanmıştır (Kaya, 2013, 105). Cooley'e göre birincil gruplar, yüz yüze ilişkilerin egemen olduğu, sevgi, yardımlaşma, dostluk bağlarının yüksek olduğu gruplardır (Özkalp, 2005, 294).

Birincil grup, yüz yüze ilişkilerin hâkim olduğu, dayanışma duygusunun baskın olduğu, ortak değerlere sıkı bir bağlılığın bulunduğu (Fichter, 1990, 56) ve bu ilişkilerin sürekli olarak sürdürüldüğü topluluklardır. Birincil grup, küçük bir gruptur. Bu grupta üyeler birlikte zaman geçirirler, duygu ve düşüncelerini paylaşırlar. Yüz yüze ilişkiler duygusal bir bağ oluşturur. Bunun sonucunda içten ve duygusal yönü kuvvetli bir işbirliği ortaya çıkar. Şüphesiz birincil gruplarda da kişiler arası çatışma, çekişme veya ihtiras olabilir. Ancak grubun genel yapısı içinde bireyler grup davranışından etkilenir, yüz yüze ilişkilerle bireyler birbirilerini etkiler ve bireyler grup bütünlüğüne uygun davranışlar geliştirir (Nirun, 1991, 113).

Grupta üye sayısının az olması bireyler arasında yüz yüze ilişkilerin oluşmasına neden olur. Bu yüzden birincil grup tanımına giren çok az sayıda birliktelik vardır. Bunlar da; aile, oyun grubu, komşuluk ve akrabalık gibi gruplardır. Bu gruplar içinde insanlar sıcak ve dost bir ortamda güven içinde yaşarlar. Üyelerin özgürlüğü üst düzeydedir. Bireyler böyle bir ortamda sosyal yaşamı öğrenirler (Özkalp, 2005, 294).

Karşılıksız ilişkilerin hakim olduğu birincil gruplarda, Örneğin, ailede, üyelerden birinin hatası veya yanlışlığı bağışlanabilir. Her üye rolünü ve sorumluluğunu bilir ve buna göre davranır. Üye, bu rol ve sorumluluklarını isteyerek yerine getirir, herhangi bir çıkar beklentisi içinde olmaz (Özkalp, 2005, 294). Örneğin, bir baba çocuğu ile ilgilenirken veya çocuğunun ihtiyaçlarını karşılarken çocuğundan herhangi bir çıkar beklemez. Çocuğunun yanlışları olsa bile ona karşılıksız destek olmaya devam eder.

Cooley'e göre birincil gruplar, insan neslinin bakıldığı, korunduğu yerlerdir (Güney, 2011, 145). Bireylerin sosyalleşmesi ve gelişmesindeki ilk ve en temel etki birincil gruplara aittir. Ona göre, birincil gruplar, insanın olgunlaşmaya başladığı ilk

yerdir. Bu yüzden en temel birincil gruplar; aile, çocukların oyun grupları ve komşuluk gruplarıdır. Birincil gruplarda birbirilerini iyi tanıyan, bireysel davranmak yerine bir bütün olarak hareket eden ve aralarında duygusal bağ olan üyeler arasındaki etkileşim önemlidir. Örneğin, aile üyeleri birbirine duygusal olarak bağlıdır ve birbirilerini iyi tanırlar. Ailede bireyler, sosyal kimliklerine, statülerine, meslek ve kazançlarına göre bireysel hareket etmek yerine bir bütün olarak hareket ederler (Tischler, 2011, 122-123).

Birincil gruplarda kişiler kendi çıkarlarını ön planda tutmadığından diğer üyelerle sevgi ve sempatiye dayalı bir bağ oluşturur. Oluşturulan bu bağ ile “biz” kavramı önemli hale gelir. Bu tür gruplarda “biz” kavramı “ben” kavramından önce gelir. Grup üyeleri herhangi bir olaya “biz” olarak yaklaşır ve grupta üst düzey dayanışma görülür (Kaya, 2013, 106). “Biz duygusu” üyeler arasındaki dayanışmayı artıran en önemli etkidir (Uluğ, 1999, 100).

Bireyler bu aşamadan sonra grup bilinciyle hareket etmeye başlar ve kendini grubuyla özdeşleştirir. Birincil gruplar içinde bireyler arası problemlere yol açabilecek zararlı ve yıkıcı rekabete izin verilmez. Gerektiğinde bu rekabet grubun yararına yönlendirilebilir (Kaya, 2013, 106). Birincil gruplarda bireysel özgürlük üst düzeyde olmasına rağmen bu gruplarda da kurallar bulunur. Coser’e (1990) göre bu kurallar, üyeler üzerinde toplumsal denetimi yapabilecek güçtedir. Kurallara uyulmaması halinde grup dışına itme veya grup ile ilişkisi kesilme gibi cezalar olabilir (Akt. Kaya, 2013, 107).

Birincil grupların bireysel ve toplumsal açıdan bazı yarar ve sakıncaları bulunmaktadır. Birincil grupların ilk işlevi ve sağladığı yarar bireyleri sosyalleştirmesidir. Birincil gruplar, sosyalleştirme işlevi ile bireyleri olgunlaştırır ve yaşam boyu onları destekler. Birincil gruplar, bireylerde bir yere ait olmak, bir bütünün parçası olmak bilincinin oluşmasını sağlar. Böylelikle birincil gruplar, bir insanın kabul görmek, bir grup onamına sahip olmak gibi bireyin psikolojik ihtiyaçlarını karşılamasına yardımcı olur. Birincil grupların sağladığı bir diğer yarar da amaçlar için teşvik unsuru meydana getirmesidir. Birincil gruplarda kişisel amaçlar, kişisel ilişkilerden etkilenir ve grubun tüm üyelerine yansır. Gruptaki birlik, amaçlara canlılık getirir, elbirliği ile amaçlara ulaşılmaya çalışılır (Dönmezer, 1984, 208-209).

Diğer taraftan birincil gruplar; insan üzerinde egemenlik ve baskı kurarak onu engellemeye ya da etki altında tutmaya çalışabilir. Oysa insan doğası gereği bir taraftan bir grupta olmak isterken diğer taraftan kendi kişilik özellikleriyle orada olmak ve bunu diğer kişilere ilan etmek ister. Resmi nitelik taşıyan büyük ikincil gruplar içinde

meydana gelen birincil gruplar, kendi gruplarına bağılılık veya klikleşme gibi nedenlerle büyük gruplar içinde disiplini bozabilir veya sabotajlara neden olabilir. Ayrıca tüm toplum içinde birincil gruplar; bölgecilik, hemşericilik vb. bölünmeler ile topumu yıpratıcı etkide bulunabilirler (Dözmezer, 1984, 209-2010).

Genellikle aile ve çevresinde görülen birincil grupları resmi nitelik taşıyan ikincil gruplar içinde de görmek mümkündür. Örneğin, fabrika işçileri arasında, ordu içinde, öğrenci kuruluşları veya sendikalar içinde kişiler arasında yakın ilişkilerin ve dostlukların kurulmasıyla birincil gruplar, diğer bir ifadeyle “klikler” oluşabilir. Endüstri sosyolojisi, binlerce işçinin çalıştığı fabrikalardaki ikincil gruplar içinde birincil grupların oluştuğu ve bunların fabrikanın verimliliğini önemli ölçüde artırdığını ortaya koymuştur (Dönmezer, 1984, 207-208).

İkincil Gruplar. Birincil grup kavramını ortaya atan Cooley, ikincil grup kavramını kullanmamış, birincil gruptan olmayanları belirtmek için diğerleri ifadesini kullanmıştır (Bottomore, 1984, 99). Bu durumda birincil grup dışında kalanlar ikincil gruplar içinde yer aldığı kabul edilmektedir (Aslan, 2005, 96-97, Özkalp, 2005, 295). İnsan ilişkilerinde birincil grupların gösterdiği duygusal yakınlık ve samimiyet azaldıkça ilişkiler, resmi nitelik taşıyan ve duygusallığın daha az görüldüğü ikincil gruplara doğru yaklaşım gösterir (Lundberg, Schrag ve Larsen, 1985, 64).

İkincil gruplar, birincil grupların tam karşısı özelliklere sahiptirler (Ozankaya, 1999, 125). İkincil gruplar, iki ya da daha fazla kişinin belirli bir amaç için bir araya geldiği (Vander Zanden, 1996, 102), resmi olarak kurulmuş, hedefleri önceden belirlenmiş ve kişiler üstü gruplardır. Bu gruplar, üyeler arasındaki samimiyetin çok daha az olduğu gruplardır ve genellikle birincil gruplara göre daha büyüktür. Grup üyeleri diğer üyelerle gerekmedikçe etkileşim içine girmezler ve birbirilerini çok fazla tanımazlar. Kişiler arası etkileşim ve birbirlerini tanıma durumu daha çok ortak yaptıkları işin özelliklerine göre şekillenir. Kişilerin sosyal kimlikleri ön plandadır. Diğer bir ifadeyle kişilerin davranışları karşısındakinin kişisel özelliklerine göre değil o kişinin grup içindeki statüsüne göre şekillenir (Tischler, 2011, 123).

İkincil gruplar, daha çok üyenin yer almasından dolayı daha kapsamlı gruplardır. Grubun oluşması için yüz yüze ve samimi ilişkiler gerekmez. İlişkiler daha çok işe ilişkin teknik konulara dayalıdır (Aslan, 2005, 97). Ortaklaşa belirlenen ve benimsenen kurallar grup üyelerini bir arada tutar. Ayrıca, grubu kuran veya daha büyük bir grup tarafından geliştirilip uygulanan davranış kuralları vardır. İkincil grupların üyeler

üzerindeki sosyal denetimi ve baskısı birincil gruplara göre çok daha azdır (Silah, 2000, 159; Sığı, 2011, 46).

Kentleşme, kültürel farklılaşma ve iş bölümünün yaygınlaşması ikincil grupların temel oluşum nedenlerindendir. Bu yüzden bu gruplar, özellikle sanayileşmiş, kentleşmiş toplumlarda görülür (Özkalp, 2005, 295). Dernekler, kulüpler, resmi ve özel nitelikli kuruluşlar, sendikalar, siyasi partiler, fabrikadaki gruplar (Güney, 2011, 146), bir kurumun stratejik planını hazırlamak üzere oluşturulan ekip, okullarda oluşturulan ders zümreleri vb. her tür komisyonlar ikincil gruplara örnek olarak verilebilir.

Birincil gruplar bireyler için ikincil gruplar ise toplum için önemlidir. Dolayısıyla her iki grubun da toplumsal hayatta önemli bir yeri vardır. Birincil gruplar bireyin toplumsallaşmasında önemli rol oynarken ikincil gruplar toplumun gelişmesinde önemli rol üstlenir. Örneğin, bilimsel gelişmeler genellikle ikincil gruplar tarafından sağlanır. Bu yüzden bir grubun diğer gruba göre üstünlüğünden söz etmek doğru değildir (Kaya, 2013, 109).

Bireyler, ikincil ilişkilere gönüllü, amaçlı ve genellikle sözleşmeli girerler (Fichter, 1990, 56). Bu yüzden ikincil ilişkilerin en belirgin özelliklerinden biri sözleşme ilişkisidir. Taraflar sözleşmeye kendi amaçları doğrultusunda katılır ve amaçlar birbirinden farklı olabilir. Sözleşmede tarafların birbirilerinden beklentileri, sorumluluk alanları, çalışma koşulları, süresi vb. her şey açıkça ifade edilir ancak duygular dikkate alınmaz. Sözleşme, taraflar için sadece amaca götürecek bir araç niteliğindedir (Lundberg vd., 1985, 64).

Fichter (1990, 57), ikincil grupları “birlik” olarak kabul etmiş ve ikincil grupların, birincil gruplar ile sosyal yığınların arasında bulunduğunu belirtmiştir. Ona göre bir kişi; yakın ilişkiler kurarak birincil grupta, diğerleriyle örgütlenerek ikincil grupta ve tesadüfen kurduğu ilişkilerle sosyal yığınlar içinde bulunabilir. Fichter’e (1990) göre aynı bölgede oturanlar ile yakın komşuluk ilişkisi geliştirenler arasındaki farklılık büyük ölçüde sosyal yığınlar ile ikincil gruplar arasındaki farklılığı yansıtır.

İkincil gruplarda bireyler arası ilişkiler resmi ve mesafelidir. Üyeler arası hak ve yükümlülükler, törelere ve geleneklere göre değil; yasa, yönetmelik ve sözleşmelere göre belirlenir (Kaya, 2013, 108). Bu tür ilişkilerde çok az duygusallık vardır ve resmiyet taşıyan ilişki, işlerin yürütülmesinde bir araç olarak kullanılır. Bu yüzden amaca ulaşıldığında ilişki de biter (Aslan, 2005, 97). Grupların zamanla değişime uğrayabileceğini belirten Fichter (1990, 57), birincil grupların gevşedikçe ikincil gruba dönüştüğünü, ikincil gruplarda ise üyelerin birincil ilişkiler geliştirerek birincil gruplara

doğru kayma gösterdiğini ifade etmektedir. Tablo 2’de birincil ve ikincil ilişkilerin bir karşılaştırması verilmiştir.

Tablo 2’ye bakıldığında birincil ve ikincil ilişkileri yapısal olarak birbirinden ayıran üç temel değişkenin yakınlık, üye sayısı ve yaşam süresi olduğunu söyleyebiliriz. Buradaki birincil ve ikincil ilişkiler, birincil ve ikincil gruplar olarak adlandırılabilir. Birincil ilişkiler, daha az kişi arasında, daha samimi kişiler arasında oluşmakta ve ilişki daha uzun süreli olmaktadır. Gerek küçük olması gerekse samimi ilişkilerin yüksek olması nedeniyle bu tür gruplarda kişilerin birbirilerini daha yakından tanıdığı, bireylerin davranışlarında kendilerini daha özgür hissettiği ancak sosyal denetim altında tutulduğu, amaçların ortak kabul gördüğü ve ilişkilerin içselleştirildiği görülmektedir. Bu tür ilişkiler daha çok aile bireyleri, eşler, arkadaş grupları ve öğretmen öğrenci vb. kişiler arasında oluşmaktadır.

Diğer taraftan yine aynı değişkenlere göre ele alındığında ikincil grupların daha çok sayıdaki kişiden oluştuğu, kişiler arasındaki ilişkinin yapılan işin gerektirdiği role göre değişiklik gösterdiği ve yaşam süresinin bu rolün süresine bağlı olarak kısa olduğu görülmektedir. Birincil grupların tersine ikincil gruplarda ilişkiler daha soğuk ve resmidir. İşe dayalı bir ilişki söz konusu olduğundan amaçlar farklılaşabilir. Kişiler birbirilerini sadece rolleri gereği tanırlar. Kişiler üzerindeki denetim mekanizması önceden belirlen kurallar ve sözleşme maddeleridir. Bu tür ilişkiler ise genellikle iş yerinde, iş için oluşturulan ekiplerde, partilerde, sivil toplum kuruluşları vb. oluşumlarda bulunan kişiler arasında oluştuğu görülmektedir.

Tablo 2’ye bakıldığında birincil ve ikincil ilişkileri yapısal olarak birbirinden ayıran üç temel değişkenin yakınlık, üye sayısı ve yaşam süresi olduğunu söyleyebiliriz. Buradaki birincil ve ikincil ilişkiler, birincil ve ikincil gruplar olarak adlandırılabilir. Birincil ilişkiler, daha az kişi arasında, daha samimi kişiler arasında oluşmakta ve ilişki daha uzun süreli olmaktadır. Gerek küçük olması gerekse samimi ilişkilerin yüksek olması nedeniyle bu tür gruplarda kişilerin birbirilerini daha yakından tanıdığı, bireylerin davranışlarında kendilerini daha özgür hissettiği ancak sosyal denetim altında tutulduğu, amaçların ortak kabul gördüğü ve ilişkilerin içselleştirildiği görülmektedir. Bu tür ilişkiler daha çok aile bireyleri, eşler, arkadaş grupları ve öğretmen öğrenci vb. kişiler arasında oluşmaktadır.

Tablo 2

Birincil ve İkincil İlişkiler

Fiziki Koşullar	Toplumsal Özellikler	Örnek İlişkiler	Örnek Gruplar
Birincil İlişkiler			
Yersel yakınlık	Amaçların özdeşleştirilmesi İlişkinin içsel bir biçimde değerlendirilmesi Öbür kişinin içsel bir biçimde değerlendirilmesi	--- Arkadaş-arkadaş Karı-koca	--- Oyun grubu Aile
Küçük sayı	Öbür kişi hakkında kapsamlı bilgi Davranışlarda özgürlük duygusu	Ana-baba-çocuk Öğretmen-öğrenci	Köy veya komşuluk Çalışma grubu
Uzun ömür	Resmi olmayan denetimlerin işletilmesi	---	---
İkincil İlişkiler			
Yersel uzaklık	Amaçların farklılığı İlişkinin dışsal bir biçimde değerlendirilmesi Öbür kişinin dışsal bir biçimde değerlendirilmesi	Satıcı - alıcı Konuşmacı - dinleyici ---	Ulus - Dinsel hiyerarşi
Büyük sayı	Öbür kişi hakkında belirli ve sınırlı bilgi Dışsal zorlama duygusu	---	---
Kısa ömür	Biçimsel denetimlerin işletilmesi	Subay - er Yazar - okuyucu	Mesleki dernek Ortaklık

Kaynak: Kingsley Davis (1949), s.306'dan aktaran Lundberg ve diğerleri (1985, 65).

Diğer taraftan yine aynı değişkenlere göre ele alındığında ikincil grupların daha çok sayıdaki kişiden oluştuğu, kişiler arasındaki ilişkinin yapılan işin gerektirdiği role göre değişiklik gösterdiği ve yaşam süresinin bu rolün süresine bağlı olarak kısa olduğu görülmektedir. Birincil grupların tersine ikincil gruplarda ilişkiler daha soğuk ve resmidir. İşe dayalı bir ilişki söz konusu olduğundan amaçlar farklılaşabilir. Kişiler birbirilerini sadece rolleri gereği tanırlar. Kişiler üzerindeki denetim mekanizması önceden belirlen kurallar ve sözleşme maddeleridir. Bu tür ilişkiler ise genellikle iş yerinde, iş için oluşturulan ekiplerde, partilerde, sivil toplum kuruluşları vb. oluşumlarda bulunan kişiler arasında oluştuğu görülmektedir.

Örgütlenmelerine Göre Gruplar

Örgütlenme türü, grupların sınıflandırılmasında yaygın kullanılan bir diğer ölçüttür. Grupları ve grup dinamiğini konu edinen birçok kaynakta (Reitz, 1977; Greenberg ve Baron, 1993; Cherrington, 1994; Bloisi, Cook ve Hunsaker, 2003; Newstrom, 2007; Kinicki ve Kreitner, 2009; McShane ve Glinow, 2010; Martin ve

Fellenz, 2010), grupların örgütlenme türüne göre “formal” ve “informal” gruplar olarak sınıflandırıldığı görülmektedir.

İngilizce olan “formal ve informal” kavramları Türkçeye çevrilirken genellikle “formal – informal” (İsen ve Batmaz, 2002; Bursalıoğlu, 2002; Aydın, 2005), “formel – enformel” (Ünlü, 2004; Bulut ve Polat, 2012), “biçimsel ve biçimsel olmayan” (Eren, 1984; Güney, 2011, Silah, 2000), “resmi – gayri resmi” (Ergan, 2007; Genç, 2007) kavramlarının kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca informal gruplar için “doğal gruplar” (Atay, 2007; Direkçi, 2007), “doğal örgütler” (Külebi, 1989, Aydın, 2005), “sosyal gruplar” (Aydın, 2005; Bierstedt, 2008) kavramlarının da kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada, kavram birliği oluşturması açısından formal ve informal grup kavramlarının kullanılması benimsenmiştir.

Formal Gruplar. Örgütler; iki ve daha fazla kişiden oluşan (Robbins, 2003, 4), belirli amaçlar doğrultusunda bilinçli olarak yapılandırılan, etkinlikleri eşgüdümlü ve dış dünya ile bağlantı içinde olan sosyal varlıklardır (Daft, 2010, 620). Örgütler, amaçları açıkça belirlenmiş, bu amaçlara göre oluşturulmuş ve bir araya getirilmiş gruplardan oluşur (Usal ve Kuşluyan, 1999, 271). Dolayısıyla resmi bir yapıya sahip olan örgütlerin, resmi bir nitelik taşıyan formal gruplardan farklı bir şey olmadığını söylemek mümkündür (Kaya, 2013, 104). Bu yüzden formal gruplar, belirli görevleri yerine getirmek (DuBrin, 1997, 154) ve belirli örgütsel amaçları gerçekleştirmek için örgüt tarafından oluşturulan yapılar (Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 2000, 177) olarak tanımlanabilir.

Formal grup kavramı yerine genellikle, örgüt, organizasyon, kurum gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir (Sığırı, 2011, 47). Bu tür grupların genellikle bir adı, çalışanları, resmi kuralları, belirli toplantı zamanı ve yeri vardır. Bu grupların amaçları, üye kabulü veya üyelikten çıkarılma yöntemleri önceden açıkça belirlenmiştir. Grup içindeki her mevkisinin konumu diğerleriyle uyumlu bir şekilde tasarlanmış, yetkileri, sorumlulukları ve ayrıcalıkları belirtilmiştir (Lundberg vd., 1985, 66).

Örgütsel anlamda formal gruplaşma, işbirliği ihtiyacından doğmuştur. Formal gruplaşma ile birlikte kişisel yetenekler, ortak amaçlar veya ihtiyaçlar doğrultusunda birleştirilmiş olur. Formal grupların; 1- ortak amaç, 2- işbirliği yapmaya istekli yeterli sayıda insan ve 3- bireyler arası etkileşim (iletişim) olmak üzere üç temel ögesi bulunmaktadır (Silah, 2000, 159). Formal gruplar; örgütlerde çeşitli problemlere çözüm bulmak, yeni görüşler ortaya koyabilmek, önemli görülen diğer ilgi ve alanlarda ortaya

ıkan görüş ve yaklaşımlarla ilgili karar alınmasını sağlamak üzere oluşturulabilirler (Sığrı, 2011, 47-48).

Formal bir grup, oluşum amacını gerçekleştirdiği, etkili ve yeterli olduğu sürece varlığını devam ettirir. Grubun etkililiği, grup üyelerinin doyumuna ve gösterdikleri özveriye göre değişir. Grubun yeterliliği ise grubun üyelerine sağladığı kişisel doyum ile kendi varlığını koruma ve sürdürme gücüne bağlıdır (Silah, 2000, 160). Örgüt tarafından planlanan ve oluşturulan formal gruplar yine örgüt tarafından dağıtılabilir. Bazı gruplar uzun ömürlü olabilir. Diğer bir ifadeyle grupların belirli bir yaşam süresi yoktur. Zaman içinde bu gruplardan bazı bireyler ayrılır ve yerlerine yeni kişiler gruba dâhil olur. Ancak bu hareketliliğe rağmen grubun yapısı ve işlevi göreceli olarak devam eder (Aydın, 2005, 31).

Örgütte bireyler aynı anda birden fazla formal grubun yesi olabilir. Grupların ve grup üyelerinin örgüt tarafından belirlenmesi birden fazla grup üyeliğini engellemez. Örgütler, formal gruplar arasındaki ilişkiyi örgüt şeması ile belirler. Örgüt şeması, gruplar arası mesafeyi ve ilişkiyi göstermekle birlikte bireyin örgüt içindeki yerini de gösterir (Aydın, 2005, 32).

Kişiler arası ilişkler bağlamında ele alındığında formal gruplarda ikincil ilişkilerin hâkim olduğu görülmektedir. Bireyler, formal gruplara bilerek ve isteyerek çoğunlukla sözleşme yoluyla girerler. Formal gruplarda ilişkiler, fiziksel yakınlığa rağmen, duygusallıktan uzaktır. Dolayısıyla bu tür ilişkilerde genel olarak aşk, nefret, gıpta gibi duygusal tepkiler meydana gelmez (Dönmezer, 1984, 206). Formal rgtlerde, örgütsel roller, iş ve davranış kuralları statüye göre önceden belirlenir ve belirli yaptırımlara bağlanır. Birey kendisine verilen role uygun davranmak zorundadır (Atiker, 1995, Akt. Saylık, 2012, 54).

Örgütlerde formal gruplar, komuta grupları (command - functional groups) ve görev grupları (task groups) şeklinde görülür (Moorhead ve Griffin, 1995, 267). Komuta grupları; örgütlerde yer alan bölüm, daire, şube veya birim gibi yerlerde görevlendirilen kişilerden oluşur ve örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için örgütte yapılan iş bölümünün bir sonucudur. Bu tür gruplar genellikle kalıcı olmakla birlikte örgüt yapısının değişmesi halinde ortadan kalkabilir (Champoux, 2011, 233). Komuta gruplarında bir amir ve bu amire bağlı astlar bulunur. Grubun rgt hiyerarşisindeki yeri açıkça belirlenmiştir (Cherrington, 1994, 357).

Görev grupları, belirli bir görevi veya projeyi tamamlamak için bir araya getirilen kişilerin oluşturduğu gruplardır (Ivancevich vd., 2010, 281). Örgütler, proje vb.

belirli görevleri yerine getirebilmek için, komite, proje ekibi, çalışma ekibi gibi geçici görev grupları oluştururlar. Bu görev grupları komuta grupları gibi kalıcı değildirler. Grup, görevini tamamladığında dağılır (Champoux, 2011, 233).

Formal grupların sınıflandırılmasında çeşitlilik olduğu görülmektedir. Komuta ve görev grupları genel kabul görmekle birlikte bu iki grubun dışında “proje grupları”, “komite” ve “takım” gibi grup isimlerine de rastlanmaktadır. Proje grupları, belirli bir görevi yerine getirmek için oluşturulan ekipler (Cherrington, 1994, 357); komiteler, komuta grupları dışında, belirli konularda düzenli aralıklarla toplanan gruplar (Martin ve Fellenz, 2010, 227); takımlar ise görevin bir parçası olarak bir işi beraber yapan kişiler (Newstrom, 2007, 277) olarak tanımlanmaktadır. Yapılan tanımlamalara göre görev gruplarının bu üç grubu kapsadığı görülmektedir. Dolayısıyla komuta grupları dışında kalan tüm formal grupları görev grupları olarak isimlendirmek mümkündür.

Formal gruplar, örgütlere ve bireylere farklı biçimlerde katkıda bulur. Aşağıda bu grupların örgütlere ve bireylere sağladığı katkılara yer verilmiştir (Schein, 1980’den uyarlayan Bloisi vd., 2003, 389):

Formal grupların örgütlere sağladığı katkılar;

- Bireysel becerilerin dışında kalan birbirine bağlı, karmaşık işlerin yapılması,
- Yeni fikirlerin oluşturulması,
- Birimler arası çalışmaların eş güdümlenmesi,
- Farklı bilgi ve bakış açısı gerektiren karmaşık problemlerin çözümü,
- Eylem planlarının uygulanması, yeni gelenlerin eğitilmesi ve sosyalleştirilmesidir.

Formal grupların bireylere sağladığı katkılar;

- Üyelik, bağlanma gibi ihtiyaçların karşılanması,
- Kimlik kabulü ve öz saygıyı artırma,
- Toplumsal gerçekliğe ilişkin algının paylaşılması,
- Güvensizlik ve güçsüzlük duygusunun azaltılması,
- Kişisel ve kişiler arası sorunların çözümünde bir sistem oluşturmaktır.

Kısaca özetlemek gerekirse formal gruplar, örgütlerde işbirliği gerektiren karmaşık işlerin yapılması, örgütlerin geleceğini şekillendiren yeni ve yaratıcı fikirlerin oluşturulması ve yeni üyelere işin öğretilmesi ve bu kişilerin işe ve işyerine kısa sürede uyum sağlayabilmesinde önemli rol oynadığı görülmektedir.

Diğer taraftan formal grupların üyelerinin bir yere ait olma, kendini kabul ettirme gibi ihtiyaçlarını gidermelerine katkıda bulunduğu görülmektedir. Bu gruplar sayesinde bireyler, toplumsal olaylara ilişkin düşüncelerini paylaşma fırsatı bulmakta, kendilerini daha güvende ve güçlü hissetmektedirler. Ayrıca ortaya konan resmi kurallar kişiler arasında meydana gelen sorunların çözümünü kolaylaştırmaktadır.

İnformel Gruplar. Örgütlerde çalışanlardan formal görevlerini yerine getirmesi için bazı rolleri oynaması ve bazı faaliyetlerde bulunması istenir. Ancak insan olmanın gereği, örgüt üyelerinin, iş dışında başka ihtiyaçları da bulunur. Üyeler, diğer üyelerle çeşitli ilişkiler kurarak bu ihtiyaçların bir kısmını karşılamaya çalışır. Görevleri dışında oluşan bu doğal ilişkiler, iş yerinin çevresi ve iş programı olanak verdiğinde gelişir ve informal gruplar oluşmaya başlar (Schein, 1978, 102).

Bireyler, formal örgütlerden karşılayamadıkları psikolojik, sosyal ve ekonomik ihtiyaçlarını karşılamak için informal grupları bir araç olarak kullanma yoluna gidebilirler. Bu amaçla formal gruplarda görevi gereği bulunan üyelerden, sosyal, kültürel, siyasal, duygusal ve ekonomik vb. ortak ilgi ve özelliklere sahip üyeler informal grupları oluştururlar (Silah, 2000, 164). Diğer bir ifadeyle bütün örgütlerde samimi ve dostane ilişkiler geliştiren ve birlikte çalışan arkadaş grupları; kişisel amaç ve çıkarları örtüşen ve bu amaçlarını gerçekleştirmek için birlikte hareket eden özel gruplar; aynı memleketten veya bölgeden gelenlerin oluşturdukları hemşehri grupları; sportif, siyasal, ideolojik ve dini gruplar hatta belirgin bir amacı ve yapısı bulunmayan informal ve sosyal gruplar bulunur (Aytürk, 2010, 61).

Yapılan bir araştırmada (Taş, 2007) yukarıdaki ifadeleri destekleyen bulgulara ulaşılmıştır. Taş'ın (2007, 204-205) yaptığı araştırmada Türk işletmelerinde grup oluşumu incelenmiş, genellikle hemşehricilik, aynı okuldan olma, ideolojik yakınlık gibi faktörlerden kaynaklan informal grupların oluştuğu ve bunun yaygın olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

İnformel gruplar, kendilerini bir grup olarak algılayan, kendiliğinden oluşan, birbirleriyle sürekli etkileşim ve iletişim içinde bulunan, ortak değerleri paylaşan, ortak değer yargıları ve kuralları bulunan, belli bir amacı veya çıkarı olan insan gruplarıdır (Aytürk, 2010, 61). İnformel gruplar; örgüt tarafından belirli bir amacı gerçekleştirmek için resmi olarak tasarlanmayan (Schermerhorn vd., 2000, 178), genellikle formal gruplar içinde görülen ve örgüt şeması içinde yer almayan, özel ilgilere dayanan, kişiler arası ilişkiler sistemidir (Hoy ve Miskel, 2010, 90). Örneğin, okullarda öğretmen, yönetici ve öğrenciler, bir şekilde kendilerine ait informal statü sistemleri, güç ağları,

iletişim biçimleri, alışma Őekilleri geliştirir (Hoy ve Miskel, 2010, 90). Her formal grup içinde en az bir veya daha çok sayıda informal grup bulunur (Silah, 2000, 160).

İnformal gruplar; formal grupların içinde yer alan, kişilerin, bireysel ihtiyaçlarını karşılamak üzere kendi aralarında oluşturdukları, örgütlü olmayan, az sayıda kişiden oluşan alt gruplardır (Uluğ, 1999, 102). İnformal gruplar; eğlenceye beraber gitmek, birlikte dart vb. oyunları oynamak, iş yeri dışında sigara içmek, aynı araç ile işe gelip gitmek gibi paylaşımlar sonucu (Bloisi vd., 2003, 389) alışanlar arasında meydana gelen etkileşimden kaynaklanan, üyelerin eğlence veya sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere zamanla ortaya çıkan gruplardır (DuBrin, 1997, 154).

Örgütlerdeki informal gruplar, örgüt çalışanlarının cinsiyet, hemşhricilik vb. zelliklerinden ortaya çıkarlar. Örgütlerde kendisini yalnız, değersiz, bilgi ve beceri konusunda yetersiz gören bireyler bu ihtiyaçlarını karşılamak için kendilerine yakın hissettikleri çeşitli gruplara katılırlar. Ayrıca bireyler, yönetime karşı güçlü görünmek ve isteklerini daha rahat ifade edebilmek için yakın ilişkide bulundukları diğer bireylerle birlikte iş birliği yaparak informal gruplar oluştururlar (Bektaş, 2014, 107).

Bir informal grup; bireylerin destek, arkadaşlık, gelişme ve eğlence gibi kişisel ihtiyaçları karşılamak için yaptıkları bireysel çabalarından doğar. Formal gruplardaki görevlendirmelerin tersine, informal gruplarda üyelik, ortak ilgilere ve karşılıklı çekime dayanır (Bloisi vd., 2003, 389). İnformal gruplar, insanların işyerlerinde sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için oluşturdukları doğal birlikteliklerdir. Diğer bir ifadeyle informal gruplar, bilinçli olarak oluşturulmazlar, kendiliğinden ortaya çıkarlar (Gibson vd., 1994, 310).

İnformal gruplar, karşılıklı etkileşim, çekim ve bireysel ihtiyaçlardan doğan gruplardır. Bu gruplara üyeler belirli bir görevlendirme ile girmezler. Formal grupların aksine, üyelik, karşılıklı etkileşime ve gönüllülük esasına dayanır. İnformal gruplar, genellikle, formal gruplar içinde gelişir ve bireylerin paylaştığı belirli değerlerin, ilgilerin ortaya çıkmasıyla oluşur. Bu grupların, gruplar arası veya grup dışı ilişkilerle de oluştuğu görülebilir (Reitz, 1977, 291-292).

İnsan doğası dikkate alındığında her zaman bir informal grubun oluşmasına yönelik bir eğilimin varlığından söz edilebilir. Ancak bu eğilimin bir informal gruba dönüşmesi büyük ölçüde çalışanların bulundukları fiziki yere, işlerinin niteliğine, zamana vb. diğer koşullara bağlıdır. Dolayısıyla informal gruplar, biçimsel etmenlerle insan ihtiyaçlarının belirli bir karışımından ortaya çıkmaktadırlar (Schein, 1978, 102).

İnformal gruplar, örgütlerde birbirileriyle yakın ilişki içinde olanlar tarafından oluşturulur. Formal gruplar örgütsel amaçları gerçekleştirmek için varken informal gruplar kendi üyelerinin ihtiyaçlarını karşılamak için vardır. Örgütsel tasarım ve örgüt geliştirme çalışmalarının temel amaçlarından biri de mümkün olduğunca hem örgütsel amaçları hem de bireysel ihtiyaçları karşılayacak grupların oluşmasını sağlamak olmalıdır (Armstrong, 2009, 371).

İnformal gruplar içinde bazı üyelerin daha fazla güce, statüye ve öneme sahip olmasından dolayı klikler (alt gruplar) oluşur (Hoy ve Miskel, 2010, 91). Dalton'a (1959) göre örgütlerde genellikle, yatay klikler (horizontal cliques), dikey klikler (vertical cliques) ve tesadüfi klikler (random cliques) olmak üzere üç tür informal grup görülür. Bu informal grup türlerinden en yaygın olanı yatay kliklerdir. Yatay klikler, aynı kademe ve aynı bölümde çalışan bireylerin doğal olarak bir araya gelmesinden oluşur. Dikey klikler, aynı bölümden ancak farklı hiyerarşik kademelerden gelen bireylerden oluşur. Dikey klikler genellikle, astlar ve üstler arasındaki sosyal mesafeyi ortadan kaldıran ilgi, başarı ve güvenlik gereksinimi gibi ortak paylaşımlardan meydana gelir. Tesadüfi klikler ise farklı birimlerden, bölümlerden ve hiyerarşik kademelerden gelen kişilerden oluşur. Birbirlerine iş yaptıran, birbirini destekleyerek güçlendiren, birbirileri için bürokratik işlemleri ortadan kaldıran, kırmızı sınırları dikkate almaksızın ortak ilgileri paylaşan kişiler arasında meydana gelen informal ilişkilerden beslenen tesadüfi klikler, bazen çok güçlü olabilir. Aynı parti, aynı kulüp veya aynı kilise üyeliği gibi diğer örgüt üyelikleri tesadüfi kliklere giriş kolaylığı sağlayabilir (Akt. Reitz, 1977, 292).

Günümüz örgütlerinde formal yapıların içinde yer alan informal grupların varlığı kabul edilmekle birlikte örgütsel etkililik ile informal gruplar arasında önemli bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir (Silah, 2000, 161). Buna ilişkin ilk bulgulara Hawthorne çalışmalarında rastlanılmıştır. Yapılan çalışmalara göre kendi davranışlarını belirleyen ve bunları örgüt aleyhine kullanan gruplarda verimlilik yönetimin beklentisinden daha düşük olmuştur. Diğer taraftan grup içinde oluşan süreçlerin anlaşılmasının, grupları örgüte karşı olmak yerine örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmaya yönelttiği görülmüştür (Armstrong, 2009, 370).

İnformal gruplar tarafından oluşturulan değerler ve normlar örgüt için olumlu veya olumsuz sonuçlar doğurabilir (Armstrong, 2009, 372). Örgütlerdeki informal ilişkiler, klikleşmelere ve bu kliklerin politikalarını örgüte karşı kullanmalarına neden

olabilir. Bunun sonucunda örgütlerde verim düşüklüğü, moral bozukluğu, düşük düzeyde aidiyet duygusu ve yüksek düzeyde yıpranma görülebilir (Subramanian, 2006).

İnformel gruplar, formal örgütler içinde yer alan üyelerin, bireysel ihtiyaçlarını karşılamak üzere kendiliğinden oluşurlar. Aşağıda informal grupların bireylere sağladığı katkılara yer verilmiştir (Lunt, 1991 ve Davis, 1962'den uyarlayan Bloisi vd., 2003, 390):

İnformel gruplar;

- Bireylerin sosyal ve ait olma ihtiyacını karşılar,
- Bireylerin güvenlik ve destek ihtiyacını karşılar,
- Grubun diğerleri tarafından saygınlıkla karşılanması halinde grup üyelerinin statüsünü güçlendirir,
- Diğer grup üyelerince değer verilen bireyin öz saygısını artırır,
- Etkileme ve bir işi gerçekleştirmede grubun gücünü kullanan bireyde yeterli hissini artırır.

Buna göre informal grupların bireylerin ait olma, güvenlik, destek bulma, öz saygı gibi temel psikolojik ihtiyaçlarını karşıladığı söylenebilir. Diğer taraftan informal gruplar, bazı durumlarda bireyler üzerinde istenmeyen güç kullanabilir. Bu güç genellikle iki şekilde kullanılabilir. Birincisi; informal gruplar, kendi standartlarına ve davranış normlarına uymaları için üyeleri üzerinde ödül ve ceza uygulamalarına başvurabilir. İkincisi ise bir informal grup, bazı sosyal ihtiyaçların işten karşılanma yollarını kısıtlama veya engelleme yoluna gidebilir. İnformel grupların üyeleri, grupça kabul görmüş davranış normlarına uymadığı için bazı üyeler ile alay edebilir veya dışlayıcı davranışlarıyla sessiz tepki gösterebilirler. Bu tepki, bireyin kendini güvende hissetmemesine, sosyal ihtiyaçlarını karşılayamamasına ve grup içinde saygısını yitirmesine neden olabilir (Hellriegel ve Slocum, 2011, 349).

İnformel grupların bireylere olduğu gibi örgütlere de bazı yararlar sağlamaktadır. İnformel gruplar örgütlerde (Lunt , 1991 ve Davis, 1962'den uyarlayan Bloisi vd., 2003, 390);

- Sosyal değerleri ve beklentileri örgüt kültürü ile uyumlu hale getirir,
- Uygun davranışların oluşturulmasında rehberlik eder,
- Kendini geliştirme konusunda yetersiz kalan çalışanların sosyal memnuniyetini artırır,
- Kimlik duygusu oluşturur,

- Üyelerin bilgiye erişimini artırır ve
- İşe yeni başlayanlara örgütün informal beklentilerine uyum sağlaması konusunda yardım eder.

Yukarıdaki maddeler dikkate alındığında informal grupların değer oluşturma, örgüt kültürünü güçlendirme, kimlik duygusu oluşturma, bilgiye erişim, işe yeni başlayanların örgüte uyumu gibi çeşitli alanlarda örgüte katkı sağladığı söylenebilir.

İnformel gruplar, çalışanların moral, motivasyon, iş performansı ve iş tatmini üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu tür oluşumlar, üyelerin hem kişisel hem de örgütsel gelişiminde inisiyatif ve yaratıcılıklarını kullanma fırsatı sunabilir (Mullins, 2010, 96). Ayrıca informal gruplar, üyelerin sosyal ihtiyaçlarını karşılayarak çok önemli bir görevi yerine getirirler. Aynı iş yerinde çalışmanın getirdiği etkileşim ve ilişkiler sonucu çalışanlar zamanla birlikte vakit geçirmeye, eğlenmeye, yemek yemeye, oyun oynamaya veya benzeri ortak etkinliklerde bulunmaya başlarlar. İnformal olsa bile bireyler arasında meydana gelen bu tür etkileşimler, çalışanların davranışları ve iş performansı üzerinde oldukça etkilidir (Robbins, 1993, 286).

Bir yönetici; bireylerin davranışları, kişisel özellikleri, bireylerin değişken doğası ve grup üyelerinin kişisel ilgilerinden dolayı grubu yönetmekte zorluk çekebilir. Grup üyelerinin davranışını anlamaya çalışarak ve grupla ilişki içinde bulunarak grubun yarattığı sinerjiden faydalanma yoluna gidebilir. Yönetici örgütsel amaçlar dâhilinde bireylerin ihtiyaçlarını karşılamakla birlikte bireysel amaçları da karşılamaya çalışmalıdır (Kondalkar, 2007, 145).

Taş (2007, 205), Türk örgütlerinde informal grupların oldukça yaygın görüldüğünü ifade etmekte ve bu durumun Türk insanının işinde tam bir profesyonel gibi davranmaması, işine duygularını ve inançlarını karıştırması, toplumsal olarak küçük gruplara bölünme eğiliminin yüksek olması gibi nedenlerden kaynaklandığını belirtmektedir. Ayrıca Türk toplumunda güven düzeyinin düşük olduğunu belirten Taş, hemşehricilik, tanışıklık, okul arkadaşlığı gibi ilişkilerin toplumda güven sağlayıcı mekanizmalar olarak işlev kazandığını ve bu tür ilişkilerin informal grupların oluşmasında önemli rol oynadığını belirtmektedir.

İnformel gruplar; çıkar grupları, arkadaşlık grupları (Robbins, 1993; Greenberg ve Baron, 1993; Gibson vd., 1994; Schermerhorn vd., 2000), ilgi grupları (Moorhead ve Griffin, 1995; Dawson, 1996) ve referans grupları (Bloisi vd., 2003) olmak üzere dört ayrı kategoride ele alınabilir.

Çıkar Grupları. Çıkar grupları, bireylerin formal görevleri dışında kalan alanlarda (Robbins, 1993, 285), ortak bir etkinlik veya ortak bir çıkara göre bir araya gelen kişilerden oluşan, genellikle geçici ve kısa ömürlü olan informal gruplardır (Moorhead ve Griffin, 1995, 268). Örneğin, küçük çocuğu olan ve aynı iş yerinde çalışan anneler için ortak çıkar, çocuklarının bakımı konusunda karşılaştıkları sorunların çözülmesi veya kolaylaştırılması olabilir. Böyle bir durumda, bu kişiler bir araya gelebilir, çalıştıkları yerde günlük çocuk bakım hizmetlerinin sağlanması, esnek çalışma saatlerinin getirilmesi ve paylaşımlı görev dağılımının yapılması gibi konularda ortak hareket etmek ve yönetim üzerinde baskı kurmak üzere belirli bir çıkara dayalı informal gruplar oluşturabilirler (Bloisi vd., 2003, 389).

Arkadaşlık Grupları. Bu tür gruplar; medeni durum, mezuniyet, siyasi görüş, spor (Bloisi vd., 2003, 389), yaş, etnik köken (Gibson vd., 1994, 311) gibi bir veya daha çok ortak özelliklerden kaynaklanan ilişkilere göre şekillenen birlikteliklerdir. Arkadaşlık grupları, üyeler arası sosyal ilişkilerden beslenen, göreceli olarak uzun süreli ve informal bir yapıya sahip olan gruplardır (Moorhead ve Griffin, 1995, 268). Aynı yerde çalışan kişilerden bazılarının öğlen yemeklerini bir arada yemek, iş sonrasında sinemaya gitmek, bowling oynamak, kâğıt vb. oyunlar oynamak, sohbet etmek vb. nedenlerle bir araya gelerek oluşturdukları gruplar arkadaşlık gruplarına örnek olarak verilebilir (Greenberg ve Baron, 1993, 270).

İlgi Grupları. İlgi grupları, ortak bir etkinlik veya bir ilgi etrafında toplanan, göreceli olarak geçici informal gruplardır (Moorhead ve Griffin, 1995, 268). Dawson (1996, 29) ise ilgi gruplarını iş ve işyeri odaklı ele alarak, iş ile ilgili konularda ortak amaç ve bakış açısına sahip kişilerin oluşturduğu birliktelikler olarak tanımlamıştır. Grup üyeleri iş ile ilgili konularda tam olarak aynı görüşe ve bakış açısına sahip olmayabilir ancak görüş farklılığı onları çatışmaya götürecek kadar değildir. Ayrıca grup üyeleri arasında iş dışında kalan özel hayatlarına, siyasi görüşlerine ve değer yargılarına ilişkin paylaşımlar bulunmaz.

Referans Grupları. Referans grupları ise bireylerin düşüncelerini oluşturduğu, kararlarını verirken dikkate aldığı, tutumlarında ve davranışlarında örnek aldığı gruplardır (Siegel ve Siegel, 1957; Reitz, 1977, 294). Referans grupları diğer informal gruplarda olduğu gibi formal grubun dışında oluşur ancak bireyin formal gruptaki davranışlarına yön verir. Bu gruplar aynı zamanda ilgi ve arkadaşlık gruplarının oluşması için zemin hazırlar. Irk, cinsiyet, politik görüş, din, sosyal sınıf, eğitim

seviyesi ve meslek gibi faktörler referans gruplarının oluşmasında önemli rol oynar (Bloisi vd., 2003, 389-390).

Referans grupları, bireylerin kişisel kararlarını ve sosyal davranışını etkileyen, bireyin davranış biçimini oluşturan değerler üretir (Bloisi vd., 2003, 390). Grubun oluşturduğu değerler, sosyal kıyaslama ve sosyal geçerlik olmak üzere iki şekilde işlev görür. Bireyler, grupta bulunan diğerlerinin davranışlarıyla karşılaştırmak suretiyle kendi davranışlarını değerlendirir. Bununla birlikte birey sahip olduğu tutum, inanç ve değerlerini grup ile karşılaştırarak değerlendirir (Reitz, 1977, 294). Bu değerler, örgütsel değerler ile uyumlu olmasa bile birey referans aldığı grubun değerlerine öncelik verir. Bireylerin davranış biçimi, diğerleriyle olan etkileşimi ve giyim tarzı, bireylerin örgütsel değerlerden veya referans aldığı grupların değerlerinden etkilendiğinin önemli bir göstergesidir (Bloisi vd., 2003, 390).

Tablo 3’de bazı değişkenlere göre formal ve informal grupların karşılaştırılması verilmiştir.

Tablo 3

Formal ve İnfomal Grupların Karşılaştırılması

	Formal Gruplar	İnfomal Gruplar
Çıkış Noktası	Yönetim	Bireyler
Oluşum Biçimi	Bilinçli	Gönüllü
Amaç	Görevin tamamlanması	Üyelerin tatmini
Yapı	Önceden yapılandırılmış	Sonradan kendiliğinden oluşmuş
İlişki	Görev gereği resmi	Kişisel - samimi
Liderlik	Resmi lider	Doğal lider
Atfedilen Önem	Kişinin statüsüne	Kişinin kendisine
Kurallar	Örgütsel normlar	Genel yaygın normlar
İletişim Yönü	Hiyerarşik yapıya göre	Her yöne
Kontrol	Yasal kontrol	Sosyal onay
Büyüklik	Büyük (ihtiyaca göre)	Küçük (genellikle 2-8 kişi)
Yaşam Süresi	Görev süresine bağlı	Üyelere bağlı

Tablo 3’e bakıldığında formal ve informal grupları birbirinden ayıran temel değişkenlerin “oluşum biçimi”, “amaç”, “yapı”, “ilişki” ve “liderlik” olduğunu, bunların dışında kalan diğer değişkenlerin ise ilk beş değişkenden kaynaklandığını söylemek mümkündür. Formal gruplar daha önce de bahsedildiği üzere, örgüt yönetimi tarafından belirli görevleri yapmaları için bilinçli olarak oluşturulmuş; görev, rol ve hiyerarşik tanımlaması önceden belirlenmiş iş gruplarıdır. Formal gruplarda, oluşturulma

biçiminden kaynaklı, resmi ve hiyerarşik yapı içinde ilerleyen bir iletişim ve ilişki türü görülmektedir. Hiyerarşi ve resmiyet söz konusu olduğundan formal gruplarda, görevlendirilmiş bir grup lideri ve ast üst ilişkisi, belirli kurallar ve bu kurallar için yasal kontrol mekanizması bulunur. Formal grup, bir işi yapmak veya görevi yerine getirmek üzere oluşturulduğundan grubun; yaşam süresi işin veya görevin bitişine, üye sayısı ise işin veya görevin niteliğine göre değişiklik gösterebilir.

İnformal gruplar ise bireylerin, formal örgütten karşılayamadığı ihtiyaçlarını gidermek üzere kendiliğinden oluşan, gönüllülük esasına dayalı; görev ve rollerin zaman içinde oluştuğu gruplardır. Samimi ve dostane ilişkilerin etkin olduğu informal gruplarda iletişim ve iletişimin yönü, hiyerarşik yapıya dışında, kişiler arası ilişkilere göre şekillenir. İnformal gruplarda, önceden belirlenmiş grup kuralları yerine zamanla oluşan genel kabul görmüş sosyal kurallar geçerlidir. Grup lideri, süreç içinde belirlenen ve grup üyelerinin kabulünü alan kişidir. Bu tür gruplarda kontrol mekanizması, grubun oluşturduğu kurallardır. İnformal gruplar, genellikle az kişiden oluşur ve yaşam süresi, grup üyelerinin kişisel istek ve durumlarına göre farklılık gösterebilir. Ayrıca; grubun, grup amaçlarının ve etkinliklerinin çekiciliği ve birey üzerindeki etkisi informal grupların yaşam süresi üzerinde etkilidir.

Örgütsel yapı içinde formal ve informal gruplar birbirinden farklı olmakla birlikte birbiriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Formal grupların örgütsel amaçları gerçekleştirmek için gerekli iş ve işlemleri yaparak örgüte katkı sağlarken informal gruplar da formal gruplarda yer alan bireylerin görev dışı sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılayarak bulundukları formal gruplar içinde daha uyumlu ve verimli çalışmalarına yardımcı olduğunu söylemek mümkündür.

Örgütleri bir bütün olarak formal bir grup şeklinde ele aldığımızda formal ve informal yapı arasındaki ilişki daha da belirginleşmektedir. Bierstedt (2008), en iyi biçimde yapılandırılan formal bir örgütün informal yapıdan destek almadıkça başarılı olamayacağını ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle, birbirilerine karşı güvensizlik duyan, kişisel ilişkiler geliştirmeyen ve bir araya gelmeyen bireylerden oluşan örgütlerin iyi yapılandırılrsa bile başarıya ulaşması çok zordur. Diğer taraftan yukarıdaki ilişkinin tersine bir durum da söz konusudur. Formal yapı iyi yapılandırılmamış veya yetersiz ise çalışanlar arasında iyi niyetli ilişkiler kurulmuş, iyi tutum ve davranışlar geliştirilmiş olsa bile örgütsel başarıya ulaşmak zordur. Bu yüzden etkili bir örgütün, informal yapı tarafından desteklenen formal bir yapıya sahip olması gerekir (Bierstedt, 2008).

Referans ve Üyelik Grupları

Aşağıda sırasıyla referans ve üyelik gruplarına yer verilmiş ve kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

Referans Grupları. Referans grupları bazı kaynaklarda (Siegel ve Siegel, 1957; Reitz, 1977; Bloisi vd., 2003) informal grupların bir türü olarak da sınıflandırıldığı görülmektedir. Referans grupları, kişinin kendini bir parçası olarak gördüğü veya psikolojik olarak kendini ilişkilendirmeyi arzuladığı (Şerif ve Şerif, 1996, 173), üyeliğini elde etmek veya üyeliğini sürdürmek istediği gruplardır (Siegel ve Siegel, 1957). Başka bir ifadeyle referans grupları bireyin özdeşleştiği veya özdeşleşmeyi istediği gruplardır (Şerif ve Şerif, 1996, 173).

Referans grupları, üye davranışı üzerinde önemli bir etkiye sahibidir. Üye, bir referans grubuna dahil olduğunda tüm grup kurallarını önceden kabul etmiş olur. Üye davranışları ve söylemleri, grup kurallarına veya diğer grup üyelerinin davranışlarına göre şekillenir (Armstrong, 2009, 373). Bireyler, kendilerini ve davranışlarını değerlendirmek amacıyla bu grupların davranış biçimlerini ve kurallarını bir ölçüt olarak kullanırlar (Scafer, 2013; Akt: Kabay, 2017, 37). Metal müzik hayranlarının veya dini bir cemaatin sosyal çevresine girmek isteyen birinin davranışlarını ve günlük kıyafetlerini bu gruplara göre belirlemesi referans gruplarına örnek olarak verilebilir.

Referans grupları, pozitif ve negatif referans grupları olarak iki şekilde görülebilir. Pozitif referans grupları, kişinin benimsediği ve gelecekte bir parçası olmak isteyeceği grupları; negatif referans grupları ise insanların istemediği ve gelecekte katılmak istemediği grupları ifade eder (Güney, 2009, 202; Sığrı, 2011, 49). Üniversiteye gitmek isteyen, sınava hazırlanan bir lise öğrencisinin üniversite öğrencilerini örnek alması ve onlar gibi davranması pozitif referans gruplarına; aynı öğrencinin sanayide çalışan babasının iş arkadaşlarını benzemek istemeyeceği kişiler olarak görmesi ve kendini o çevreden soyutlaması ise negatif referans gruplarına örnek olarak verilebilir.

Üyelik Grupları. Üyelik grupları; kişilerin halen üyesi bulundukları, ait oldukları, içinde faaliyette bulundukları (Eren, 1984, 90; Güney, 2009, 202; Sığrı, 2011, 49) ve etkileşim içinde oldukları gruplardır. Bir okulun çalışanı veya mezunu, bir ailenin ferdi, bir sendikanın üyesi olmak vb. durumlar üyelik gruplarına örnek olarak verilebilir. Bireyler aynı anda birden fazla üyelik grubuna dahil olabilirler ve bu gruplarda aktif rol alabilirler veya pasif kalmayı tercih edebilirler.

Görev Açısından Gruplar

Görev açısından gruplar iş ve iş dışı gruplar olarak ikiye ayrılır.

İş Grupları. İş grupları, farklı birimlerden belirli bir işi yapmak veya görevi tamamlamak için bir araya gelen kişilerden oluşur. Görev sona erdiğinde bireyler geldikleri birimlere geri dönerler (Kondalkar, 2007, 146). İş gruplarında ortak bir amacın ve grup üyelerinin bir araya gelerek bu amacı gerçekleştirmek istemeleri gerekir (Karatepe, 2005, 179).

İş grupları örgütsel sorunlara çözüm oluşturmak, yeni fikirler üretmek, bazı konularda karar almak için oluşturulur. İş grupları görev odaklı olduğundan, grubun resmi bir gündemi ve önceden belirlenmiş kuralları vardır. Başarı, görevin yerine getirilme durumuna göre ölçülür. İş grupları formal bir grup türü olduğundan resmi ilişkiler söz konusudur ve kişisel doyum düzeyi oldukça düşüktür (Bulut, 1983).

İş Dışı Gruplar. İş dışı gruplar ise kişilerin ortak bir amaç ile birbirine bağlanmadıkları, ortak çıkar doğrultusunda etkileşim içine girmedikleri (Sığırı, 2011, 49), bazı sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için bir araya geldiği doğal sosyal yapılardır (Silah, 2000, 163).

Özellikli Gruplar

Özellikli gruplar, genellikle araştırmacıların olayları açıklamak için belirli ölçütlere göre oluşturdukları gruplardır. Özellikli gruplar; istatistiki, isteğe bağlı ve istek dışı gruplar olarak sınırlandırılabilir.

İstatistiki Gruplar. İstatistiki gruplar, kişilerin bazı özelliklerine göre toplumdaki yerlerini ortaya koyabilmek için araştırmacılar tarafından yapılan gruplamadır (Silah, 2000, 164). Bu tür bir gruplamanın, genellikle istatistikçiler ve sosyologlar tarafından yapıldığı görülmektedir. Önceden belirlenen özelliklere göre kişilerin bir araya gelmesi ve etkileşimde bulunması söz konusu değildir. Kişiler arasında grup bilinci ve etkileşim olmadığı gibi herhangi bir şekilde örgütlenme biçimi de yoktur (Sığırı, 2011, 50). Bir öğretmen grubunun mezuniyet, cinsiyet, yaş vb. değişkenlere göre sınıflandırılması istatistiki gruplara örnek olarak verilebilir.

Gönüllü-Gönülsüz Gruplar. Gönüllü gruplar, kişinin isteyerek bir gruba dâhil olmasıyla oluşan gruplardır. Kişi istediği sürece bu grubun üyesi olabilir veya istemediği durumlarda gruptan ayrılabilir. İlgi grupları, iş grupları veya arkadaş grupları gönüllü gruplara örnek olarak verilebilir. Gönülsüz, (istek dışı) gruplar ise,

bireyin kendi isteği ve iradesi olmaksızın katılmak zorunda kaldığı gruplardır. Bireyin bu gruplara katılmada tercih hakkı yoktur (Silah, 2000, 164). Bu tür grupların oluşumunda kişinin biyolojik ve sosyo-kültürel nitelikleri önemlidir. Biyolojik ya da kültürel nitelikleri yönünden toplum içindeki etnik farklılıklar (siyah-beyaz, kadın-erkek, Türk-Suriyeli gibi) veya örgütlerdeki engelli çalışanların oluşturduğu gruplar istek dışı oluşan gruplara örnek olarak gösterilebilir.

Grupların Oluşum Aşamaları

Alanyazında grupların oluşumuna ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Örneğin, George Homans, grupların oluşumunda sadece akrabalık ve fiziksel yakınlıktan kaynaklanan ilişkilerin etken olmadığını, bunların yanında gruplarda yapılan etkinliklerin, kişiler arasında meydana gelen etkileşimin ve duyguların da etkili olduğunu savunmuştur. Homans, ortak yapılan etkinlik sayısı arttıkça kişiler arası etkileşimin de artacağını buna bağlı olarak kişiler arası duygusal bağın güçleneceğini ifade etmektedir. Newcomb ise denge kuramı ile grup oluşumunu açıklamaya çalışmıştır. Kurama göre ortak hedef ve amaçlar doğrultusunda oluşan benzer davranış ve tutumlar kişiler arasında çekim oluşturmaktadır. Oluşan bu çekim, grupların oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Akt. Luthans, 2011, 341).

Grupların oluşumunu açıklayan kuramlarda farklılık görüldüğü gibi grup oluşum aşamalarında da farklılıklar görülmektedir. Örneğin, grupların gelişim aşamalarını ilk inceleyenlerden biri olan Schutz (1958), kişiler arası ilişkileri incelemiş ve grup oluşumunun katılma, kontrol ve etkileme olmak üzere üç aşamada açıklamıştır (Shaw, 1981, 27-29). Modlin ve Faris (1958), grup oluşumun dört aşamada gerçekleştiğini ileri sürmüş ve bu aşamaları 1- yapısallaşma, 2- kargaşa, 3- değişim ve 4- bütünleşme olarak tanımlamıştır (Wanous, Reichers ve Malik, 1984). Gruner (1972) ise grup oluşumun üç aşamada ele almış ve grupların 1- uyum, 2- keşfetme ve 3- gerçekleştirme aşamalarından geçtiğini belirtmiştir (Hill ve Gruner, 1973).

Grup oluşum aşamalarını açıklayan bir diğer model de Tuckman (1965) tarafından geliştirilmiştir. Tuckman (1965), grup oluşumunu ilk önce dört aşamalı bir model ile açıklamıştır. Bu modele göre gruplar; oluşum (forming), karışma (storming), kural oluşturma (norming) ve faaliyet (performing) aşamalarından oluşmaktadır.

Tuckman ve Jensen (1977), Tuckman'ın 1965'te önerdiği dört aşamalı modele ilişkin hipotezin sınanması için önceki çalışmaları gözden geçirmiştir. Yapılan inceleme sonrasında Tuckman'ın ortaya attığı dört aşamalı modele bir aşama daha eklenmiş ve

beşinci aşama çözülme (adjourning) aşaması olarak adlandırılmıştır (Tuckman ve Jensen, 1977).

Alanyazında, grupların oluşum aşamalarına ilişkin başka modellere de rastlamak mümkündür. Ancak grupları konu alan çalışmalarda, Tuckman'ın beş aşamalı modelinin, grup oluşumunun açıklanmasında sık sık kullanıldığı ve modelin güncelliğini koruduğu görülmektedir (Northcraft ve Neale, 1990; Greenberg ve Baron, 1993). Bu yüzden bu çalışmada bu beş aşamaya yer verilmiştir.

Tuckman'ın Grup Oluşum Aşamaları Modeli

Aşağıda Tuckman (1965) tarafından oluşturulan ve Tuckman ve Jensen (1977) tarafından tekrar ele alınıp güncellenen grup oluşum aşamalarına yer verilmiştir. Bu aşamalar; *oluşum*, *fırtına*, *kural oluşturma*, *faaliyete geçme* ve *çözülme* aşamalarıdır.

Oluşum Aşaması (Forming). Bu aşama, grup oluşumunun ilk aşamasıdır. Grup üyeleri ilk kez bir araya geldiklerinde birbirilerini tanımaya, diğerlerinin tavır ve tutumlarını anlamaya, kişiliklerini tanımaya (Martin ve Fellenz, 2010, 238), grubun amaçlarını ve grup üyelerinin rollerini öğrenmeye çalışırlar (Cherrington, 1994, 363). Diğer taraftan bireyler, kendi kimlikleriyle de ilgilidirler. Karşılıklı kabul görmek isterler ancak bazı kişisel özelliklerinden vazgeçmek istemezler. Bu yüzden grup üyeleri reddedilme endişesi taşıdığından kendileri ile ilgili çok fazla detay vermekten kaçınırlar (Dick ve Ellis, 2006, 125).

Bu aşamada, kişiler arası ilişkilere ve grubun amaçlarına göre kabul gören davranış kalıpları ortaya çıkar ve grubun temel kuralları belirlenmeye başlar (Greenberg ve Baron, 1993, 273). Ayrıca bu aşama, üyelerin genellikle diğerleri üzerinde bir etki yaratmaya çalıştığı, grup içindeki hiyerarşinin ve rollerin belirlendiği zaman dilimidir (Martin ve Fellenz, 2010, 238). Diğer taraftan bu aşama, bireyin grubun amaçları, yapısı ve lideri konusunda kafa karışıklığı yaşadığı, kendini belirsizliğin içinde bulduğu bir dönemdir (Ivancevich vd., 2010, 283).

Bireyin yaşadığı belirsizlik ve endişeden dolayı grup liderinin kim olduğu oldukça önemlidir. Grubun başlangıç aşamasında bireyler birbirlerine güven duymak isterler. Bu açıdan ele alındığında grup liderinin en temel görevlerinden biri güven ortamı yaratmaktır (Sığırı, 2011, 60). Ayrıca grup lideri, bireyin gruba kabul edilmesi veya üyeliğinin reddedilmesi yönünde bir kararın oluşmasında belirleyicidir (Dick ve Ellis, 2006, 125).

Tuckman'a (1965) göre oluşum aşaması, sına ve uyum aşamasıdır. Bu sũreũte birey, bir taraftan diğer ũyelerini, grubun amaũlarını ve kabul gũren davranışları ũęrenirken diğer taraftan kendisinin grupta yer almak isteyip istemediğini sorgular. Bu sorgulama sonrasında bireylerin kendilerini grubun bir parũası olarak gũrmeye başladığında grubun oluşum aşaması sonlanır (Robbins, 1993, 288).

Fırtına Aşaması (Storming). Bu aşama, grup oluşumunun ikinci aşamasıdır. İsminden de anlaşılacağı ũzere bu aşamanın en temel ũzellięi grup iũinde ũst dũzey fikir ayrılığı yaşanması (Cherrington ve Baron, 1993, 274) ve grubun bazı sorunlarla yũzleřmesidir. Grup iũinde, genellikle duyguların hakim olduğu bir ortamda, ũyeler arasında rol, gũrev, kontrol gibi konularda anlaşmazlık yaşanır (Luthans, 2011, 342).

Bu aşamada ũyeler grubun varlığını kabul eder ancak grubun bireyi kontrol altına alma œabasına ve grup liderine tepki gũstermeye (Robbins, DeCenzo, Coulter & Anderson, 2014, 277) ve diğer grup ũyelerine muhalefet etmeye başlarlar (Cherrington ve Baron, 1993, 275). Fırtına aşamasında grubu kimin yũneteœeęi ve grubun nasıl œekilleneœeęine dair fikir ayrılığı yaşanır (Robbins ve Coulter, 2012, 347).

Grup iũi œatıřmalar zamanında œũzũlmezse, ũyeler gruptan ayrılmaya başlar ve grup dağılmakla karşı karşıya kalır (Cherrington ve Baron, 1993, 275). Eğer œatıřma œũzũlũr ve grup liderliği kabul gũrũrse grup iũi liderlik hiyerarşisi belli bir oranda ortaya œıkar ve grubun ne tarafa yũneleœeęi belli olur (Robbins ve Coulter, 2012, 347).

Sonuç olarak yaşanan œatıřma ve yũzleřme sonrasında grubun amaũlarını, grupta oluşan davranış biœimini ve grubun liderini benimseyen ũyeler, grupta kalır ve grubun amaũlarını gerœekleřtirmesine katkı sağlar. Diğer ũyeler ise ya gruptan ayrılır ya da grubun işleyişine sessiz kalarak grupta kalmaya devam ederler.

Kural Oluşturma Aşaması (Norming). Kural oluşturma aşaması, grup ũyelerinin gerœek anlamda bir araya geldiği, grubun bũtũnleřmeye başladığı ve koordine bir birim olarak hareket etmeye başladığı aşamadır (Schermernhorn, Hunt, Osborn ve Uhl-Bien, 2010, 167). Bu aşamada ũyelerin gũsterdięi direnœ ortadan kalkar. Grup duygusu ve buna bağlı olarak grup uyumu oluşur. Grupta yeni kurallar ve roller belirlenir. ũyeler, gũrev ile ilgi samimi ve kişisel fikirlerini sũylemeye başlarlar (Tuckman, 1965).

Bu gelişim aşamasındaki temel sorun, gũrev ve sorumlulukların ũyeler arasında nasıl dağıtılacağı ve ũyelerin birbirlerinin performansını nasıl deęerlendireœeęidir. Bu aşamada bireysel farklılıklar dikkate alınır ve gũrevlendirmeler bireysel yetenek ve becerilere gũre dağıtılır. Eğer grup, otorite œatıřmalarını œũzer, grubun amaũlarına ve

görevlerine dair ortak beklentiler oluşturursa, birbirini tutan, destekleyen uyumlu bir grup haline gelir ve amaçlarını gerçekleştirmede başarılı olur. Bireyler grup amaçlarını kabul ettiğinden ve buna yönelik etkinliklerde bulunduğundan genellikle grubu başarılı bulur (Cherrington, 1994, 364).

Sonuç olarak bu aşamada, tek lider ortaya çıkar, grup uyumu sağlanır, grubun kuralları ve roller belirlenir (Wanous vd., 1984), üyeler ortak davranır ve işbirliği içinde hareket ederler. Üyeler, üst düzey bir uyum, grup kimliği ve dostluk içeren “biz” duygusuna sahip olurlar (Luthans, 2011, 342).

Faaliyete Geçme Aşaması (Performing). Faaliyet aşaması, grupların tam olarak birleştiği hatta bütünleştiği aşamadır. Grup olgunlaşmış, örgütlü ve birlik içindedir (Schermerhorn vd., 2010, 167). Bu aşamada grup, tüm üyelerce kabul edilmiştir. Grup, birbirini tanıma ve anlama aşamasından göreve odaklanma aşamasına geçmiştir (Robbins vd., 2013, 278). Grup içi ilişkiler netleşmiş, liderliğe ilişkin sorunlar çözülmüştür ve grup birlikte çalışmaya hazırdır (Greenberg ve Baron, 1993, 276).

Bu aşamada grup, görev odaklı hale gelir. Grup üyeleri, koordineli çalışmayı ve çatışmaları etkili biçimde çözmeyi öğrenmiştir (Hill ve McShane, 2008, 268). Grubun koordineli çalışması görevin daha iyi yapılmasına ve performansın artmasına olanak verir. Performansı yüksek olan gruplarda bireyler, daha kolektif çalışır, birbirilerine daha çok güvenir, grup amaçlarına ve grup kimliğine daha fazla bağlılık gösterir (Hill ve McShane, 2008, 268).

Grup üyeleri, artık karmaşık görevlerle başa çıkabilmekte ve grup içi çatışmaları kolaylıkla çözebilmektedir. Grubun işleyişi bir düzene girer ve üyeler grupta yer almaktan memnundur. Grup amaçları üyeleri motive ederek bir arada tutar. Grup üyeleri, zaman içinde oluşan fırsat ve durumlara göre kendilerini yenileyebilir ve yeni duruma uyum sağlayabilirler. Bu aşamadaki temel sorun, ilişkilerin ve performansın iyileştirilmesi için yapılacak çalışmalardır (Schermerhorn vd. 2010, 167).

Oluşumunu tamamlayan grup, tüm enerjisini işe verebilir. Grupta oluşan iyi ilişkiler ve liderliğin kabul edilmesi grubun daha etkin çalışmasını sağlar (Greenberg ve Baron, 1993, 276). Görevi başarmış olmak, bireylerin gurur duymasına ve yüksek verimliliğe neden olur. Bu aşama sürekli grupların son aşamasıdır (Robbins vd., 2013, 278).

Çözülme Aşaması (Adjourning). Tuckman (1965), ilk etapta, grup oluşumunun dört aşamadan meydana geldiğini ileri sürmüştür. Ancak sonraki yıllarda Gibbard ve

Hartman (1973), iyi ilişkiler geliştirilmiş olsa bile her grubun bir sonu olduğunu ileri sürerek “yaşam döngüsü” modelini ortaya koymuştur. Model, birçok sosyal bilimci tarafından kabul görmüş ve birçok çalışmaya konu olmuştur. Bu süreçten etkilenen Tuckman ve Jensen, grup süreçleri ve yaşam döngüsü alanında yapılan çalışmalarını tekrar inceleyerek modele beşinci aşama olarak “çözülme” aşamasını eklemişlerdir (Tuckman ve Jensen, 1977).

Yaşam döngüsü modeline göre hiçbir grup sonsuza kadar varlığını sürdüremez. Bu süreçte bazı grupların, görevlerini tamamlamasından veya üyelerin gruptan ayrılarak kendi yollarını belirlemek istemesinden dolayı bilinçli olarak alınan bir karar ile varlığına son verilir (Cherrington, 1994, 364). Bu tür gruplar genellikle örgütsel yapı içinde bilinçli olarak oluşturulmuş iş veya proje gruplarıdır. Görevin yerine getirilmesiyle grup dağılır. Görev grupları dışında kalan diğer gruplarda ise dağılma süreci kısmen farklıdır. Grup, üyelerinin gruba olan ilgisinin azalması nedeniyle yavaş yavaş gruptan ayrılması veya oluşturulan grup kurallarının üyeler üzerindeki etkisini zamanla kaybetmesiyle dağılır (Greenberg ve Baron, 1993, 276).

Bir grubun dağılması, planlı veya kendiliğinden olabilir. Planlı dağılma, grup hedeflerini gerçekleştirdiğinde veya grup için ön görülen süre tamamlandığında gerçekleşir. Diğer taraftan bazı durumlarda, gruplarda beklenmedik problemler çıkabilir ve grup etkileşimi imkânsız hale gelir. Grup amaçlarına ulaşmak için çok çaba gösterebilir ama buna rağmen başarısız olabilir. Böyle durumlarda grup üyeleri, grupta kalmanın zaman ve emek kaybı olduğunu düşünebilir; grubu veya grubun amaçlarını yeterince çekici bulmamaya başlayabilir (Forsyth, 2010, 132-134). Böyle durumlarda üyeler, grup ile olan ilişkilerinin sona erdiğini fark ettikleri için dikkatlerini başka alanlara kaydırırlar (Hill ve McShane 2008, 268; McShane ve Glinow, 2010, 246-247) ve grup kendiliğinden dağılır.

Çözülme aşaması üyeler için stresli bir süreç olabilir. Grubun dağıtılması önceden planlanmamışsa grup üyelerinin gruba ilgisi azalır, üyeler arasında çatışma ve husumet çıkar, grup görevini yerine getiremez hale gelir. Diğer taraftan grup çözülme noktasına geldiğinde, çözülme süreci planlanmış olsa bile bu çözülme süreci üyede strese yol açar. Grup ömrünü tamamlamış olsa bile üyeler, grup yeterince desteklenmediği, grubun dağılmaması için yeterince çaba harcanmadığı yönünde hayıflanabilir hatta grubun dağılmasından birbirilerini sorumlu tutabilirler (Forsyth, 2010, 132-134).

Grup Normları

Gruplar dinamik yapıya sahiptir ve sürekli hareket halindedir. Bu yüzden grupların belirli bir düzlemde hareket edebilmeleri için onlara yol gösteren, ne zaman nerede nasıl davranmaları gerektiğini söyleyen bir rehber veya davranışlarını kontrol altında tutmaya yarayan araçlara ihtiyaç duyulur.

Formal örgütlerin veya grupların davranış biçimi önceden belirlenen yazılı kurallarla belirlenir. Bu kurallar, grubun ne zaman nerede ne yapacağını belirtir ve üye bu kurallara göre hareket eder. Diğer bir ifadeyle resmi kurallar, formal gruplarda üyelerin hareket alanını belirler ve grup üyelerini kontrol altında tutar. İnfomal gruplarda ise önceden belirlenen davranış kuralları olmadığından davranış oluşturma süreci başlar ve zamanla ortak davranışlar oluşur. Başka bir deyişle normlar oluşmaya başlar.

Normlar, davranışları tanımlayan ve belirleyen sosyal standartlardır (Schroeder, 2010, 608). Şerif ve Şerif (1996, 237), gerçekleştirilen çeşitli etkinliklerde meydana gelen bireyler arası etkileşimin grup yapısını şekillendirdiğini, insanların gruplarda farklı işlevler üstlendiğini ve her birinin görece olarak bir statü kazandığını, işlerin yürütülmesinde bir rutin ve kurallar oluştuğunu ifade etmektedir. Şerif ve Şerif (1996, 237), bireyler arası etkileşimden meydana gelen rutinler, kurallar, davranış standartları ve değerlerden oluşan üst yapıyı sosyal norm olarak tanımlamaktadır.

Norm, grupta belli durumlarda yapılması ve yapılmaması gereken, üyelerce ortaklaşa belirlenmiş ve kabul görmüş davranış standartlarıdır (Robbins ve Judge, 2012, 314). Diğer bir ifadeyle normlar, grup üyelerinden beklenen davranışı belirten, şekillendiren ve grup üyelerine rehberlik eden kural ve standartlardır (Schermerhorn vd., 2010, 186). Normlar, kişinin kendi davranışına rehberlik eder, diğerlerinin nasıl davranacağı konusunda beklenti oluşturur. Normlar, bazı davranışların sıklığını ve yaygınlığını belirtmeleri açısından tanımlayıcı olabilir. Normlar, bir kişinin gerçekleştirmesi gereken veya yapmaması gereken davranışları belirttiği anlamda kuralcı olabilir (Schroeder, 2010, 608).

Bağılılıkları en zayıf düzeyde bulunan arkadaş gruplarından tam olarak yapılandırılmış formal yapılara kadar her grubun bir norm sistemi vardır (Arkonanç, 2001, 279). Diğer bir ifadeyle tüm gruplar kendilerine özgü normlar geliştirir. Grup üyelerinin onayını alan normlar, üyeler için bir kontrol aracı olmakla birlikte (Robbins ve Judge, 2012, 314) üyelerin davranışlarına yöne verir ve grup içindeki bireylerin ilişkilerini düzenler (Aydın, 2002, 15). Grup üyeleri, davranışlarında grup normlarını

dikkate almak zorundadır aksi halde belirli bir yaptırıma karşılaşacağını bilirler (Atay, 2007, 27).

Herhangi bir norm ihlalinde bulunan üye diğer grup üyelerinin tepkisiyle karşılaşır. Grup üyeleri ihlalde bulunan üyeyi davranışından vaz geçirmeye, grup kurallarına uygun davranmaya zorlarlar. Bu zorlama, eleştiri veya kınama şeklinde olabildiği gibi grup kurallarını aşırı derece ihlal eden birine karşı yapılan dışlama veya gruptan uzaklaştırma şeklinde de olabilir (Schermerhorn vd., 2010, 186). Grup üyelerinin istendik davranışın dışına çıkmasını engelleyen bu kurallar, zamanla grup üyelerini daha tutucu hale getirir ve üyeler değişime karşı direnç göstermeye başlarlar (Atay, 2007, 27).

Normlar grup üyelerince bilinçli bir şekilde oluşturulabildiği gibi zaman içinde bireyler arası ilişkiler ile kendiliğinden de oluşabilir. Bazen de başka gruplardan alınabilir. Normlar çoğu zaman yazılı değildir ve bazen açıkça ifade edilmeyebilir. Bazı normların varlığı, belirli bir davranışın yadırganmasıyla orta çıkabilir (Hortaçsu, 1998, 91). Normlar, çok basit kurallardan oluşabileceği gibi bir dizi yasaklardan da oluşabilir. Normlar, grupta olan davranışları tarif edebildiği gibi olması gereken davranış da tarif edebilir. Olması gerekeni belirten normlar, emredici ahlaki kural özelliğini taşır (Sığırı, 2011, 83).

Grup normlarının oluşumuna ilişkin ilk çalışmalardan biri sosyal psikolog Muzaffer Şerif tarafından yapılmıştır. Şerif (1985, 79-94), 1935’de Columbia Psikoloji Laboratuvarı’nda yaptığı bir dizi “oto kinetik - karanlık oda” deneyleri ile grup normunun oluşmasını incelemiştir. Deneklerden karanlık bir odada hareket etmeyen bir ışık noktasının ne kadar hareket ettiğini tahmin etmeleri istenmiştir. Denekler karanlık odaya önce tek tek sonraki aşamalarda ise iki veya üç kişilik gruplar halinde alınmıştır. Araştırma sonucuna göre denekler grup haline geldiklerinde daha önce yalnızken oluşturdukları normlardan vazgeçip ortak bir norm oluşturma yoluna gitmişlerdir. Denekler, oluşturdukları bu ortak normu, daha sonraki oturumlarda tek başına kaldıklarında da uygulamaya devam etmişlerdir.

Diğer bir çalışma ise Solomon Asch tarafından yapılmıştır. Asch, 1951-1952 yıllarında, “bireylerin gruba uyma” deneyini laboratuvar ortamında gerçekleştirmiştir. Asch, asistanlarından ve durumdan haberi olmayan gerçek bir denek ile bir grup oluşturmuş ve bu gruba iki kart göstermiştir. Kartın birinde tek çizgi diğerinde ise biri ilk karttaki çizgi ile eşit olan farklı boyutlarda üç çizgi bulunmaktadır. Deneklere sırasıyla birinci karttaki çizginin diğer kartta bulunan çizgilerden hangisine eşit olduğu

sorulmuştur. Hangi çizgilerin eşit olduğu açıkça görülmesine rağmen asistanlar bilinçli olarak yanlış cevap vermiş, son sırada bulunan denek ise sıra kendisine geldiğinde gerçek cevabı bilmesine ve bundan rahatsız olmasına rağmen önceki katılımcılar gibi yanlış cevap vererek çoğunluğa uyum sağlamıştır (Kağıtçıbaşı, 2010, 76-77).

Grup normlarının oluşumuyla ilgili görüş bildiren bir başka isim ise Daniel Feldman'dır. Feldman (1984), grup normlarının dört şekilde oluştuğunu savunmuştur. Ona göre grup normları; 1- yöneticilerin veya grup üyelerinin açıkça dile getirdiği söylemlerden, 2- grubun geçmişindeki kritik olaylardan, 3- grup üyelerinin eski deneyim ve tecrübelerinden ve 4- grubun geçmişte yaptığı uygulamalardan ve örneklerden oluşmaktadır.

Grup normlarının oluşturulmasındaki temel sebepler; grubun devamını sağlamak, grup üyelerinin davranışlarını öngörülebilir hale getirmek, grubu zora sokacak durumlardan uzak tutmak, grubun kimliğini ve temel değerlerini ortaya koymak olarak gösterilebilir (Cherrington, 1994, 375). Grupların norm oluşturma alanlarında farklılıklar görülebilir. Gruplar genellikle; yönetim, roller, grup kültürü (Ridigeway, 1983; Akt. Hortaçsu, 1998, 97-98), sosyal davranış, kıyafet, performans, ödüllendirme, yapılan bir davranışa karşılık verme, eşitlik, adalet ve sosyal sorumluluk gibi konularda norm oluşturur (Cherrington, 1994, 375-377).

Normlar, grupları anlamaları ve kavramaları amacıyla grup üyeleri için faydalı bir referans kaynağı olmak, uygun olan ve olmayan davranışları grup üyelerine göstermek, grup üyelerinin ortak yönlerde davranış göstermelerini sağlamak amacıyla oluşturulurlar. Ayrıca grup içindeki davranış birliği grubun amaçlarına ulaşmadaki şansını artırır (Sığırı, 2011, 97).

Hackman'a göre, grup normları aşağıdaki beş özelliği taşımaktadır (Dessler, 1986, 401):

- Normlar, grupların yapısal özelliklerini temsil ederler. Grup normları da bireylerin özelliklerini temsil eder.
- Normlar sadece davranışlar için geçerlidir. Kişisel duygu ve düşünceler için geçerli değildir. Birey, grup ile farklı inanç ve düşünceye sahip iken grup ile aynı fikirde olduğunu söylemek zorunda kalmış olabilir.
- Gruplar, her alanda değil sadece ilgilendikleri veya önemli gördükleri alanlarda norm oluştururlar.

- Normlar genellikle yavaş yavaş oluşur. Ancak üyelerce gerekli görülmesi halinde çok kısa sürede de oluşabilir.
- Normlar her üye için geçerli olabildiği gibi sadece grubun bazı üyeleri için geçerli olabilir. Örneğin, yüksek statülü üyeler diğerlerine göre daha bağımsız hareket edebilir daha özgür olabilirler.

Normlar, bireylere sadece dünyayı anlamada ve yorumlamada hizmet etmekle kalmaz bireylerin sosyal hayatını düzenleme ve grup üyelerinin faaliyetlerini koordine etme gibi sosyal işlevler de görürler. Diğer taraftan grup normları ile grup amaçları arasında bir ilişki vardır. Grup normları, grup amaçları için kolaylaştırıcı veya engelleyici rol oynayabilir. Grup amaçları açıkça belirlendiğinde normlar bireyleri amaçlar doğrultusunda motive eder. Bazen de bireysel normlar ile grup normları arasında farklılık oluşabilir. Böyle durumlarda grup üyeleri bireyleri grup normlarına uymaya zorlayabilir (Sığı, 2011, 102-103). Örneğin, grup ortalamasından daha çok üreten bir işçi, grubu yeterince çalışmıyor gibi göstereceğinden, diğer grup üyelerinin tepkisiyle karşılaşabilir. Grup, işçi üzerinde baskı kurarak işçinin verimini düşürmesine neden olabilir.

Grup Dinamiği

Her örgütte formal veya informal birden fazla grup bulunur ve bu grupların yapısal özelliklerine göre grup süreçleri yaşanır. Gruplar; bireyler arası iletişim ve etkileşim, norm, güç, çatışma gibi farklı öğeleri içinde barındırır. Bu öğeler ile gruplar hareketli ve dinamik bir yapıya dönüşür. Grupları anlamak ve yorumlamak için öncelikle bu dinamik özelliklerin, incelenmesi gerekmektedir.

Dinamik (Dynamics) kelimesi Yunanca kuvvet (force) kelimesinden gelmektedir. Bu nedenle grup dinamiği, grup içindeki var olan güçlerin incelenmesi anlamına gelmektedir. Gruplarla ilgili tarihsel nitelikteki iki önemli çalışma, 1920-1930'lu yıllarda Elton Mayo ve arkadaşlarının yaptığı araştırmalar ile 1930'larda grup dinamiği hareketinin kurucusu olan Kurt Lewin'in yaptığı çalışmalardır (Newstrom, 2007, 277).

Mayo ve arkadaşları, çalışma ve çalışma ortamı koşullarının verimliliğe etkisini incelemek için Western Elektrik şirketinin Hawthorne fabrikalarında sekiz yıl süren (1924-1932) bir dizi araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda örgütlere yönelik elde edilen en önemli bulgu, örgütün sosyal bir sistem olduğu ve insan ögesinin bu sistemin en önemli parçası olduğudur (Bolat, Seymen, Bolat ve Erdem, 2009, 39-40).

Araştırmanın bireye yönelik en önemli bulgusu ise grup içinde çalışan kişilerin grup aracılığıyla ihtiyaçlarını karşıladıklarıdır (Atılğan, 2011, 36). Diğer bir ifadeyle araştırma sonuçları çalışanların, iş doyumu ve etkililiği üzerinde etkili olan informal grupları oluşturma eğilimi içinde olduklarını göstermiştir (Newstrom, 2007, 277). Howthorne araştırmaları, iş yerindeki grupların verim üzerinde önemli bir role sahip olduğunu ve verim artırmak için gruplardan yararlanılması gerektiğini ortaya çıkarmıştır (Hortaçsu, 1998, 18).

Psikolojide gruplar ile ilgili yapılan ilk çalışmalar, grupların bireysel performansı veya tutumları nasıl etkilediğini göstermek için yapılan çalışmalardır. Bu süreçte psikologlar, grupları bilimsel bir çalışma konusu olarak ele almamış ve bireyler üzerine odaklanmıştır. Kurt Lewin'in gruplar üzerine yaptığı çalışmalar ve ortaya attığı grup dinamiği kavramıyla birlikte diğer psikologlar da grupların bireyler üzerindeki etkilerine bakmak yerine, grupları ciddi bir şekilde incelemeye başlamışlardır (Levi, 2014, 38).

Kurt Lewin, fizikteki alan kuramından esinlenerek formüllerle dolu alan kuramını (field theory) davranış bilimlerine uygulamış (Sığrı, 2011, 16) ve bu kuram ile bireysel davranış, grup yapısı, grup davranışı ve grup dinamikleri konularına önemli katkıda bulunmuştur. Lewin, yaptığı çalışmalarda örgüt içinde değişim sürecini ve insanların değişime karşı gösterdiği direnci incelemiştir. Ona göre, örgüt bir birine zıt iki gücün çarpışma alanıdır. Yönetici, davranış bilimleri ve psikolojiden yararlanarak bu güçler arasında dengeyi sağlamak ve örgütü anlamak durumundadır (Sökmen, 2010, 69).

Lewin, grup dinamikleri kavramını, hem bir çalışma konusu hem de bir çalışma alanı olarak kullanmıştır. Lewin'e (1951) göre grup dinamiği; grup ve bireylerin değişen durumlara karşı gösterdikleri davranış ve tepki biçimlerini kapsayan süreçlerdir (Forsyth, 2010, 14). Daha kapsamlı bir tanıma göre grup dinamiği; grupların doğası, gelişim kuralları ve grupların; bireyler, diğer gruplar ve daha büyük kurumlar ile karşılıklı ilişkilerini inceleyen bir araştırma alanıdır (Cartwright ve Zander, 1968, 7).

Grup dinamiği, grupta meydana gelen değişmelerin grup üyeleri üzerinde ve grup yapısında oluşturduğu etki ve tepkilerdir. Dolayısıyla grup dinamiği, grup içi kişiler arası etkileşimi ele aldığı gibi bir bütün olarak grubun diğer gruplar ile olan ilişkilerini ele alır (Eren, 1979, 125). Grup dinamiği, küçük gruplarda insanların yüz yüze etkileşimde bulundukları sosyal bir süreçtir (Newstrom, 2007, 277) ve genellikle

grupların oluşması, grup sürecinin işleyişi ve grup içinde oluşan sebep sonuç ilişkileri konuları içermektedir (Bacanlı, 1997; Akt. Atay, 2007, 26).

Grup dinamiği kavramına ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Normatif bir görüşe göre grup dinamiği, bir grubun nasıl tasarlanması ve yönetilmesi gerektiğini açıklayan, demokratik liderliğe, üye katılımına ve kapsamlı bir işbirliğine vurgu yapan bir kavramdır. Başka bir görüşe göre grup dinamiği; beyin fırtınası, rol yapma, grup terapisi, odak gruplar, lidersiz gruplar, duyarlılık eğitimi, takım kurma, transaksyonel analiz ve yohari penceresi gibi bir dizi teknikten oluşur. Lewin'in özgün kavramına daha yakın olan bir diğer görüşe göre grup dinamikleri; grup oluşumu, yapısı ve süreçleri ile grupların bireyleri, diğer grupları ve örgütü nasıl etkiledikleri gibi konuları ele almaktadır (Luthans, 2011, 340).

Grup dinamikleri çalışma alanı, küçük gruplardaki bireylerin davranışları üzerine çalıştığından küçük gruplar çalışma alanı olarak da bilinir (Abrams ve Hogg, 1998, 82). Grup dinamikleri çalışmaları genellikle grup üyeleri arasında oluşan etkileşim ve grup yapısı ve grubun birey üzerindeki etkisini ele alır (Douvan ve Gold, 1997, 207-219). Grup dinamiği, grup içinde meydana gelen etkileşim ve güçler ile ilgilidir. Gruplar, oluşturdukları normlar ile grup üyelerinin davranışlarını etkiler. Grup üyeleri grubun davranışı ve özelliklerinden etkilendiği gibi kendi davranış ve kişilik özellikleriyle de grupları etkiler (Yılmaz ve Eroğlu, 2008; Akt. Dereli ve Cengiz, 2011). Bu yüzden gruplar, kendilerini meydana getiren bireylerden farklı kendilerine has özelliklere sahiptir (Newstrom, 2007, 277).

Tüm bu ifadelerden hareketle grup dinamiği kavramını şu şekilde özetlemek mümkündür. Grup dinamiği; grupların doğasını, gelişim kurallarını, normlarını, grup üyelerinin davranışlarını, grup içinde var olan güçleri, grup içinde meydana gelen değişim sürecini ve grup üyelerinin değişime karşı gösterdiği direnci ve tepkilerini, grupların bireyler ve diğer gruplar ile karşılıklı ilişkilerini inceleyen bir araştırma alanıdır. Başka bir deyişle grup dinamiği kavramı, grubun işleyişi ile birey ve grupların birbirilerini etkileme ve birbirlerinden etkilenme sürecini ifade etmektedir.

Sosyal Etki ve Grubun Birey Üzerindeki Etkisi

Grupların birey üzerindeki etkisine geçmeden önce Sosyal Etki Kuramı (Social Impact Theory) ve sosyal etki (social impact) kavramına değinmek gerekir.

Sosyal Etki

Bireyler, kişisel farklılıklarına rağmen birbirine benzer özellikler taşımakla birlikte toplum içinde benzer tutum ve inançlardan kaynaklı benzer davranışlar gösterirler. Bu benzer tutum ve davranışların temelinde sosyal etki yatmaktadır (Silah, 2000, 183).

Sosyal etki kuramı, diğer insanların birey üzerindeki etkisini açıklamak için Latané tarafından geliştirilmiştir. Latané'e (1981) göre insanlar birbirlerini farklı şekillerde etkiler. Sosyal varlıklar olarak insanlar; başkalarını çekici bulur, varlıklarından etkilenir, yaptıkları etkinliklere ilgi duyar veya ilgilerinden sıkılırlar. İnsanlar, diğer insanların yaptıklarından etkilenir ve eğlenir, bazen de görüşlerinden etkilenir ve ikna olur. İnsanlar, başkalarının müdahaleleriyle engellenir, sinirlendirilir, hatta tehdit edilir. Bazen de diğer insanların sevgisi ve desteğiyle rahatlar ve hayata tutunur. Latané, tüm bu ve buna benzer etkileri sosyal etki olarak ifade etmiş ve sosyal etki kavramını; diğer bireylerin gerçek, sezdirilmiş veya hayali varlıkları veya eylemlerinin sonucunda bireyin fiziksel durumunda ve öznel duygularında, isteklerinde ve hislerinde, bilişlerinde ve inançlarında, değerlerinde ve davranışlarında meydana gelen önemli değişiklikler olarak tanımlamıştır. Avarmaet'e (1990) göre sosyal etki; grup içindeki bir insanın diğer kişilerin yargı, tutum ve fikirlerine maruz kalması sonucunda kendi tutum, fikir ve yargılarında meydana gelen değişikliktir (Akt. Arkonaç, 2001, 233).

Sosyal etki kuramına göre, sosyal etki olgusunun açıklanmasında üç temel ilke vardır (Latané, 1981). Bunlar:

- 1- Sosyal Güç İlkesi: Kurama göre bireyin hedef, diğer kişilerin etki kaynağı olduğu durumlarda sosyal etkinin miktarı, etki kaynağının gücü, yakınlığı ve sayısının çarpımı kadardır. Burada etki kaynağının gücü; etki kaynağının niteliğini, ekonomik statüsünü, yaşını, hedef ile ilişki düzeyini, gücün belirginliğini ve önemini ifade etmektedir. Etki kaynağının yakınlığı, etki eden ile etkilenen bireyin zaman ve mekân olarak birbirilerine yakın olmaları ve aralarında her hangi bir engelin bulunmamasıdır. Etki kaynağının sayısı ise etkide bulunan kişi sayısıdır (Abayhan, 2013, 49).

Genel anlamda etki kaynağının gücü ve sayısı büyük, yakınlığı ne kadar çok ise sosyal etkisi de o kadar büyük olur (Roeckelen, 2006, 302). Bir üniversite

öğrencisi için dersini aldığı (yakınlık) profesör (güç) sıradan insanlara göre önemli bir güç kaynağıdır. Amir konumundakiler astlarına göre daha fazla sosyal güce sahiptirler (Güney, 2009, 161). Kişi yaptığı bir davranış için ne kadar çok sayıda tepki alırsa tepkinin sosyal etkisi o kadar büyük olur.

- 2- Etki Kaynağındaki Kişi Sayısı İlkesi: Kurama göre etki eden gruptaki kişi sayısı önemlidir. Ancak burada tersine bir durum söz konusudur. Etkide bulunan ilk kişinin birey üzerindeki etkisi diğerlerinden daha fazladır. Diğer bir ifadeyle etkide bulunan kaynak sayısı arttıkça sonradan eklenen her kaynağın toplam etkiye yapacağı katkı daha az olacaktır (Abayhan, 2013, 49). Örneğin, okula yeni gelen bir öğretmene yapacağı ilk sınav için bir öğretmen arkadaşı tavsiyelerde bulunur. Sonraki süreçte diğer öğretmenler de benzer tavsiyelerde bulunur. Böyle bir durumda tavsiyede bulunan ilk öğretmenin etkisi en yüksek, tavsiyede bulunan en son öğretmenin etkisi en düşüktür. Sırasıyla tavsiyede bulunan her öğretmen, azalan miktarlarda sosyal etkinin oluşmasına katkıda bulunur.
- 3- Sosyal Etkinin Bölünebilirliği İlkesi: Bu ilkeye göre kaynak karşısında birden fazla etkilenen kişi olduğunda kişi başına düşen sosyal etki derecesi azalır (Abayhan, 2013, 49). Örneğin, bir konuşmacının 5-10 kişilik küçük bir gruba yapmış olduğu konuşmanın etkisi 100 kişilik bir gruba yaptığı konuşmanın etkisinden daha yüksektir.

En genel anlamıyla sosyal etki, insanların diğerlerini çeşitli yollarla etkilemesidir (Cacioppo ve Hawkley, 2012, 91). Sosyal etkiyi bir süreç olarak gören Hogg ve Vaughan'a (2014, 236) göre sosyal etki, diğer insanların hayali veya gerçek varlığından etkilenen davranış ve tutumlardan oluşan süreçtir. Zimbardo ve Leippe (1991, 3), sosyal etki sürecinin herhangi bir konuda başka birinin davranış biçimini, hissini ya da düşüncesini değiştirme gücüne sahip birinin davranışlarından oluştuğu ifade etmektedir. Edward (2010, 4) ise sosyal etki sürecinin genellikle birinin bilgisini, inançlarını, tutumlarını ve davranışlarını değiştirmek amacıyla kullanılan birçok yöntem, stratejiyi ve aracı kapsadığını ifade etmektedir.

Kısaca özetlemek gerekirse, sosyal etki, etki sahibi birinin davranışlarıyla diğer kişilerin davranış, tutum, inanç ve değerlerinde meydana gelen değişikliklerdir. Sosyal

etki bir süreç içerisinde gerçekleşir ve bu süreç, davranış değiştirme yöntem, taktik ve eylemlerinden oluşur.

Sosyal etki genellikle dolaylı ve doğrudan olmak üzere iki şekilde gerçekleşmektedir. Doğrudan sosyal etki, kişinin yakın çevresindeki insanların davranış ve tutumları sonucu bireyde oluşan davranış ve inanç değişikliğidir. Davranış ve inanç değişikliği, yüz yüze iletişim ve etkileşim ile herhangi bir aracı olmaksızın gerçekleşir. Dolaylı sosyal etki ise radyo, televizyon ve basın gibi araçlara dayalı olarak kişi(lerin) olay, olgu ve nesnelere ilişkin his ve görüşlerinin değişmesidir. Dolaylı sosyal etki, sözel iletişimin taşıdığı mesaj vasıtasıyla hitap ettiği topluluğu, belirli bir konuya, olaya veya nesneye ilişkin belirli bir şekilde düşünmeye veya hissetmeye yöneltir (Sığırı, 2011, 140). Diğer bir ifadeyle genellikle doğrudan sosyal etki ile kişilerin davranışları değişirken dolaylı sosyal etki ile kişilerin olay ve olgulara ilişkin tutumları değişmektedir.

Kelman (1958) ise birey ve grupların, bireyleri üç değişik biçimde etkileyebileceğini savunmuş ve bu etkileme biçimlerini açıklamak için uyma (compliance), özdeşleşme (identification), içselleştirme (internalization) kavramlarını kullanmıştır. Aşağıda bu kavramlara kısaca değinilmiştir.

Uyma (Compliance). Birey kendisinden beklenen davranışı, diğerlerinin onayını almak, belirli ödüller elde etmek, ceza almamak veya dışlanmamak için gösterir. Davranış değişikliğinin temelinde bireye, gruba, davranışa veya görüşe ilişkin inanç olmayıp başka bir kişi ya da gruptan olumlu tepki veya onay alma beklentisi vardır (Kelman, 1958). Diğer bir ifadeyle uyma, bireyin kişisel düşüncesini değiştirmeyip yalnızca davranışını veya sözel ifadesini değiştirdiği durumdur (Hortaçsu, 1998, 113). Örneğin, gözetmenin bulunduğu bir sınavda ceza almamak için diğerlerinin kâğıdına bakmayan bir öğrenci gözetmenin bulunmadığı bir başka sınavda ceza alma ihtimali olmadığından diğerlerinin kâğıdına bakabilir. İlk durumda başkasına bakmayan öğrencinin uyma davranışı ceza alma korkusuyla gerçekleşir. Aslında öğrenci kopya çekmesinde bir sakınca görmemektedir. Ceza alma durumu söz konusu değilse başkalarından kopya çekme yoluna gidebilir.

Özdeşleşme (Identification). Bireyin, saygı duyduğu bir kişi veya katılmak istediği bir grup ile ilişki kurmak ve bu ilişkiyi sürdürmek adına davranışlarını onların istekleri doğrultusunda değiştirmesidir. Özdeşleşme, bir bireyin başka bir kişi ya da gruba kendini iyi bir şekilde tanıtmak için bir ilişki kurmak istediğinde ya da bu ilişkiyi sürdürmek istediğinde ortaya çıkar. Bu ilişki, bireyin başkasının rolünü üstlenmesi veya

karşılıklı rol ilişkisi biçiminde olabilir (Kelman, 1958). Özdeşleşme sonucunda uyma davranışının temelinde uyulanın çekiciliği veya değeri vardır. Uyum sağlanan kişi veya grubun bireyin gözündeki değeri devam ettikçe uyma davranışı devam eder. Ancak bu değer kaybolursa uyma davranışı ortadan kalkar (Kağıtçıbaşı, 2010, 100). Örneğin öğrenci, saygı duyduğu bir öğretmeninin dersine, öğretmeni kızmasın, üzülmesin diye veya öğretmenin dersini bölmek için zamanında giriyor olabilir. Öğrencinin öğretmene verdiği değer ve duyduğu saygı devam ettiği sürece bu uyum davranışı devam eder. Öğrencinin gözünde öğretmenin değeri düşer veya öğrenci saygısını yitirirse bu uyma davranışı ortadan kalkar.

İçselleştirme (Internalization). Bireyin kendi değer yargılarıyla uyum ve gerçekten doğru olarak kabul ettiği sosyal etki sonucu düşünce ve davranışını değiştirmesidir (Kelman, 1958). Diğer bir ifadeyle içselleştirme, bireyin kişisel düşüncesini doğru olduğuna inandığı yönde değiştirmesidir (Hortaçsu, 1998, 113). Birey, kendinden beklenen davranışı, bir problemin çözümü için gerçekten yararlı görüyor veya ihtiyaçlarını karşılamada uygun buluyor olabilir. Kişiyi amaçlarına ulaştıracak ve memnuniyetini sağlayacak bu durum karşısında davranışlarını değiştirme ve benimseme yoluna gider. Bu şekilde benimsenen davranış, bireyin var olan değerleri ile bütünleşmeye eğilimlidir (Kelman, 1958). Örneğin, öğrenci kopya çekmeyi yanlış buluyorsa sınavda gözetmen olup olmadığına veya yasak olup olmadığına bakmaksızın kopya çekme davranışında bulunmaz. Böyle bir tutuma sahip olan öğrenci koşullar değişse bile bu tutumu göstermeye devam eder.

Bu açıklamalara göre sosyal etki bireylerde uyma, özdeşleşme ve içselleştirme davranışı şeklinde görülmektedir. Buna göre uyma davranışının, bireyin isteğiyle değil diğerlerinin veya grubun baskısıyla ortaya çıktığı ve geçici süreli olduğu; özdeşleşme davranışının kişinin kendi isteğiyle ortaya çıktığı ancak atfedilen değere göre geçici veya kalıcı olabildiği; içselleştirme davranışının ise kişinin kendi isteğiyle ortaya çıktığı ve uzun süreli olduğu söylenebilir.

Diğer taraftan Deutsch ve Gerard (1955), iki tür etkinin bireyde davranış değişikliğine neden olduğunu ileri sürmektedir. Birincisi birey üzerinde oluşan kuralcı (normative) etkidir. Kuralcı etkiye göre bireyler diğerleriyle uyum içinde olmayı ve diğerlerinden onay almayı veya kabul görmeyi isterler ve davranış değişikliğine giderek diğerleriyle uyumlu hale gelirler. Kuralcı etki, bireylerin diğer insanların beklentileri yönünde hareket ettiklerinde veya sosyal cezaya ve ayıplanmaya neden olacak davranışlardan uzak durduklarında gerçekleşir. Bu yüzden kuralcı etkiye göre davranış

değiştirmedeki temel amaç, diğerleriyle tatmin edici ilişkiler kurmak ve bu ilişkileri sürekli hale getirmektir. Bireyde davranış değişikliğine neden olan ikinci etki ise bilgi sağlayıcı (informative) etkidir. Bireyler diğerlerinden edindikleri bilgileri gerçekten doğru olarak kabul ettikleri için davranış değiştirirler. Edindikleri bu bilgiler ile herhangi bir konuya ilişkin belirsizliği azaltmaya ve durumu kavramaya çalışırlar. Buradaki temel amaç doğru ve geçerli kararlar vermektir (Hewstone ve Martine, 2012, 619).

Kelman'ın (1958) ileri sürdüğü sosyal etki türleri ile Deutsch ve Gerard'ın (1958) açıkladığı sosyal etki türleri karşılaştırıldığında benzer özellikler taşıdıkları söylenebilir. Buna göre kuralcı etki ile uyum ve özdeşleşme davranışları bireyin isteği dışında diğerlerinin veya grubun baskısıyla oluşması nedeniyle; bilgi sağlayıcı etki ile içselleştirme davranışı ise bireyin kendi isteğiyle oluşması açısından benzerlik göstermektedir.

Sosyal etkiyi konu edinen araştırmalarda birçok araştırma paradigması kullanılmıştır. Bu paradigmalardan bazıları: (a) çoğunluğun azınlık üzerindeki etkisini inceleyen uyma davranışı veya çoğunluk etkisi paradigması; (b) azınlığın potansiyel etkisini çoğunluk üzerinde inceleyen azınlık etkisi paradigması; (c) bireyin, kendine eşit veya kendinden daha yüksek bir statüye yönelttiği isteği inceleyen kabul/onay paradigması; ve (d) bir otoritenin daha düşük pozisyonundaki bir veya daha fazla kişiye yönelik isteğini inceleyen itaat paradigması şeklinde sıralandığı görülmektedir (Nail, MacDonald ve Levy, 2000).

Alanyazında birçok kaynakta (Zimbardo ve Leippe, 1991; Arkonaç, 1998; Taylor, Peplau ve Sears, 2003; Stangor, 2004; Myers, 2010; Hewstone vd., 2012; Aronson, Wilson, Akert, 2013) sosyal etki kavramının genellikle üç konu ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu konuların ilki uyma (conformity) davranışı olarak da bilinen çoğunluğun etkisidir (majority influence). İkincisi, uymama (non-conformity) davranışı olarak adlandırılan azınlığın çoğunluk üzerindeki etkisidir (minority influence). Üçüncüsü ise otoriteye itaat (obedience) konusudur. Aşağıda bu konulara kısaca değinilmeye çalışılmıştır.

Çoğunluğun Etkisi (Majority Influence)–Uyma Davranışı (Conformity). Çoğunluk etkisi, büyük bir grubun küçük bir grubu veya bireyi etkilemesi sonucu meydana gelen değişikliktir (Stangor, 2004, 82). Çoğunluğun birey üzerindeki etkisi bireyde uyum veya uyma davranışı (comformity) olarak görülür. Uyma davranışı; grup üyelerinin veya grup normlarının grup baskısı sonucu (Aronson vd., 2013, 199) bireyin

inançlarını veya davranışlarını grup standartlarına uygun biçimde değiştirmesidir (Taylor vd., 2003, 205). Diğer bir ifadeyle uyma, bireyin grubun varlığında etkilenecek tutum ve davranışlarını değiştirmesi, grup üyelerinin beklentisi ve grup normlarına uygun davranmasıdır (Silah, 2000, 185). Uyma davranışı, sadece diğerleri gibi davranmak değil aynı zamanda onların davranışlarından da etkilenebilir. Bireyin tek başınayken hareket etme ve düşünme şeklinden farklı davranması veya düşünmesidir (Myers, 2010, 192).

Sosyal etki sonucu meydana gelen uyma davranışının niteliği başka bir ifadeyle değişimin ölçütü önemlidir. Çünkü bu ölçüt, kişinin fikrini grubun baskısıyla mı yoksa kendiliğinden mi değiştiği konusunda fikir verir. Önceleri gruptan farklı düşünen kişi, grupta kendisiyle aynı görüşe sahip kişiler olmasına rağmen, sonradan bu fikrini değiştirip grubun görüşüne benzer bir fikre sahip olması onun gruptan etkilendiğini gösterebilir. Ancak başlangıçta kişi, grup ile benzer görüş ve davranışa sahipse bu kişinin gruptan etkilenecek davranış değiştirdiğini söylemek zordur. Çünkü kişi gruptan bağımsız olarak grupla benzer bir görüşe sahip olmuş olabilir. Bu yüzden uyma davranışı, kişinin sadece davranış değiştirmesi değil, kişinin fikir ve davranışlarını grubun beklentisi yönünde değiştirmesidir (Arkonanç, 1998, 234-235).

Uyma davranışı ile ilgili bir diğer önemli nokta da uyma davranışı gösteren kişinin tek başına kaldığında bu değişikliği devam ettirip ettirmediğidir. Grup üyeleri ile birlikteyken onlar gibi davranan ama aslında onlar gibi düşünmeyen kişi, gerçekte grubun düşüncesini kabul etmemiş demektir. Diğer taraftan kişi yalnızken, diğer bir ifadeyle kişi üzerinde grup baskısı yokken, uyma davranışını devam ettiriyorsa gruptan etkilenecek demektir (Arkonanç, 1998, 235).

Sosyal etki sonrası meydana gelen gruba uyma davranışı, kişiler arası benzerlik meydana getirir ve buna bağlı olarak davranış düzenliliğini yaratır. Sosyal davranışın düzenli olması kişilerin diğerlerinin davranışlarını önceden tahmin edebilmesine ve kendi davranışlarını da ona göre belirlemesine yardımcı olur. Bu açıdan ele alındığında uyma davranışının toplumsal yaşam için bir gereklilik olduğu görülmektedir (Kağıtçıbaşı, 2010, 72).

Çoğunluğun birey üzerindeki etkisini ortaya koyan iki önemli araştırma Şerif'in (1935) "karanlık oda - kinetik etki" deneyi ve Asch'in (1951) "gruba uyma" deneyidir. Şerif (1985, 79-94), insanların belirsiz bir duruma sokulduğunda grup normlarına uyduğunu göstermek amacıyla laboratuvar ortamında bir deney gerçekleştirmiştir. Birbirlerini tanımayan kişiler, tamamen karartılmış küçük bir odaya alınmış, aslında

hareket etmeyen bir ışık noktasının ne tarafta olduğu ve ne kadar hareket ettiği sorulmuştur. Denekler ilk oturumlarda karanlık odaya ayrı ayrı alınmıştır. Bu oturumlarda denekler her defasında farklı cevaplar vermiş ancak bir süre sonra her denek kendi cevaplarında bir standart oluşturarak birbirine yakın cevaplar vermiştir. Sonraki oturumlarda ise iki veya üçer kişilik gruplar halinde alınmış, yine aynı soru sorulmuş ve tahminini yüksek sesle söylemesi istenmiştir. Bu aşamada gruplara müdahale edilmiş, bir birinden çok farklı cevaplar veren denekler bir araya getirilerek grup oluşturulmuş ve deney odasına alınmıştır. Deney esnasında ilk tahminleri birbirinden çok farklı olan iki kişinin, tahminleri birbirine yakın olan diğer iki kişinin tahminlerine yakın sonuçlar söylemeye başlamışlardır.

Araştırma sonucuna göre daha önce kendilerine göre farklı standartlar oluşturan bireyler grup halinde deneye alındıklarında kendi standartlarından vazgeçip ortak bir standart geliştirme yoluna gitmişlerdir. Diğer bir ifadeyle önceleri kendi normlarını oluşturan denekler, bir araya geldiklerinde etkileşimde bulunarak ortak norm oluşturmaya başlamışlardır. Yine aynı deneylerde bireylerin bir arada iken daha kolay ve daha çabuk norm oluşturdıkları, oluşan normların daha sonraki oturumlarda denekler tarafından kullanılmaya devam ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Şerif'e göre bu durum, insanların her zaman uymaya yatkın olduğunu, bireysel yargılarda bulunmak yerine, bir grup anlaşmasına varmaya eğilimli olduğunu göstermektedir.

Çoğunluğa uyma davranışı ile yapılan bir diğer deney de Solomon Asch (1951-1952) tarafından bir grup içinde çoğunluğun oluşturduğu sosyal etkinin birey üzerindeki etkisini araştırmak üzere gerçekleştirmiştir. Deney ve sonuçları şu şekilde özetlenebilir (Arkonaç, 1998; Taylor vd., 2003; Aronson vd., 2013; Myer, 2009; Kağıtçıbaşı, 2010; Sığı, 2011).

Deney için araştırmacının işbirliği yaptığı yedi asistan ile algı deneyine katılacağı söylenen, durumdan habersiz bir denekten oluşan sekiz kişilik gruplar oluşturulmuştur. Gruplara, iki kart gösterilir. Birinci kartta dikey bir çizgi bulunmaktadır. Diğer kartta ise biri ilk karttaki çizgi ile eşit olan üç dikey çizgi bulunmaktadır. Hangi çizgilerin bir birine eşit olduğu açıkça görülmektedir. Deneye katılanlara sırasıyla birinci karttaki çizginin diğer karttaki çizgilerden hangisine eşit olduğu sorulmuş ve yüksek sesle söylemesi istenmiştir. Bu sıralamada denek sondan bir önceki kişidir. Deneye katılanlar arasında herhangi bir iletişim ve etkileşime izin verilmemiştir. Toplam 18 deneme düzenlenmiş ve ilk oturumlarda denekte güven oluşturmak ve şüphe duymasını engellemek için asistanlar doğru cevaplar vermiş ancak

sonraki oturumlarda bilinçli olarak yanlış cevap vermişlerdir. Asistanların bilinçli olarak yanlış cevap verdiği denemelerde bazı denekler, gerçeği görüyor olmasına ve durumdan rahatsız olmasına rağmen sıra kendine geldiğinde diğer katılımcılar gibi yanlış cevabı tekrarlamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre 12 denemede deneklerin yaklaşık %75'i en az bir kez, %28'i sekiz veya daha fazla sayıda çoğunluğa uyum göstermiş; %25'i ise tüm denemelerde gruptan etkilenmemiş ve doğru cevabı vermiştir. Deney, geçerliğini ve genelliğini sağlamak adına defalarca tekrarlanmış ve sonuçta deneye katılanların ortalama %35'i gruba uyarak gördüğü gerçeğin tersini söyledikleri görülmüştür. Deney sonrası uyma davranışı gösteren diğer bir ifadeyle çoğunluktan etkilenip yanlış cevap veren deneklerle görüşmeler yapılmış ve neden böyle davrandıkları sorulmuştur. Deneklerin büyük bir kısmı, diğerlerin görüş birliğinde olmasından dolayı kendi kararından şüphe duyduğunu ifade etmiş, bir kısmı cevabın yanlış olduğunu bildiği halde grup ile ters düşüp dışlanmamak ve alay konusu olmamak için böyle davrandığını belirtmiş; küçük bir kısmı da grupla aynı şeyi gördüğünü söylemiştir.

Yukarıda kısaca özetlenen deneylerin, durum, ortam ve süreç olarak farklı olmakla birlikte sonuç açısından benzer şekilde sonuçlandığını söyleyebiliriz. Çünkü ilk deneyde bireyler belirsiz bir durum karşısında tahminde bulunmaya çalışmışlar ve kendi normlarını oluşturmak zorunda kalmışlardır. İkinci deneyde ise bireyler açıkça görülen bir gerçek karşısında çoğunluğun oluşturduğu sosyal etki altında cevap vermek zorunda kalmışlardır. Her iki deneyin sonunda, duruma ilişkin bireylerin kendi yargıları olmasına rağmen, grupta bulunan diğer kişilerin yargılarından etkilenerek birey, grup kararı yönünde uyma davranışı göstermiştir. Buradaki temel farkın; ilk deney sonucu birey gerçekten doğru olduğuna inandığını söylemesi ve bu kararını devam ettirmesi, ikinci deneyde ise gerçeği bilmesine rağmen geçici olarak gruba uyum sağlaması olduğu söylenebilir. Buradan hareketle daha genel bir çerçevede bireylerin düşünce ve davranışlarını içinde bulundukları gruba belirledikleri söylenebilir.

Azınlığın Etkisi (Minority Influence). Uyum araştırmalarında genellikle çoğunluğu birey üzerindeki etkisine odaklanılmış, azınlığın çoğunluğu veya bireyin grubu etkileme olasılığı hep göz ardı edilmiştir. Azınlıklar, çoğunluk olabilmek için gerekli kaynaklardan yoksun olan kişilerdir. Diğer bir ifadeyle azınlıklar, güç, statü ve sayısal çoğunluktan yoksun olduklarından bireyler üzerinde kuralcı veya bilgi sağlayıcı etkiye sahip değildirler (Hewstone vd., 2012, 635).

Bazen grup içinde küçük bir alt grup veya azınlık bazı konularda çoğunluğa katılmayabilir ve farklı bir görüş ortaya koyabilir. Bu yüzden çoğunluğun birey üzerindeki etkisi oldukça önemli olmakla birlikte bazı gruplar içindeki azınlıkların diğerleri üzerindeki etkileri de dikkate alınmalıdır (DeLamater ve Myers, 2010, 294).

Bir sosyal etki türü olan azınlık etkisi, azınlık konumunda olan grup üyelerinin, çoğunluk durumunda olan diğer üyelerin düşünce ve davranışlarını etkilemesidir (Aronson vd., 2013, 218). Diğer bir ifadeyle azınlık etkisi, gruptaki bir bireyin veya küçük bir grubun diğer grup üyelerini ikna ederek grubun çoğunluğuna zıt olan kendi görüşünü kabul ettirmesidir. Bu tanımlara göre herhangi bir konuda azınlığın çoğunluğa karşı muhalefeti söz konusudur. Bu açıdan ele alındığında muhalif bir azınlık, bazı önemli konularda çoğunluktan farklı bir bakış açısına sahip olan ve herhangi bir görüşü kabul ettirmek için gruba baskı uygulayan kişilerin oluşturduğu bir koalisyonudur (DeLamater ve Myers, 2010, 294)

Gruplarda bulunan azınlıklar veya koalisyonlar tarafından etkilemeye yönelik girişimlerin birçoğu etkili olmamakla birlikte etkili olduğu durumlar da söz konusudur (DeLamater ve Myers, 2010, 294-295). Tarihsel süreçte eylemleriyle toplumdaki çoğunluk üzerinde muazzam bir etki yaratan bireyler ve azınlıkların örneklerini görmek mümkündür. Bu örneklerden yola çıkan Fransız sosyal psikolog Serge Moscovici (1976, 1980), kuramsal olarak sosyal etki kuramını gözden geçirerek yeni bir tartışma başlatmış (Hewstone vd., 2012, 636) ve azınlık etkisi kavramını ortaya atmıştır.

Festinger (1954), grubun hedefine ulaşabilmek için üyeleri arasında tam bir benzerlik oluşturmaya çalıştığını, bu yüzden gruplardaki sosyal etkileşimin tek yönlü olduğunu ve gruptan sapan üyelerin diğer üyelerce pasif bir baskı altında tutulduğunu savunmaktadır (Arkonanç, 1998, 249-250). Diğer taraftan Moscovici ise hiçbir grubun tam olarak homojen olmadığını, böylelikle azınlığın çoğunluğu etkilemesinin mümkün olduğunu savunmaktadır. Ona göre gruplar her zaman bölünme potansiyelini içinde taşır. Bu yüzden grup görüşünden ayrılan üyeler, savundukları görüş ve tutumlarında ikna edici, tutarlı ve sürekli olmaları halinde gruptaki bölünme potansiyeli açığa çıkar. Bölünme sonucunda meydana gelen çatışmalardan ise yeni normlar oluşabilir (Sığırı, 2011, 149).

Moscovici'ye (1985) göre sosyal etki sadece azınlığın çoğunluğa veya bireylerin diğerlerine uyum sağlaması olarak kabul edilmesi halinde grupların nasıl değiştiğini, gruplarda yeni fikirlerin ve yenilikçi uygulamaların nasıl gerçekleşebileceğini görmek ve anlamak zordur (Aronson vd., 2013, 218). Ona göre azınlıklar, gruplarda çoğunluğun

arasından sıyrılıp çıkanların oluşturduğu özgün bir yapıdır. Bu özgünlük, onların çoğunluğun görüşüne meydan okuyarak çatışma yaratmasına böylelikle gruba yeni ve farklı bir bakış açısı sunmasına yardımcı olur. İnsanlar çatışmadan kaçınmak için, istenmeyen psikolojik durum veya normalden farklılık olarak kabul ettikleri azınlık olma durumunu genellikle reddetmişlerdir. Örneğin, normalden farklı olarak azınlıkları; “çılgın”, “yanlı” veya “kışkırtıcı” olarak değerlendirmişlerdir. Galileo, Freud ve Copernicus vb. birçok 'başarılı' azınlık, yaşadıkları dönemlerde görüşleri kabul edilmeden önce çoğunlukla alay konusu olmuş veya görüşleri çoğunluk tarafından kabul görmemiştir (Hewstone vd., 2012, 636).

Moscovici, çoğunluğun azınlığı etkilemesinde uyma davranışı, azınlığın çoğunluğu etkilemesinde ise görüş değiştirme davranışı ortaya çıktığını ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle, azınlık grupları, çoğunluğu uyuma zorlamak yerine çoğunluğun tutum ve davranışlarını değiştirerek onların desteğini almaya çalışırlar. Bunun için azınlık grupları genellikle ikna veya örnekleme yöntemlerini kullanırlar. Çoğunluk grupları ise genellikle baskı, zorlama ve gizli tehdit gibi yöntemler kullanmaktadır (DeLamater ve Myers, 2010, 296)

Moscovici (1985), azınlığın grup üzerinde etkili olabilmesi için bazı koşulların gerçekleşmesi gerektiğini söylemektedir (DeLamater ve Myers, 2010, 295). Bunlardan ilki tutarlılıktır. Azınlık grup üyeleri, çoğunluğun görüşüne karşı çıkarken tutarlı olmaları ve görüşlerini savunurken kendilerine güvenmeleri gerekir. Ara sıra da olsa azınlık grup üyelerinin çoğunluğun görüşüne yaklaşması veya böyle algılanması çoğunluk üzerindeki etkisini azaltabilir (Kağıtçıbaşı, 2010, 90).

Moscovici, Lage ve Naffrechoux (1969), bu durumu sınamak için bir deney gerçekleştirmişlerdir. Renk körlüğü testinden geçirilmiş katılımcılardan altışar kişilik gruplar oluşturulmuştur. Her grupta iki işbirlikçi asistan ve bu durumdan habersiz dört denek bulunmaktadır. Gruplara, tamamı mavi ve mavi tonlarından oluşan 36 adet renk gösterilmiş ve gördükleri rengi yüksek sesle söylemeleri istenmiştir. Tutarlı olmayan azınlık grubundaki işbirlikçi asistanlar bazen yeşil bazen mavi şeklinde cevap verirken tutarlı olan azınlık grubunda ise asistanlar her denemede yeşil cevabını vermişlerdir. Deney süresince gerçek deneklerin gördükleri mavi renklere kaç kez yeşil olarak cevap verdikleri not edilmiştir. Deney sonucuna göre tutarsız olan grupta yeşil cevabı %1 iken, tutarlı işbirlikçilerin bulunduğu grupta deneklerin %32'si en az bir kez yeşil cevabı vermişlerdir. Bu sonuç katılımcıların %8'inin işbirlikçilerden etkilendiğini göstermektedir (Akt. Arkonaç, 2016, 221).

Azınlığın grup üzerinde etkili olabilmesinin ikinci şartı davranış biçimidir (Taylor vd. 2003, 214). Azınlık grubu kendi görüşünü savunurken katı bir tutum sergilemek yerine esnek bir tutum sergilemelidir. Görüşlerinde tutarlı ancak davranışlarında esnek ve iddialarını çok yönlü ele alan azınlık gruplarının, katı ve sabit bir bakış açısına sahip azınlık gruplarına göre diğerlerini etkilemede daha başarılı oldukları görülmektedir. Esnek bir müzakere tarzı, kişilerde bir araya gelme eğilimi yaratırken katı ve tutucu bir müzakere tarzı, azınlığın görüşünün dogmatik olduğu izlenimini yaratmaktadır (DeLamater ve Myers, 2010, 296).

Azınlığın grup üzerindeki etkisini belirleyen bir diğer etken de azınlık grubun büyüklüğüdür. Genellikle, azınlık grupta ne kadar çok kişi varsa diğerleri üzerindeki etki oranı o kadar yüksektir. Diğer bir ifadeyle bir grupta dört beş kişinin muhalefeti tek kişinin muhalefetinden daha etkilidir (DeLamater ve Myers, 2010, 296). Nemeth, Wachter ve Endicott (1977), azınlık sayısının etkisini belirlemek için 260 denek ile bir deney gerçekleştirmiştir. Deney için oluşturulan gruplarda, çoğunluğun büyüklüğü altı kişi ile sınırlı tutulmuş, azınlığın büyüklüğü ise deneysel olarak değiştirilmiştir. Diğer bir ifadeyle deney oturumları, altı denek sabit olmak üzere her bir oturumda bir işbirlikçi eklenerek 6+1, 6+2, 6+3, 6+4 şeklinde gerçekleştirilmiştir. Deney sonuçları, üç veya dört kişiden oluşan bir azınlığın, bir veya iki kişilik bir azınlıktan daha fazla etki yaptığını göstermiştir.

Çoğunluk üzerinde tam olarak etkili olmasa bile azınlığın çoğunluğa muhalefet etmesi ve grupta azınlık görüşlerin bulunması grupta önemli değişikliklere sebep olabilir. Örneğin, birçok kişiyi konu hakkında daha kapsamlı ve eleştirel düşünmeye yöneltebilir. İnsanların; “Haksız olsalar kendilerinden bu kadar emin olabilirler miydi?”, “Az sayıda da olsa insanlar görüşümüze karşı çıkıyorsa, görüşümüz acaba gerçekten doğru mu?”, “Bu azınlık grubun dayandığı nokta gerçekten üzerinde düşünölmeye değer mi?” vb. soruları sormalarına neden olabilir. İnsanları bu soruları sormaya yönleltmek bile azınlığın gruba etki ettiğini göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 2010, 91).

Özdemir (2010, 181) tarafından yapılan bir araştırmada yukarıdaki ifadeleri destekleyici bulgulara ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan yöneticilerin bir kısmının öğretmen muhalefetinin; kendilerine öz eleştiri yapma fırsatı sunduğunu, okulda fark edilmeyen bazı sorunları görmelerine yardımcı olduğunu düşünmektedirler.

Yukarıda açıklanan çoğunluğun azınlık, azınlığın çoğunluk üzerindeki etki türleri bir takım özelliklere sahiptir. Bunlardan en önemlisi, etkileyen ve etkilenen

arasındaki statü benzerliğidir. Ayrıca etki kaynağının yaydığı baskı gücü gizlidir ve bu baskıya karşı gösterilen direnci doğrudan kontrol etmez veya dirence doğrudan herhangi bir yaptırımda bulunmaz. Örneğin, Asch'in "uyum" deneyinde yer alan bütün denekler öğrencilerden oluştuğundan aralarında statü farklılığı bulunmamaktadır. Çoğunluk denekten farklı görüş belirterek denek üzerinde gizli bir baskı uygulamaktadır (Arkonaç, 1998, 262).

İtaat. Azınlık ve çoğunluk etkisi süreçlerinden tamamen farklı olarak ortaya çıkan bir başka sosyal etki türü de itaat davranışıdır. İtaat, kişinin otorite olarak kabul ettiği birinden aldığı emir doğrultusunda davranışlarını değiştirmesidir (Kenrick, Neuberg ve Cialdini, 2010, 196). İtaat davranışını "insanların otorite olarak kabul ettikleri kişilerin istekleri yönünde davranması" olarak tanımlayan Brown'a (2006, 183) göre itaat, bir sosyalleşme sürecidir ve bireylerin kişisel düşüncelerinin yansıması değil kamusal bir davranış biçimidir.

Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere itaat kavramında bireyin koşulsuz kabul ettiği bir güç veya otorite olduğunu ve aslında bu güç veya otoritenin bireyi etkilediğini söylemek mümkündür. Dolayısıyla koşulsuz kabul ve uyum davranışı otoriteye yöneliktir. Miller, Collins ve Brief'e (1995) göre otoriteye itaat, belirlenmiş bir hiyerarşi veya komuta zinciri içinde daha yüksek bir sosyal statüye sahip bir kişiden gelen emirlere uymadır.

İtaat davranışı, kendi görüşü ne olursa olsun, kişinin yüksek bir makamda bulunan bir otoritenin emrine doğrudan boyun eğerek davranışını değiştirmesidir. İtaat davranışında, sosyal etkinin kaynağı ile hedefi arasında diğer bir ifadeyle emreden ile emri uygulayan arasında mevki farklılığı vardır (Arkonaç, 1998, 262).

Bireyler, bir grup, örgüt veya daha geniş bir sosyal sistem içinde belirli rolleri üstlendiklerinde, o sosyal birimdeki diğer üyelere karşı belirli hak ve yükümlülükleri kabul etmiş olurlar. Genellikle bu hak ve yükümlülükler, bireyi diğerleri üzerinde bazı durumlarda otorite sahibi yapar. Otorite, bireyin başkalarına emir verme kapasitesini ifade eder; diğer bir ifadeyle, bireyin kendine verilen güç ile diğer üyelerin davranışlarını yönlendirebilmesi veya düzenleyebilmesidir (DeLamater, 2011, 214).

İtaat, bütün kültürlerde değer verilen bir sosyal normdur. Çocukluğumuzdan itibaren meşru olarak gördüğümüz otorite figürlerine itaat ederek büyür ve sosyalleşiriz. Genellikle sosyal itaat normunu öyle içselleştiririz ki otorite figürü çevrede olmadığında bile norma uygun davranırız. Örneğin, görünürde polis arabası olmasa bile kırmızı ışıkta dururuz. Bununla birlikte, itaat son derece ciddi, hatta trajik sonuçlar da doğurabilir.

İnsanlar otorite figürünün emirlerine başkalarını incitme, hatta öldürme derecesinde itaat edebilir (Aronson vd., 2013, 224). İtaat, bir grup görüşüne uyma şeklinde olabildiği gibi bir kişiye uyma şeklinde de görülebilir (Silah, 2000, 189).

Stanley Milgram, insanların sıklıkla sosyal etkiye uyum sağladığı gerçeğinden yola çıkarak insanların sosyal etkiye ne kadar boyun eğebileceğini belirlemek ve insanların, değerlerine ters olsa bile otorite sahibi kişi veya kurumların isteklerine itaat etmeye ne kadar istekli olduklarını ölçmek için bir deney yapmıştır. Milgram'ın (1963) itaat deneyi kısaca şu şekilde özetlenebilir (Milgram, 1963; Helm ve Morelli, 1979; Zimbardo ve Leippe, 1991; Miller vd. 1995; Arkonaç, 1998; Taylor vd., 2003; Kenrick vd., 2004; Güney, 2009; Forsyth, 2010; Kağıtçıbaşı, 2010):

Milgram (1974), bir bireyin hangi koşullarda, bir otoriteden emir aldıktan sonra bir diğer bireye elektrik şoku gönderebileceğini belirlemek üzere deneysel bir ortam hazırlar. Deneyde gerçek denekler ve işbirlikçi asistanlar görev alır. Deneklere, cezanın öğrenme üzerindeki etkisinin araştırılacağı söylenir. Şikeli bir kura ile gerçek deneğe öğretmen rolü asistana ise öğrenci rolü verilir. Öğretmenden kendisine verilen kelimeleri okuması, öğrencinin bu kelimeleri doğru hatırlayıp hatırlamadığını kontrol etmesi ve öğrencinin her hatasında elektrik şoku göndermesi istenir. Koluna elektrot bağlanan öğrenci, sandalyeye koltuk kemeri ile bağlanır ve öğrenciden öğretmenin okuduğu kelimeleri hatırlaması istenir.

Öğretmenin önünde 15-450 volt arası hafif şoktan tehlikeli şoka kadar elektrik gönderebileceği ve şok artışlarını görebileceği bir düzenek vardır. Düzenek gerçekte elektrik şoku göndermemesine rağmen işbirlikçi elektrik akımına kapılmış gibi tepki verir. Deney boyunca öğrenci hatalar yapar ve her hata sonrası öğretmen şok düzeyini artırır. Öğrenci rol gereği elektrik şokunun şiddetine göre acı duyduğunu gösteren tepkiler verir. Kimi zaman da dayanamadığını ve bırakmak istediğini söyler. Deneyi bırakmak isteyen öğretmene baskın bir ses tonuyla devam etmesi söylenir.

Deney süresince öğrencinin acı çektiğini bilmelerine ve inlemeleri duymalarına rağmen öğretmen rolündeki deneklerin kendilerine verilen emri farklı oranlarda yerine getirdikleri görülür. Farklı meslek gruplarından ve sosyo ekonomik düzeyden gelen deneklerin hiç birisinin 300 volttan önce deneyden ayrılmadığı, 40 denekten 24'ünün (%65) 450 volta kadar çıktığı gözlemlenmiştir. Deneklerin öğrencilere elektrik şokunu göndermekten mutlu olmadıkları görülmüştür. Deneklerin çoğunda terlemek, titremek, inlemek, kekelemek, dudaklarını ısırma gibi sinirlilik ve rahatsızlık belirtileri görülmüştür.

Milgram (1973), deney sonuçlarını, İtaatin Tehlikeleri (The Perils of Obedience) isimli makalesinde şu şekilde özetlemiştir:

“İtaatin, hukuksal ve felsefi açılardan önemi büyüktür. Ancak bunlar çoğu insanın somut durumlarda nasıl davrandıklarına ilişkin yeterli bilgi vermez. Yale Üniversitesinde sıradan bir insanın sadece bir deney bilimcisinden aldığı emir ile diğer insanlara zarar verebileceğini test etmek için bir deney hazırladım. Denekleri, güçlü vicdani duyguları ile saf otorite arasında bıraktım ve kurbanların (öğrencilerin) kulak çınlatan çığlıkları eşliğinde genellikle otorite kazandı. Yetişkin insanların, otorite olarak kabul ettikleri bir makamın emirleri doğrultusunda her şeyi göze alarak sergiledikleri aşırı isteklilik bu çalışmanın açıklama gerektiren en önemli bulgusudur. ... Bir diğer bulgu da sıradan insanların sadece görevini yapan, normal hayatlarında kin nefret taşımayan insanların korkunç bir yok etme sürecine aracı olabilmesidir. Ayrıca yaptıkları işin korkunç sonuçlarını apaçık görmelerine ve temel değer yargılarına ters olmasına rağmen çok az insan otoriteden gelen emri reddetmiştir. ... Denekler genellikle kurbanların çığlıklarından rahatsız olmuşlar ancak otorite konumundaki deneycinin memnuniyetinden hoşnut olmuşlardır. Zor koşullar altında bile otoriteye itaat ederek iyi iş çıkarmakla gurur duymuşlardır.”

Milgram’a (1973) göre sıradan insanlar, masum bir insanı öldürmek ile sonuçlanacak olsa bile bir otorite figürü tarafından verilen emirleri takip edebilirler. İnsanlar, ahlaki veya yasal açıdan otorite olarak kabul ettikleri diğer insanlardan gelen emirlere uymaya meyillidirler. Otoriteye itaat, kişinin yetiştirilme tarzıyla ilgili olmakla birlikte kişi, itaat davranışını aile, okul ve iş yeri vb. ortamlarda öğrenmektedir (Akt. McLeod, 2017).

Milgram, itaati belirleyen dört etken olduğunu ifade etmektedir. Birincisi, itaat eden ile mağdur arasındaki duygusal mesafedir. Diğer bir ifadeyle denek olan öğretmen ile mağdur olan öğrenci aynı odada iken öğretmenin itaati azalmakta farklı odalarda iken artmaktadır (Myers, 2010, 201-205). İkincisi, otoritenin meşruiyeti ve fiziksel yakınlığıdır. Otoritenin kabul gören biri olması ve itaat eden bireye fiziksel olarak yakın olması bireyin itaat düzeyini artırmaktadır (Milgram, 1965). Üçüncüsü, otoritenin saygın bir kurumun parçası olup olmadığıdır. Bireyler saygın olarak kabul ettikleri kurumların açıklamalarına daha çok güvenir. İtaat deneyinin Yale Üniversitesi gibi saygın bir kurumda yapılması itaati artırmıştır. Deney sonunda birçok denek, “araştırma başka bir kurum için yapılsaydı verilen emirleri yerine getirmezdin” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Dördüncüsü ise gruptaki uyma davranışdır. Milgram, deneyde yardımcı olmaları için gerçek deneğin yanına iki işbirlikçi asistan vermiştir. Deney sırasında her

iki işbirlikçinin de otoriteye karşı çıkması ve verilen görevi yerine getirmemesi üzerine otorite, deneye tek başına devam etmesini emretmiş ancak deneklerin %90 diğer iki kişiye uyararak deneye devam etmemiştir (Myers, 2010, 201-205).

İtaat davranışı, otorite sahibinin talepte bulunma hakkına sahip olduğu inancına dayanır. Tom Tyler (1997) tarafından yapılan bir araştırmanın sonuçları; insanların, gruba veya örgüte dahil olmakla bir takım çıkar elde etmeleri halinde, grupla ilişkili otorite sahibi kişilere daha çok saygı gösterme eğiliminde olduğunu göstermiştir (Taylor vd., 2003, 224). Ayrıca bireyler, otorite figürlerinin görüş, tavsiye ve direktiflerine uygun davranmak için sıklıkla ödüllendirilirler (Cialdini ve Goldstein, 2004).

Milgram'a göre otorite etkisine ilişkin iki psikolojik durum söz konusudur. İlki, özerklik durumudur. Kişi ne yapacağına kendisi karar veriyor ve yaptıklarının sonuçlarından kendini sorumlu tutuyorsa, kişi özerk olma durumundadır. İkincisi aracılık durumudur. İlk durumun tersine, kişi kendisini hiyerarşik yapının bir parçası olarak algılıyor ve kendi davranışlarını başkalarının yönlendirmesine izin veriyorsa davranışlarının sonuçlarından emri veren kişiyi sorumlu tutar. Diğer bir ifadeyle kişi kendini diğer kişilerin isteklerini yerine getiren bir aracı olarak görür (McLeod, 2017).

Milgram'a göre kişi, aile, okul, iş yeri vb. ortamlarda boyun eğerek elde ettiği ödüllere göre içinde bulunduğu durumu yasal bir otorite olarak algılayabilir ve özerk olma durumundan aracı olma durumuna geçiş yapabilir. Diğer bir ifadeyle yaptıklarını kendine göre gerekçelendirebilir. Yaptığı işin sürekliliği, otoriteyi sarsma endişesi ve yasal bir otoriteye karşı itaatsizlikte bulunma endişesi kişiyi aracı olma durumda kalmaya zorlar (Arkonaç, 1998, 267).

Uyum davranışı gibi itaat davranışı da insanlar için günlük olaylar arasındadır. Örneğin, çocuklar ebeveynlerinden aldıkları talimat ile odalarına giderler. Sahil kenarında cankurtaranın uyarısıyla insanlar radyolarını kapatırlar. Bu konudaki en korkunç örnek de ikinci dünya savaşı sırasında Nazi ölüm kamplarında milyonlarca masum insanın üstleri tarafından verilen emre itaat edenlerce öldürülmesidir. Bu ve benzeri örneklerde emri verenin itaat eden üzerinde güçlü bir etkisi vardır (Zimbardo, 1991, 65). Diğer taraftan Milgram (1965, 1974) tarafından yapılan bazı deneylerde insanların, “hayır, söylediğini yapmak istemiyorum” dediğinde kötü sonuçlarla karşılaşmıyorsa itaatsizlik davranışı gösterebileceği saptanmıştır.

Grubun Birey Üzerindeki Etkileri

Bireyin grup içindeki davranışları, grup süreçlerini çalışan araştırmacıların ilgilendiği konular arasında yer alır. Bireyler, gruplarda etkileşim içinde bulunur ve bir takım sosyal etkilere maruz kalırlar. Böylelikle birey davranışlarında uyum, uyma, özdeşleme, itaat gibi bir takım davranış değişiklikleri meydana gelir. Dolayısıyla grup üyelerinin eylemlerinde ve aldığı kararlarda bağımsız olmadığı, diğer bir ifadeyle grupların birey davranışları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Aşağıda grubun birey üzerindeki etkilerine yer verilmiştir.

Grubun Birey Üzerindeki Normatif Etkisi. Grup içindeki birey, grubun normlarına göre veya grupta yer alan diğer bireylerin davranışlarına göre kendi inanç ve düşüncelerini değiştirmektedir. Bireyin böyle bir davranış değişikliğine gitmesi uyum davranışı olarak adlandırılmaktadır. Bireyin uyum davranışı göstermesinin temel nedeni normatif etki altında kalmasıdır (Sığırı, 2011, 32). Normatif etki, bireylerin sosyal normlara, standartlara ve mevcut düzene uygun ve tutarlı biçimde düşünmesine, hissetmesine ve davranmasına neden olan kişisel ve kişiler arası süreçlerdir (Forsyht, 2009, 198).

Normatif etki, daha önce de tanımlandığı üzere, temelinde başkalarını memnun etmek olan, bireylerin diğerleri tarafından kabul görmek, çoğunluktan ayrı olmamak veya davranışları sonucu bazı yaptırımlara maruz kalmamak için gerçekleştirdiği davranış değişikliği, başka bir deyişle uyum davranışıdır. Uyum davranışını açıklamaya yönelik iki önemli araştırma bulunmaktadır. Önceki kısımlarda bahsi geçen bu deneylerden ilki Şerif'in (1935) grup normlarının oluşmasını içeren karanlık oda deneyi ikincisi ise Asch'in (1951) var olan grup normunun bireye etkisini inceleyen çizgi deneyidir. Her iki araştırmanın ortak sonucu ise bireyin diğerlerinden etkilenecek grup içindeyken yalnız olduğundan farklı davranması diğer bir ifadeyle diğerlerine uyum göstermesidir.

Gruplara dahil olan üyeler, grup normlarına uyarak belirli rolleri gerçekleştirirler ve bunun sonucunda bazı statüler elde ederler. Bireylerin normlara uyum davranışı düzeyi sahip olduğu statüye göre farklılık gösterebilmektedir (Sığırı, 2011, 205). Göksu'ya (2007) göre genellikle insanların bir gruba kabul edilinceye kadar grup normlarına üst düzey uyma davranışı göstermekte; gruba kabul edildikten sonra ise bir dereceye kadar grup kurallarından bağımsız davranmaya veya gruptan farklı düşünmeye başlamaktadır (Akt. Keskin, 2014, 24).

Bireyin sahip olduğu statü ile uyum davranışı arasındaki ilişki düzeyi çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Örneğin, Dittes ve Kelly (1956), grup üyeleri arasında grup normlarına uyma bakımından fark olup olmadığını ve grup hiyerarşisinde hangi üyelerin grup normlarına daha çok uyduğunu belirlemek için bir deney yapmışlardır. Deney için bir çalışma grubu oluşturulmuş ve grup üyeleri bir süre beraber çalıştırıldıktan sonra kasıtlı olarak grup üyelerinin bir kısmına “grup seni seçti, kalmanı istiyor”, bir kısmına “grupta kalabilirsin de kalamayabilirsin de, ortadasın” diğerk bir kısmına da “grup senin kalmanı istemiyor” şeklinde bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirmeyle alt statü grubu (istenmeyenler), orta statü grubu (kısmen isteneler) ve üst statü grubu (istenenler) olmak üzere üç statü grubu oluşturulmuştur (Kağıtçıbaşı, 2010, 289-210).

Araştırma sonuçları, grup normlarına uyma davranışı ile grup hiyerarşisi arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir (Kağıtçıbaşı, 2010, 290). Araştırma sonuçlarına göre grup kurallarına en üst düzeyde uyum, grubun kendilerini kısmen kabul ettiğı söylenen orta statü grubunda görölmüştür. Grup tarafından kabul edilmediğı söylenen alt statü grubunda ise orta statü grubu kadar olmasa da ona yakın bir uyma düzeyi görölmüştür. En üst statüde olan grupta ise orta düzeydekilerden daha az uyma davranışı görölmüştür (Silah, 2000, 207).

Kağıtçıbaşı’na (2010, 291) göre bu küçük grup deneyinin sonuçlarını toplum içinde de görmek mümkündür. Ona göre toplumsal normlara uyanlar genellikle orta sosyo-ekonomik düzeyde olan kişilerden, toplumsal normlara uymayanlar genellikle alt sosyo-ekonomik düzeyde olan kişilerden ve uyum davranışı konusunda daha bağımsız hareket edenlerin ise üst sosyo-ekonomik düzeydeki kişilerden oluştuğı görölmektedir.

Tutum Değıştirme Etkisi. Grup içindeki birey, grubun normlarına göre veya grupta yer alan diğerk bireylerin davranışlarına göre kendi inanç ve düşüncelerini değıştirmektedir. Bireyin böyle bir davranış değışikliğine gitmesi uyum davranışı olarak adlandırılmaktadır. Bireyin uyum davranışı göstermesinin temel nedeni normatif etki altında kalmasıdır (Sığır, 2011, 32). Normatif etki, bireylerin sosyal normlara, standartlara ve mevcut düzene uygun ve tutarlı biçimde düşünmesine, hissetmesine ve davranmasına neden olan kişisel ve kişiler arası süreçlerdir (Forsyth, 2009, 198).

Normatif etki, daha önce de tanımlandığı üzere, temelinde başkalarını memnun etmek olan, bireylerin diğerkleri tarafından kabul görmek, çoğunluktan ayrı olmamak veya davranışları sonucu bazı yaptırımlara maruz kalmamak için gerçekleştirdiğı davranış değışikliği, başka bir deyişle uyum davranışdır. Uyum davranışını açıklamaya

yönelik iki önemli araştırma bulunmaktadır. Önceki kısımlarda bahsi geçen bu deneylerden ilki Şerif'in (1935) grup normlarının oluşmasını içeren karanlık oda deneyi ikincisi ise Asch'in (1951) var olan grup normunun bireye etkisini inceleyen çizgi deneyidir. Her iki araştırmanın ortak sonucu ise bireyin diğerlerinden etkilenecek grup içindeyken yalnız olduğundan farklı davranması diğer bir ifadeyle diğerlerine uyum göstermesidir.

Gruplara dahil olan üyeler, grup normlarına uyarak belirli rolleri gerçekleştirirler ve bunun sonucunda bazı statüler elde ederler. Bireylerin normlara uyum davranışı düzeyi sahip olduğu statüye göre farklılık gösterebilmektedir (Sığı, 2011, 205). Göksu'ya (2007) göre genellikle insanların bir gruba kabul edilinceye kadar grup normlarına üst düzey uyma davranışı göstermekte; gruba kabul edildikten sonra ise bir dereceye kadar grup kurallarından bağımsız davranmaya veya gruptan farklı düşünmeye başlamaktadır (Akt. Keskin, 2014, 24).

Bireyin sahip olduğu statü ile uyum davranışı arasındaki ilişki düzeyi çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Örneğin, Dittes ve Kelly (1956), grup üyeleri arasında grup normlarına uyma bakımından fark olup olmadığını ve grup hiyerarşisinde hangi üyelerin grup normlarına daha çok uyduğunu belirlemek için bir deney yapmışlardır. Deney için bir çalışma grubu oluşturulmuş ve grup üyeleri bir süre beraber çalıştırıldıktan sonra kasıtlı olarak grup üyelerinin bir kısmına “grup seni seçti, kalmanı istiyor”, bir kısmına “grupta kalabilirsin de kalamayabilirsin de, ortadasın” diğer bir kısmına da “grup senin kalmanı istemiyor” şeklinde bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirmeye alt statü grubu (istenmeyenler), orta statü grubu (kısmen isteneler) ve üst statü grubu (istenenler) olmak üzere üç statü grubu oluşturulmuştur (Kağıtçıbaşı, 2010, 289-210).

Araştırma sonuçları, grup normlarına uyma davranışı ile grup hiyerarşisi arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir (Kağıtçıbaşı, 2010, 290). Araştırma sonuçlarına göre grup kurallarına en üst düzeyde uyum, grubun kendilerini kısmen kabul ettiği söylenen orta statü grubunda görülmüştür. Grup tarafından kabul edilmediği söylenen alt statü grubunda ise orta statü grubu kadar olmasa da ona yakın bir uyma düzeyi görülmüştür. En üst statüde olan grupta ise orta düzeydekilerden daha az uyma davranışı görülmüştür (Silah, 2000, 207).

Kağıtçıbaşı'na (2010, 291) göre bu küçük grup deneyinin sonuçlarını toplum içinde de görmek mümkündür. Ona göre toplumsal normlara uyanlar genellikle orta sosyo-ekonomik düzeyde olan kişilerden, toplumsal normlara uymayanlar genellikle alt

sosyo-ekonomik düzeyde olan kişilerden ve uyum davranışı konusunda daha bağımsız hareket edenlerin ise üst sosyo-ekonomik düzeydeki kişilerden oluştuğu görülmektedir.

Grupların Verimliliğe Etkisi. Birçok araştırmacı, verimlilik konusunda, grupların sahip olduğu özelliklerin çalışanlara sunulan çalışma koşullarından, kendilerine sunulan teşviklerden ve teknolojidten daha önemli olduğunu belirtmektedir. Başkalarının varlığı iş performansı üzerinde güçlü etkilere sahiptir. Bu güç, görevin yerine getirilmesinde hızlandırıcı veya yavaşlatıcı rol oynayabilir. Başkalarının varlığı kişinin performansına olumlu şekilde etki ettiğinde sosyal kolaylaştırma, olumsuz şekilde etki ettiğinde sosyal kaytarma olarak tanımlanmaktadır (Stangor, 2004, 193). Aşağıda bireylerin grup verimliliğine etki eden sosyal kolaylaştırma (social facilitation) ve sosyal kaytarma (social loafing) davranışlarına yer verilmiştir.

Sosyal Kolaylaştırma. Sosyal kolaylaştırma, insanların diğer insanlar ile birlikte çalışırken performansındaki artıştır (Forsyth, 2009, 284). Gruplarda diğer bireylerin varlığı birey üzerinde uyarıcı bir etkiye sahiptir. Çünkü bireyler yaptıkları işin iyi veya kötü oluşuna göre diğer bireylerden olumlu veya olumsuz dönüt alacağını veya yaptıkları işe göre değerlendirileceklerini düşünürler (George ve Jones, 2012, 287).

Sosyal kolaylaştırma kavramının kökeni Norman Triplett (1898) tarafından yapılan ve sosyal psikolojinin ilk deneyi olarak kabul gören bir çalışmaya dayanmaktadır. Triplett, bisiklet yarışlarında, bisikletçilerin aynı parkurda omuz omuza yarıştıklarında, belirli bir zaman diliminde, tek başına olduklarından daha hızlı hareket ettiklerini gözlemlemiştir. Triplett, bu durumun diğer rakiplerin varlıklarının bireylerin daha iyi performans göstermesine neden olan sosyal kolaylaştırıcı etkiden kaynaklandığını savunmuştur (DeLamater, 2010, 305-306).

Triplett tarafından yapılan araştırmalar, seyirci etkisi (audience effect) ve birlikte çalışma etkisi (co-action affect) olmak üzere iki tür sosyal kolaylaştırıcı etki olduğunu göstermiştir. Seyirci etkisi, pasif seyircilerin bireysel performans üzerindeki etkisidir. Bu durumda, diğer grup üyeleri yapılan işte görev almazlar, sadece izleyici olarak bulunurlar. Birlikte çalışma etkisi ise aynı işi yapan grup üyelerinin birey performansı üzerine etkisidir. Bu etki türünde grup üyeleri aynı işi beraber yaparlar ve birbirlerini etkilerler (George ve Jones, 2012, 287). Karıncalar, hamam böcekleri, muhabbet kuşları vb. hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar, sosyal kolaylaştırmanın sadece insanlar için geçerli olmadığını göstermektedir. Örneğin, Chen'in (1937) karıncalar üzerine yaptığı bir araştırmada grup içindeki bir karıncanın tek başına olduğundan üç kat daha fazla kum taşıdığı gözlenmiştir (Taylor vd., 2002, 298).

Diğer taraftan bazı araştırma sonuçlarına göre (Allport, 1920) bazı durumlarda, diğerlerinin varlığı, sosyal kolaylaştırmanın tersine etki yarattığı, performansın miktarında ve kalitesinde azalmaya neden olduğu ve öğrenmenin daha yavaş olmasına neden olduğu görülmüştür (Taylor vd., 2002, 298).

Araştırma sonuçlarındaki bu tutarsızlık, benzer çalışmalarda bulunan Zajonc (1965) tarafından yorumlanmıştır. Zajonc'a göre yapılan işin basit olması veya bireyin işi kolaylıkla yapabilmesi halinde diğerlerinin varlığı sosyal kolaylaştırıcı görevi görür. Diğerlerin varlığı, duygusal ve bilişsel olarak kişiyi harekete geçirir ve bu durum, kişinin yaptığı işe daha fazla odaklanmasını, daha kolay, daha hızlı ve daha nitelikli yapmasını sağlar. Eğer yapılan iş zor ve kişi işi yapmakta zorlanıyorsa diğerlerinin varlığı, kişinin endişe duymasına, gerginleşmesine ve böylelikle işi yapamamasına veya kötü yapmasına neden olur (DeLamater, 2010, 306). Ayrıca diğerlerinin varlığı kişinin dikkatinin dağılmasına, böylelikle yaptığı işe odaklanamamasına neden olabilir (Hogg ve Vaughan, 2014, 278).

Sosyal Kaytarma. Bireyler grup içinde diğerlerinin varlığıyla yalnız olduğundan daha fazla performans gösterdiği sosyal kolaylaştırma kavramıyla önceki kısımda açıklanmaya çalışılmıştır. Diğerlerinin varlığı bireylerin iş performansında artışa neden olduğu gibi bireylerin işi yavaşlatmasına veya yapıyormuş gibi görünmesine de neden olabilir. Özellikle birden fazla kişinin ortaklaşa yaptığı ve tek bir sonuç alındığı durumlarda işten kaytarma davranışı görülebilir. Birden fazla kişinin katkıda bulunduğu bir işte kimin ne ölçüde katkıda bulunduğu veya kimin ne kadar çalıştığını belirlemek zordur. Bu yüzden, grup içindeki bazı kişiler “benim yapmama ne gerek var? Nasıl olsa diğerleri yapıyor” gibi düşüncelere yönelebilir ve yeterince çalışmayabilir. Bu durum sosyal kaytarma olarak tanımlanmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2010, 300-301).

Tanım olarak sosyal kaytarma, bireylerin tek başınayken gösterdiği çaba ve sahip olduğu motivasyonunun ortaklaşa yapılan işlerde azalmasıdır (Karau ve Williams, 1993; McShane ve Glinow, 2010, 277). Benzer bir tanıma göre sosyal kaytarma, grup halinde yapılan bir iş için harcanan çabanın tek başınayken harcanan çabaya göre azalmasıdır (Hogg ve Vaughan, 2014, 283).

Sosyal kaytarma davranışına ilişkin ilk çalışmaların sosyal psikoloji alanında yapıldığı görülmektedir. Fransız ve bir ziraat mühendisliği profesörü olan Maximilian Ringelmann, Grand Juan Tarım Okulu'nda beş yıllık bir sürede (1882-1887) verimliliği araştırmak için insanların, hayvanların ve tarım makinelerinin kullanıldığı çok sayıda deney gerçekleştirmiştir. Ringelmann, bu deneylerin birinde gönüllü erkek öğrencilere

görev vermiş, onları tek kişilik, iki kişilik, üç kişilik, sekiz kişilik vb. gruplara ayırarak bir ucu dinamometreye bağlı olan halatı tüm gücüyle çekmelerini istemiştir (Kravitz ve Martin, 1986). Bireysel ve kişi başına düşen grup performansını belirlemeye yönelik yapılan bu deneyde ilginç sonuçlarla karşılaşmıştır. Örneğin, halatı tek başına çeken öğrencilerin uyguladığı çekme kuvveti ortalama 63 kg'dır. Üç kişilik bir grubun uyguladığı çekme kuvvetinin toplamı ortalama 160 ve sekiz kişilik bir grubun uyguladığı çekme kuvvetinin toplamı ortalama 248 kg'dır. Araştırma sonuçlarına göre ikili gruplarda bireyler potansiyel güçlerinin %93'ünü, üçlü gruplarda %85'ini ve sekizli gruplarda %49'unu kullandığı saptanmıştır (Latané, Williams ve Harkins, 1979).

Ringelmann'ın bu çalışması başlangıçta Ringelmann Etkisi (Ringelmann Effect) olarak anılmış, araştırma ve araştırma sonuçları 1974 yılına kadar pek dikkate alınmamıştır. Ingham, Levinger, Graves ve Peckham'ın (1974), grup büyüklüğü ve grup performansı arasındaki ilişkiyi incelemek için Ringelmann'ın deneyi tekrarlamasını ve bireylerin grup içinde daha az çaba göstermesi durumunu tanımlamak için sosyal kolaylaştırma kavramını kullanmasıyla konu araştırmacıların dikkatini çekmeye başlamıştır (Simms ve Nicholas, 2014). Sonraki yıllarda sosyal kaytarma ile ilgili birçok araştırma yapılmış ve bu araştırma sonuçları sosyal kaytarma davranışının çeşitli görev grupları ve topluluklarda geçerli olan güçlü bir olgu olduğunu göstermiştir (Karau ve Williams, 1997).

Luthans (2011, 352), sosyal kaytarma davranışının bireylerin bir grubun parçası olarak hareket ederken çabalarını ve performans seviyelerini azalttıkları zaman ortaya çıktığını belirtmekte ve bunun temel nedenlerinin grup içinde performans geribildirim olmaması, çok çalışan ile çalışmayan arasındaki farkın belirlenmemesi ve kişinin diğerlerinden daha çok çalışmak istememesinin olduğunu ifade etmektedir.

Ayrıca Luthans (2011, 352), sosyal kaytarmanın temelinde kültürel etmenler bulunduğunu; yapılan araştırmalara göre kişisel çıkara dayalı değerlerin hakim olduğu kültürlerde kaytarma davranışının görülme olasılığının daha yüksek olduğunu; "biz" duygusunun hakim olduğu ve grup amaçlarının ön planda tutulduğu kültürlerde ise ortaklaşa çalışmanın daha çok görüldüğünü ve bu nedenle sosyal kaytarma davranışının daha az görüldüğünü belirtmektedir.

Ortaklaşa yapılan işlerde sergilenen sosyal kaytarma davranışı, bireyin yaptığı işi yeterince önemsememesi ve iş etiği ilkelerini benimsememesinden kaynaklanabilmektedir (Bayram Candan, 2017, 22). Gruplarda sosyal kaytarmanın önlenmesi için yöneticiler; ortaklaşa yapılan işlerde iş tanımının iyi yapılması,

grubun az kişiden oluşturulması, her bir bireyin yaptığı işin grup için önemli olduğuna ikna edilmesi (George ve Jones, 2012, 314-315), gruptaki her bir bireyin çabası ve ürününün ölçülebilir olması, grup üyelerine iş ile ilgili sık sık hatırlatmalar yapılması, bireyin öz değerlendirme yapmasının sağlanması, yapılan işin öneminin veya değerinin artırılması ve yapılan işin denetlenmesi gibi uygulamalar yapılabilir (Bayram Candan, 2017, 22-23).

Sosyal kaytarma, bireyler ve örgütler için istenmeyen sonuçlara neden olan yaygın bir alışkanlıktır. Kaytarma davranışının varlığı, grubun verimliliğini düşürebileceği gibi grubun motivasyonunun düşmesine ve grubun bütünleşmesine engel de olabilir. Balcı'ya (2017) göre yukarıdaki uygulamalara ek olarak her bir grup üyesine yeteneğine uygun iş verilmesi, grup üyelerinin kaynaşmasının sağlanması, cezanın tehdit olarak kullanılmaması, düzenli geri bildirim sağlanması ve etkili bir süreç yönetiminin sergilenmesi kaytarma davranışının azalmasına yardımcı olabilir.

Riske Girme Etkisi. Gruplarla ilgili önemli konulardan biri de grup kararlarının bireysel kararlara göre daha riskli olup olmadığıdır. Yapılan birçok araştırma sonucu (Collins ve Guetzkow, 1964; Brown, 1965) grupların daha dikkatsiz ve tedbirsiz davranmaya ve dolayısıyla daha çok risk almaya meyilli olduğunu göstermektedir. Grubun bu riski alma eğilimi riske yönelim/riske girme eğilimi (risky shift) olarak tanımlanmaktadır (Akt. Sığrı, 2011, 40). Riske girme eğilimi; riskli bir karar vermeyi göze alan bir bireyin, grup tartışması sonrası daha önce aldığı riskli kararlardan daha riskli grup kararları alma eğilimidir (Hogg ve Vaughan, 2014, 347).

Kanada, İngiltere, Fransa, Amerika Birleşik Devletleri, Almanya, Yeni Zelanda vb. birçok ülkede gerçekleştirilen, sorunları çözmede grup eğilimi ile birey eğilimini karşılaştıran araştırmalar (Forsyth, 2009, 333) genel inanın tersine, grupların bireylere göre daha riskli çözümleri benimsediğini doğrulamıştır (Luthans, 2011, 351). Bunun sebebi, bireylerin grup içinde risk içeren çözümlere ilişkin daha çok bilgi edinebilmesidir. Olası riskler konusunda bilgi sahibi olan birey daha kolay riske girebilmektedir. Diğer bir ifadeyle, riske girmeye meyilli kişiler, grup içinde diğer kişileri ikna ederek onların da riskli çözümleri kabullenmelerine yardımcı olur (Güney, 2011, 158).

Grup içinde bireyler riskli çözümlere daha sıcak bakarlar. Bunun nedenlerinden biri de riskin tek bir kişiye ait olmayıp grup üyelerince paylaşılmasıdır. Sorumluluğun paylaşılması bireyi cesaretlendirir ve bireyi daha riskli kararlara yöneltir. Bu durumun

tersine birey, tek başına riskli bir karar verdiğinde tüm sorumluluğun kendine ait olacağını bilir ve genellikle risk almaktan kaçınır (Güney, 2009, 210).

Riske girme eğiliminin bir diğer nedeni de kültürel değerlerdir. Genellikle fazla risk içeren cesur kararlar, tutucu kararlara göre daha değerli kabul edilir. Bireysel girişim ve başarı odaklı batı kültüründe riski göze almak almamaktan daha iyi olarak kabul edilir. Grupların bireylere göre daha riskli çözümleri tercih ettiğini gösteren araştırmaların yapıldığı ülkeler batı kültürüne sahip ülkelerdir. Bireyin grup içindeki kararı diğerleri tarafından bilindiğinden kişinin grup içindeyken verdiği karar kültürel değerlere daha uygundur (Kağıtçıbaşı, 2010, 337-338).

Riske girme eğilimi ile ilgili yapılan bazı araştırmalar ise (Fraser, Gouge ve Billig, 1971; Stoner, 1968; Turner, Wetherell ve Hogg, 1989) riske girme eğilimine ters sonuçlar vermiştir. Bu sonuçlara göre grup tartışması, üyelerin çok temkinli olduğu ve riske girmekten çekindiği durumlarda, üyelerin başlangıçta olduğundan daha tedbirli olmalarına ve daha tutucu kararlar almalarına neden olmaktadır. Diğer bir ifadeyle grup tartışması sonrası gruplar aşırı kararlar alabilir ancak bu her zaman riskli kararlar olmayabilir. Bu yüzden başlangıçta “riske girme eğilimi” olarak adlandırılan bu durum için daha sonraları “uçlara kayma/kutuplaşma” (group polarization) kavramı kullanılmaya başlamıştır (DeLamater, 2010, 321).

Kutuplaşma, grup üyelerinin görüşlerini, grup tartışmasından önceki fikirlerine göre aynı yönde daha uç bir noktaya doğru kaydardıklarında ortaya çıkar. Bir grup tartışmasından önce üyeler orta derecede riskli bir karar vermişse ve tartışmadan sonra daha fazla riskli bir karar verirlerse veya benzer şekilde başlangıçta orta derecede temkinli bir tutum tercih ettiyse ve grup tartışmasından sonra daha temkinli bir tutum içindeyseler kutuplaşma olmuş demektir (Myers ve Lamm, 1976).

İnformel Grupların Örgütsel Açıdan Yarar ve Zararları

İnformel grupların, örgüt üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Bu gruplar, yönetim üzerinde etkili bir güç odağı ve baskı unsuru olduğundan yönetsel kararların alınmasında destek veya engel olmaktadır. Örgütlerdeki informal grupların diğer bir önemli işlevi de yönetim ve yönetici üzerinde denetim mekanizması oluşturmalarıdır. Yöneticilerin başarısı, örgütünde yer alan informal gruplarla iyi ilişkiler kurmasına ve bu grupları iyi yönetmesine bağlıdır (Genç, 2007, 143). Gruplar, örgütlerde başarıyı artırıcı öğelerden biri olarak kabul edilmektedir. Örgütler için bir işi

birlikte yapma ve ortak başarıya ulaşma duygusu her zaman olumlu sonuçlar doğurmaktadır (Karatepe, 2005, 195).

İnformal gruplar, örgütler üzerinde olumlu ve olumsuz etkilere sahiptir. Aşağıda informal grupların örgütlere sağladığı yararlar ve neden olduğu zararlara yer verilmiştir. Davis (1988, 368-370) ve Newstrom'a (2007, 281) göre informal grupların örgütlere;

- Örgütsel sistemin bir bütün olarak daha etkili olma,
- Yönetimin iş yükünü hafifletme,
- İletişimi geliştirme,
- İş gruplarında iş tatmini ve istikrar sağlama,
- Yönetici zayıflığını giderme,
- Çalışanlara, hayal kırıklığı, ruhsal sorunlar vb. duygusal açıdan emniyet supabı olma gibi yararlar sağlamaktadır.

Yukarıdakilere ek olarak Newstrom (2007, 281);

- İşlerin yapılmasına yardımcı olma,
- İşbirliğini destekleme,
- Yöneticilerin planlama ve eylemlerinde daha dikkatli olmasını sağlama ve
- Yüksek bağlılık oluşumuna katkıda bulunma gibi konularda da katkı sağladığını ifade etmektedir.

Diğer taraftan Davis (1988, 366-367) ve Newstrom (2007, 281), informal grupların örgütlerde;

- Değişime direnç,
 - Rol çatışması,
 - Söylentilere neden olma,
 - Gruba uyumu destekleme (grubun değişime, bir uygulamaya veya alınan bir karara direnç gösterdiği zamanlarda),
- Newstrom (2007, 281);
- Olumsuz tutumları destekleme,
 - Kişiler ve gruplar arası çatışmalara neden olma,
 - Bazı çalışanların rahatsız ve taciz edilmesi,
 - Motivasyonu ve iş tatminini zayıflatma,
 - Yönetimin kontrolü dışına çıkma, gibi olumsuzluklara neden olduğunu belirtmektedir.

Görüldüğü üzere örgütlerde oluşan grupların örgütler üzerine olumlu ve olumsuz yansımaları bulunmaktadır. Bu durumda örgüt yöneticisinin yeterli yönetim becerilerine sahip olması önem kazanmaktadır. Yöneticinin gruplara karşı göstereceği davranış, grupların yönetimi ve uygulamalarının desteklemesini sağlayabilir ya da onlara direnç göstermelerine neden olabilir.

İnformel gruplar, yöneticiye önemli bir destek sağlar ve yönetsel sınırlılıkların giderilmesinde önemli rol oynar. Örneğin, yönetimin yetersiz olduğu bir planlama sürecinde, informal grup, bu yetersizliği yetenekli üyelerinin gönüllü katkısı ile ortadan kaldırabilir. İnformel grupların diğer bir olumlu tarafı da grup üyelerine iş doyumunu ve kararlılık sağlamasıdır. İş doyumunun yüksek olduğu bir ortamda arkadaşlığın önemi büyüktür. İnformel gruplar, bireyin bir yere ait olma ve kendini güvende hissetme ihtiyacını karşılar (Aydın, 2005, 40).

Griffin (2002), informal grupların örgütsel sistemin bir bütün olarak gelişmesine katkıda bulunduğunu ifade etmektedir. Ona göre resmi plan ve politikalar, önceden belirlendiğinden ve esnek olmadığından değişen koşullarda oluşan sorunların çözümü için yeterli olmayabilir. Bu yüzden esnek bir yapıya sahip olan informal gruplar, bu sorunların çözümünde örgütlere katkıda bulunabilir. İnformel gruplar; oluşturdukları informal iletişim kanallarıyla, insanların iletişim halinde olmalarına, işleri ile ilgili bilgi edinmelerine ve etrafında olup bitenleri anlamalarına yardımcı olur. İnformel iletişim kanalları, örgütlerde daha hızlı ve esnek tepkilere, etkileşimlere olanak sağlar, bilgi paylaşımına aracılık eder ve çalışanların performansını düşürebilecek olası olayları engeller (Nkala ve Barbara, 2014)

Sağlıklı bir yönetsel davranışın, örgütün formal ve informal boyutları arasında ortak yararı gözetilen bir denge sağlanması beklenir. Yönetim, her zaman informal grupları kontrol altına alamayabilir. Ancak yönetim, grupların, değer yargılarını, davranış normlarını, üyelerin gruba bağlılıklarını bilerek, bunları dikkate alarak, gereken anlayışı ve saygıyı göstererek ve de yönetim süreçlerinde bu olguya gereken hassasiyeti göstererek onları belli bir ölçüde etkileyebilir. Yönetim, informal grupların gerçekliğini kabul ederek onlarla olumlu ilişkiler kurabilir ve etkili bir işleyiş için onların gücünden faydalanabilir (Aydın, 2005, 41).

Külebi (1989), yapılan araştırmalara göre Türkiye’de informal grupların bulunduğunu, ancak örgüt faaliyetlerinde bu bilgiden yararlanılmadığını belirtmektedir. Bu sonuç, informal grupların olumsuz işlevleri güçlendirmekte, çalışanlar arasında dedikodunun artmasına neden olmaktadır (Aydın, 1999, 51).

Uygulamada genellikle, yöneticilerin kendi kurdukları formal gruplara olumlu yaklaşımlar sergilerken informal gruplara olumsuz yaklaştıkları görülür (Başaran, 2000a, 283). Bazı eğitim yöneticileri örgüt üyelerinin gruplaşmasından çekinirler ve bunların tek grup olmasını isterler. Bu gibi durumlarda gruplardan bir veya birkaçını dağıtmak için zoraki önlemlere başvurur (Bursalıoğlu, 2002, 215).

Örgütlerde yönetim üstünde baskı oluşturan çeşitli gruplar bulunmaktadır. Bu gruplar bazen nüfuzlu kişiler olabildiği gibi bazen de örgütlenmiş bir grup olabilir. Vakıf, sendika, dernek, kulüp vb. sivil toplum örgütlerinin yanı sıra siyasal partiler, politikacılar, basın, örgüt içinde bulunan etkili kişi ve gruplar, özellikle örgüt yönetimine veya yöneticisine muhalif gruplar yönetsel kararların alınmasında yöneticilere baskı yapabilirler. Örgütlerde belirli bir güce sahip olan gruplar, kendi çıkarları gereği istek ve önerilerini kabul ettirmek için yöneticiler üzerinde çeşitli şekillerde baskı kurarak müdahalede bulunmaya çalışabilirler (Özgür, 2004). Bu yüzden örgütlerde bir araya gelen informal grupların iyi yönetilmesi gerekir. Aksi durumda tahmin edilemeyen farklı grupların oluşmasına neden olabilir ve örgütsel etkililiğe zarar verebilirler (Wilson ve Rosenfeld, 1990; Akt. Bektaş, 2014, 109).

Eğitim Örgütlerinde İnfomal Gruplar

Her örgütün bir formal yapısı vardır. Bu yapı, örgütün amaçlarına ulaşmasına yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Örgütlerle ilgili yapılan çalışmalarda başlangıçta formal yapıya daha çok önem verilmiş ancak sonraki dönemlerde yönetimde insan ilişkileri yaklaşımının ön plana çıkmasıyla birlikte örgütün informal yapısına olan ilgi artmıştır (Heller ve Willower, 1968).

Kimbrough ve Nunnery (1988), formal bir örgüt içinde planlanmamış birçok etkileşimin meydana geldiğini, bireylerin kendi aralarında informal bir iletişim ağı geliştirdiğini ve kendi aralarında bir davranış biçimi oluşturduğunu ve böylelikle formal örgüt hiyerarşisinde yer almayan informal oluşumların meydana geldiğini ifade etmektedir (Akt. Treslan, 2011). İnfomal grup, üyelerin eksikliğini diğer grup üyelerinden tamamlayarak bütünleşen bir örüntüdür. Birey, çalıştığı örgütten, ailesinden ve içinde bulunduğu çevreden yeterince sağlayamadığı ihtiyaçlarını gidermek için gruba girer. Bu durum, okullardaki gruplaşmalar için de geçerlidir ve okullardaki grupların oluşumu diğer örgütlerdeki oluşumlardan çok farklı değildir (Açıkalın, 1995, 107-108).

Okullar, kendine özgü yapısı ve normları olan sosyal bir örgüttür. Okulun yapısı, belirli bir hiyerarşi içinde olan formal ve informal görevler ile bireylerden oluşurken

okulun normları ise okul sistemi içinde yer alan davranış standartlarından oluşur (Willower ve Carr, 1965). Diğer taraftan okuldaki öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler kendilerine ait informal statü sistemleri ve güç ağları, iletişim, çalışma düzenlemeleri ve yapılar geliştirerek (Hoy ve Miskel, 2010, 90) okulun informal yapısını oluşturur.

Okullarda formal ve informal olmak üzere iki tür gruptan söz edilebilir. Ayrıca bu gruplar geçici ve sürekli gruplar olarak da sınıflandırılabilir. Okullardaki formal gruplar, okullarda oluşturulan ekipler veya görev gruplarından oluşurken informal grupları ise öğlen yemeği, sosyal etkinlik veya arkadaşlık gibi amaçlarla bir araya gelen gönüllü birliktelikler oluşturmaktadır (Greenfield, 2005, 250).

Greenfield (2005, 245), okullardaki her öğretmenin, okuldaki günlük davranışları üzerinde büyük bir etkiye sahip olan bir veya daha fazla grubun üyesi olduğunu belirtmekte ve bu grupların bir kısmının (aile, eğlence grupları vb.) doğrudan öğretmenin mesleki hayatı ile ilgili olmamasına rağmen öğretmenler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir.

Alanyazında okullardaki informal grupları tespit etmeye ve bu grupların okul sistemi içindeki yerini belirlemeye yönelik araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin, Iannaccone (1962), bir ilkokulun sosyal sistemini incelemek amacıyla yürüttüğü bir çalışmada, okulda bulunan iletişim kanalları, öğretmen etkileşimleri ve tutumlarıyla ilgili verilerin analizinde informal örgüt, formal örgüt ve yarı formal örgüt gibi kavramlar kullanmıştır. Ona göre okulun büyüklüğü, homojenliği vb. faktörlere bağlı olarak birkaç veya daha çok sayıda grup, okuldaki informal örgütü oluşturabilir. Iannaccone, yaptığı araştırmada informal öğretmen gruplarının, yaş, sınıfların fiziksel yakınlığı, öğretilen sınıf seviyeleri ile öğretmen, yönetici ve veli-öğretmen ilişkileri ile ilgili tutumlardan kaynaklandığını belirtmektedir (Akt. Willower ve Carr, 1965).

Ohio eyaletinde, 18 devlet okulu ve bu okullarda çalışan öğretmenleri kapsayan bir doktora tezi araştırmasında; okullarda informal grupların var olduğu, öğretmenlerin birçoğunun bu gruplar içinde yer aldığı, grubun bir doğal lideri bulunduğunu ancak lidersiz grupların da bulunduğunu, formal örgüt liderinin aynı zamanda informal grup lideri de olabildiğini, informal grup liderlerinin kendi görüşünü grup görüşü gibi kabul ettiği, formal örgütün büyüdükçe informal grup etkinliklerinin arttığı, formal örgütün informal grupları kontrol altında tutabileceği gibi sonuçlara ulaşılmıştır (Law, 1962).

Bir ortaokulda yapılan başka bir çalışmada ise Willower ve Jones (1963), okulun sosyal yapısını incelemiş, öğretmenlerin kendi aralarında oluşturdukları ve öğretmenler ile yöneticiler arasında oluşan davranış normlarını incelemiştir. Willower ve Jones,

alışmasında, davranış normlarının, diğ er bir ifadeyle informal grup oluşumlarının yaş, okuldaki hizmet süresi ve liberal ve muhafazak ar bakış açılarından kaynaklandığını ifade etmektedir (Willower ve Carr, 1965).

Heller ve Willower (1968), ilköğretim okullarının informal yapısını belirlemek amacıyla Pensilvanya’da, on ortaokulda görevli, 229 okul çalışanının (müdür, sınıf  ğretmeni, branş  ğretmeni, uzman, hemşire ve kütüphaneci) yer aldığı bir örneklem üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucuna göre 10 okulda toplam 40 farklı informal grup türüne rastlandığı belirtilmiş ancak bu grupların isimleri açıkça belirtilmemiştir. Her okulda  ye sayısı 2-14 arası değişen 3-6 arasında grup türü g r lm şt r. Okul müdürleri de dahil olmak üzere tüm çalışanların farklı statülerde gruplara dahil olduğu g r lm şt r.

Buitrago, Escobar ve Terraza (2017), Kolombiya Santa Marta bölgesinde bulunan kamu okullarındaki informal grupları belirlemek amacıyla yapmış oldukları bir araştırmada  ğretmen,  ğrenci ve yöneticilerden oluşan; ortak çıkarlar, arkadaşlık, ideolojik benzerlik, sportif ve kültürel etkinliklere dayalı 10 farklı informal grup olduğunu tespit etmişlerdir. Buitrago ve diğ erleri (2017) bu grupları; 1- futbol oynama, futbol maçına gitme vb. etkinlikler için bir araya gelen kişilerin oluşturduğu “futbol grupları”, 2- üst yöneticilere yakın olan ve onları destekleyen kişilerden oluşan “yönetime yakın gruplar”, 3- kurum içinde çeşitli akademik, kültürel ve sportif etkinlikleri destekleyen ve organize eden kişilerden oluşan “organizatör gruplar”, 4- farklı siyasi görüşlere sahip  ğretmen ve yöneticilerin oluşturduğu “siyasi gruplar”, 5- yönetime karşı olan öğretmenlerden oluşan “muhalif gruplar”, 6- okulda bulunan destek personelinin (hizmetliler) oluşturduğu “hizmetliler grubu”, 7- kurum çalışanları hakkında dedikodu yapan ve haber yayan “dedikodu grupları”, 8- okulun akademik süreçlerinde yer alan ve kendini eğitime adanmış öğretmenlerin oluşturdukları “akademik gruplar”, 9- öğretmenlerin kaynaşması için sosyal etkinlikler düzenleyen “eğlence grupları” ve 10- okulu dış evre ile bütünleştirmeye çalışan “destek grupları” şeklinde tanımlamıştır.

Okullar; bürokratik işlerin, hiyerarşinin, belirgin sınırların, resmi kuralların ve yasal düzenlemelerin ötesinde insanlardan oluşan bir yapıya sahiptir (Treslen, 2012). Yukarıdaki açıklamalar ve araştırma sonuçları okullarda formal yapının içinde çeşitli informal oluşumların bulunduğu göstermektedir. Dolayısıyla okulda bulunan  ğretmen, yönetici ve diğ er çalışanların formal örgütten karşılayamadıkları gereksinimleri için

arayış içine girmesinin ve bu ihtiyaçlarını karşılamak üzere bazı informal gruplara katılmasının kaçınılmaz olduğunu söylemek mümkündür.

Eğitim Örgütlerinde İnfomal Grupların Yönetimi

Gruplar, hedeflere ulaşmak için örgütler ve örgüt yöneticileri için önemli bir araç olmakla birlikte ortak davranış, ortak his, ortak düşünce sağlanması yönünde bireyler üzerinde önemli bir etkiye sahip olan sosyal bir olgudur (Martin ve Fellenz, 2010, 226). Her örgütte formal ilişkilerin ardında informal gruplar olarak ifade edilen karmaşık bir sosyal ilişkiler sistemi vardır. İnsanların sosyal bir varlık olması, tek başına kalmak istememesi gibi sebeplerden dolayı informal grupların oluşması doğaldır (Davis, 1988).

Örgütlerde birçok grup bulunur ve her biri örgütsel etkililiğin gerçekleştirilmesinde önemli rol oynar. Bu gruplar, genellikle formal ve informal gruplar şeklinde sınıflandırılır (George ve Jones, 2012, 279; Özdemir, Gökkaya ve Akbulut, 2017, 155-182). Formal gruplar, önceden belirlenen bir amacı gerçekleştirmek için yönetim tarafından oluşturulan birlikteliklerdir. İnfomal gruplar ise örgütte bulunan bireylerin kendi çıkarları ve ihtiyaçları doğrultusunda kendiliğinden oluşan ve kendine has dinamikleri olan birlikteliklerdir.

Rees (1991), informal grup dinamiklerinin yönetilebilir ve informal grup çalışmalarının örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirilebilir olduğunu; yöneticilerin bu grupları tamamen ortadan kaldıramayacağını sadece informal grupları en aza indirebileceğini ifade etmektedir (Akt. Nkala ve Barbara, 2014). İnfomal gruplar, örgütün içinde bulunduğu koşullara veya sahip olduğu sorunlara göre olumlu veya olumsuz etkilerde bulunabilir. Bu nedenle yöneticiler bu grupları ortadan kaldırmak yerine istenmeyen etkilerini en aza indirmeye çalışmalıdır (Hellriegel ve Slocum, 2011, 349).

Grupları etkin bir şekilde yönetmek örgütteki formal yapıları olduğu kadar informal yapıları da dikkate almayı gerektirir. Birçok açıdan informal yapılar örgüte ilişkin daha önemli bilgiler taşır (Gottlieb, 2003, 31). İnfomal grupları anlamak isteyen okul müdürlerinin formal örgüt içinde gerçekleşen kişiler arası ilişkilere, diğer bir ifadeyle örgütün insani yönüne dikkat etmesi gerekir. Örgütün insani yönü, örgütte bulunan kişilerin inançları, varsayımları, algıları, nitelikleri, duyguları ve değerlerinden oluşur. Okulun (örgütün) insani yönünü oluşturan bu özellikler, formal örgütü etkileyen

birlikte çalışma biçimi, kişisel ve sosyal ilişki ağları gibi birbirine bağlı yapılar oluşturur (Treslen, 2012).

Owens'a (1970) göre, okullarının etkililiğini en üst düzeye çıkarmaya çalışan yöneticiler için, informal grupların okul amaçları doğrultusunda güçlendirilmesi ciddi bir liderlik değerlendirmesi gerektirir (Akt. Treslen, 2012). Yöneticiler, informal grupların varlığını görmezden gelebilir ya da örgütün üretkenliğini ve verimliliğini arttırmak için informal gruplardan faydalanma yoluna gidebilir. Yöneticilerin informal grupların “kötü bir şey” olmadığını fark etmesi önemlidir. İnfomal gruplar, bireylerin ihtiyaçlarını karşıladığından örgüt için gerekli bir işlevi de yerine getirmiş olurlar. Bu gruplar iyi anlaşılır ve etkili yönelirse formal örgütün işleyişine olumlu katkıda bulunabilir (Hussein, 1990).

Etkili bir okul müdürü ile etkili bir okul arasında doğrusal bir ilişki vardır. Etkili bir okul müdürü okulundaki öğretmen liderlerini tanıyabilir ve bu kişileri okulun değişim sürecinde kullanabilir. Diğer öğretmenlerin güvenini kazanmış ve onlara liderlik yapan kişilerle başlayan bu değişim, tepeden inme değişim yaklaşımına göre daha yumuşak bir geçiş sağlar ve daha güçlü olur (Whitaker, 1995).

Ulusal Ortaokul Müdürleri Derneği (National Association of Secondary School Principals – NASSP) tarafından yapılan bir araştırma sonuçları; etkili okul müdürlerinin okullardaki informal grup liderlerini belirlediklerini, bu liderleri okuldaki karar alma sürecine dâhil ettiklerini, okuldaki yeni programların uygulanması ve geliştirilmesinde informal grup liderlerinden faydalandıklarını göstermektedir. Yine aynı araştırma sonuçları, etkisiz okul müdürlerinin okullarındaki informal grup liderlerini tespit edemediğini, okulun informal yapısına güvenmediği ve okulu olumlu yönde yönlendirmede yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır (Whitaker, 1995).

Bazı yöneticiler informal grupların örgüt üzerinde istenmeyen etkilere sahip olduğuna inanmaktadır. Bu yöneticiler informal grupları; örgütün aleyhine çalışan, grup amaçlarıyla örgütsel amaçların örtüşmediği yerlerde örgütün aleyhine bilgi saklayan ve bireyleri iş yavaşlatmaya zorlayan bir güç olduğu kanaatine sahiptirler. Örneğin, bir informal grup kendi üyeleri için ortalama bir performans limiti belirlemiş olabilir. Yönetim ise yüksek performans gösteren bir çalışanı örnek göstererek bu kişiden daha az performans gösterenleri işten çıkarma yoluna gidebilir. Verimliliğin yüksek olması bazı üyelerin işten çıkarılmasını gerektirebilir veya bu yönde bir algı oluşturabilir. Böyle bir durumda yüksek verimliliğin, çalışanların çıkarlarına ters düşeceği ve işten çıkarılabileceği algısı bazı informal gruplar tarafından sürekli dile getirilerek canlı

tutulabilir ve iş yavaşlatma yönünde çalışanları olumsuz etkileyebilir (Hellriegel ve Slocum, 2011, 349).

Formal örgüt içinde yer alan informal grupların varlığı, örgüt için işlevsel bir görevi yerine getirdiğinden ve çalışanların ihtiyaçlarını karşıladığından göz ardı edilmemelidir. Yönetim bu ihtiyaçları mümkün olduğunca karşılamalı veya karşılanmasına yardımcı olmalı, böylece grup hedeflerini örgüt hedefleriyle örtüştürmeye çalışmalıdır. Şüphesiz yönetici ile çalışan arasında her zaman bir boşluk olabilir ve bu açığı dolduracak en önemli güç uzlaşma olmalıdır (Hussein, 1990).

Yöneticinin informal gruplara karşı olumsuz bir davranış içinde olması, informal grupları engellemeye ve yok etmeye çalışması sağlıklı bir yönetsel davranış değildir. Bu tutum, sonuç almaktan uzaktır. Örgütlerde varlığı kaçınılmaz olan informal grupları kabul etmeyen bir yönetsel davranış, örgütün formal ve informal boyutları arasında çatışmalara neden olabilir. Böyle bir davranışın hakim olduğu örgütlerde örgütsel etkililiğin ve yeterliğin sağlanması oldukça güçtür (Aydın, 2005, 41). Bu yüzden yöneticiler, arkadaşlık grupları vb. informal grupları dikkate almalı, mümkün olduğunca onları olumlu etkilemeli ve örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirmelidir. Bu tür grupları etkilemek için yöneticiler, informal grup liderleriyle iyi ilişkiler kurabilir, grup liderleri için grup davranışı ve insan ilişkileri konularında eğitimler düzenleyebilir ve grup üyelerinin gayretlerini görüp destekleyebilir (Gibson vd., 1994, 311).

Açıkalın (1998, 108-109), okul yöneticilerine okulunda var olan grupları ve bu gruplar arası çatışmaları yönetebilmeleri için bazı önerilerde bulunmaktadır. Ona göre okul yöneticisi gruplaşma ve klikleşmelerden korkmak yerine okulu informal gruplarla yönetmeyi kabul etmelidir. Okul ile ortak amaçlara sahip grupları desteklemelidir. Grupların üyeleri, gücü, amaçları hakkında güvenilir ve geçerli bilgiler edinmelidir. Tüm grup yerine grubun liderlerini önemsemeli, özellikle aykırı grupların liderlerini yönetime yakın görevlerde bulundurmalı, diğerlerini de göz önünde olacakları konumda bulundurmaya çalışmalıdır. İnfomal grupların ürettiği yanlış bilgilere karşı, aynı informal kanallardan doğru bilgiler aktarmalıdır. Okul yöneticisi, hiçbir koşulda okul yönetiminden daha güçlü bir grubun oluşumuna müsaade etmemeli, şeffaf ve demokratik bir yönetim tarzı ile grupların ve kliklerin yaşam alanı olan informal örgüt alanını daraltabileceğini bilmelidir.

Başarılı bir yönetici, informal grupları tehdit ederek onları yok etme yoluna gitmez ve onlarla birlikte çalışmaktan çekinmez. Tersine, informal gruplar için güven verici bir örgütsel iklim yaratır. İnfomal grupların sahip olduğu gücü örgüt amaçları

doğrultusunda harekete geçirerek davranışlar sergiler. Diğer taraftan, informal grupların bilinmesi ve yönetsel süreçlerde dikkate alınması onların örgütsel yaşam içinde çok baskın olacağı anlamına gelmemelidir. Örgüt ve örgüt yöneticisi açısından önemli olan formal örgüt yapısı ile informal gruplar arasında denge kurulmasıdır (Aydın, 2005, 41-42).

Davis (1988, 384), informal gruplar ile birlikte yaşamak ve bu grupları etkileyebilmek için yönetime bazı görevler düştüğünü belirtmektedir. Buna göre yönetimin görevi:

- Örgütte bulunan informal grupları benimsemek ve anlamak,
- Planladığı herhangi bir etkinliğin informal gruplar üzerindeki olası etkilerini göz önünde bulundurmak,
- İnfomal grupların çıkarlarını, mümkün olduğunca örgütün çıkarlarıyla bütünleştirmeye çalışmak,
- Yapılan formal etkinliklerin informal grupları gereksiz yere tedirgin etmesini önlemektir.

Dolayısıyla yönetimin informal grupları kabul etmesi ve onları anlaması, aldığı kararlarda informal grupları dikkate alması, informal grupların amaçları ile örgütsel amaçları birleştirebilmesi örgütsel uyum sağlanması ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde önemli olduğu söylenebilir.

İnfomal grupların, formal yapıların yanında ikincil rolde kalmalarına özen gösterilmelidir. Aksi durumda küçük bir grubun çıkarları, örgütsel amaçların önüne geçebilir. Formal örgüt bir işi yaptıramayacak kadar zayıflamışsa, otorite boşluğunu doldurmak ve örgütü bir arada tutmak amacıyla informal grup güçlenme eğilimine girer. Örgütsel hedefleri desteklediği sürece, informal grubun güçlenmesinde sakınca olmayabilir. Ancak böyle durumlarda boş verici, kaytarıcı veya yönetime karşı tutumlar gelişebilir ve yönetim zayıf olduğundan bu eğilimleri kontrol altına alamayabilir. Bu aşamada informal grubu sindirmek için yönetimin güçlü ve otokratik olmaya çalışması durumu düzeltmeyecektir. Böyle bir durumda informal grup, kendini ve oluşturduğu düzeni korumak için daha da güçlenir. Bu çekişmenin sonucunda sadece olumsuz yan etkiler ve asgari verimlilik ortaya çıkar (Davis, 1988, 384).

Hüseyin (1990), Davis'in (1988) önerilerine benzer ancak kısmen daha kapsamlı, informal gruplar ile işbirliği yapma konusunda örgüt yönetimine şu önerilerde bulunmaktadır:

- **Sorunu tanımlayın.** Yönetim, öncelikle informal grupların varlığını kabul etmelidir.
- **Bilgi toplayın.** Yönetim, örgütteki informal gruplar hakkında mümkün olduğunca bilgi toplamalıdır. Yönetim, örgütte hangi grupların olduğunu, bu gruplarda kimlerin bulunduğunu, grupların amaçlarının neler olduğunu, grup üyelerinin birbirilerine bağlılık derecelerini ve grupların örgütsel amaçlara karşı olup olmadıklarını bilmelidir.
- **Örgüt yöneticilerini eğitin.** Alt kademedeki yöneticiler, grup davranışı ve insan ilişkileri konusunda eğitilmelidir. Böylece yönetecekleri informal gruplar ile daha etkin bir şekilde iletişim kurabilirler. Bu kişiler informal gruplar ile iyi ilişkiler kurmanın anahtarıdır.
- **Davranışı düzeltin.** İyi yöneticiler, informal grupların kendilerinden ne beklediğini bilir ve davranışlarını buna göre şekillendirir. İyi yöneticiler; üyelerin becerilerine ve grubun örgütün amaçlarına uygun olan makul taleplerini karşılamaya, gruplar üzerinde kendi gücünü kullanmak yerine grupları işe yöneltmeye, gruplar için makul kurallar koymaya ve informal grupları karar alma süreçlerine dahil etmeye çalışırlar.
- **İnformel grup liderlerini tanımaya çalışın.** Yönetim informal liderlere karşı çıkmak yerine onların kendisini ifade etmelerine izin vermelidir. Yönetim bunu; informal liderler ile iyi ilişkiler kurarak, onlara bilgi aktararak, onların önerilerini alarak ve gruptaki diğerlerini eğitmelerini isteyerek gerçekleştirebilir. Yönetici açısından burada dikkat edilmesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır. Örneğin, grup liderini ortaya çıkarmak bazen zor olabilir. Çünkü grup sözcüsü her zaman grup lideri olmayabilir. Grupta farklı işler için farklı liderler olabilir. Diğer taraftan yönetim ile yakın ilişkide bulunmak, liderin gruptaki statüsünü kaybetmesine ve “yönetimin adamı” sıfatına sahip olmasına yol açabilir. Bu yüzden çok yakın ilişkiler kurmak iyi olmayabilir.
- **İnformel grubu birleşmeye teşvik edin.** Eğer informal grup işbirliğine giriyorsa hatta örgüte karşı tarafsız ise yönetim, grubu birleşmeye teşvik etmelidir. Bunun için yönetim, yalnız kalmış bireyleri gruba dahil etmeye çalışmalıdır. Böylelikle her çalışan grup vasıtasıyla bir kimliğe sahip olacaktır. Ayrıca yönetim, grubun üye giriş çıkış hareketliliğini azaltmaya çalışabilir.

Grubun hareketlilikten etkilenmeden istikrar içinde yaşaması grubun birlikteliğini güçlendirir.

Diğer taraftan yönetim, örgüt ile informal grubun amaçlarının uyumsuz olduğunu düşünüyorsa, grubu zayıflatmaya veya dağıtmaya çalışmalıdır. Bu, grup üyelerinin, özellikle grup liderinin, yerini değiştirerek yapılabilir. Grubun bütünüyle uğraşmak yerine bireylerle uğraşmak gruptaki uyumu azaltır.

Yönetimin informal gruplara karşı açık fikirli ve gerçekçi bir tutum sergilemesi gerekir. Yönetimin her zaman haklı olduğu informal grupların ise her zaman yanlış olduğu anlayışı yönetsel açıdan doğru değildir. Diğer taraftan yönetim, örgütü, örgüte karşı olan, örgüte zarar verecek tutum ve davranışa sahip olan gruplardan korumalıdır. Bu tür durumlarda yönetim öncelikle grubun tutumunu değiştirmeye çalışmalı, bunu başaramaması halinde grubu zayıflatma veya dağıtma konusunda tereddüt etmemelidir (Hussein, 1990).

Okullarda her zaman için bir şeyler yapmaya çalışan, yenilere açık birkaç öğretmen olduğu gibi her türlü değişime ve uygulamaya muhalefet eden az sayıda öğretmen de bulunmaktadır. Okulda değişim için önemli olan öğretmenlerin çoğunluğunun desteğinin alınması ve öğretmenlerin en etkili şekilde yönlendirilmesidir. Bunu yapmanın etkili yolu, öğretmenlerin güvenini ve saygısını kazanmış birkaç lider öğretmeni ikna etmek ve mesajları bu liderler üzerinden diğer öğretmenlere aktarmaktır. İnfomal liderler aracılığıyla yapılan herhangi bir değişim veya uygulamanın diğer öğretmenlerce kabul görmesi ve onların desteğini alması daha kolaydır (Whitaker, 1995). Ayrıca bu durum, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeyini artırmaktadır (Dixon, 2015, 57).

Okul yöneticisinin görevi, okulun hedeflerine ulaşmak için elinden geleni yapmak ve eğitim ideallerine ulaşmak olmalıdır. Bu görev, etkili bir şekilde yerine getirilmesinde okul içindeki sosyal yapıyı ve öğretmen davranışını düzenleyen normlar hakkında algıların doğruluğu oldukça önemlidir. Bu algılar, okul müdürünün, informal örgütlenmeyi bazı durumlarda desteklemesi bazı durumlarda ise informal örgütlenmelere karşı çıkmasını gerektirebilir. Örneğin, okul müdürü, yenilikçi öğretmenleri teşvik etmek isteyebilir veya onları informal örgütün muhalefetinden korumak isteyebilir (Willower ve Carr, 1965).

İnfomal gruplarda meydana gelen ilişkilerin formal örgütün etkililiğini ve verimliliğini önemli ölçüde etkilediği bilinmektedir. Bu yüzden okul yöneticileri,

okullarda var olan ilişki ağlarını, insanların sahip olduğu tutumları ve bu tutumların oluşumunda önemli rol oynayan formal ve informal etmenleri bilmelidir. Okul yöneticisinin informal grupları tanıma, analiz etme ve onları örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirme becerisine sahip olması okulun amaçlarını gerçekleştirmesinde önemli rol oynayacağı söylenebilir.

Yönetim Kavramı ve Yönetim Tarzlarının Kavramsal Çerçevesi

Bu bölümde genel olarak yönetim, yönetici, liderlik ve lider kavramları açıklanmış, yönetim tarzlarının gelişim sürecine yer verilmiş ve bu çalışmada kullanılan otokratik, demokratik ve ilgisiz yönetim tarzları açıklanmıştır.

Yönetim kavramı çeşitli açılardan ele alınabilir. Bu yüzden yönetim kavramının genel kabul gören bir tanımını yapmak zordur. Ancak en genel anlamıyla yönetim, ortak amaçlar doğrultusunda işbirliğinde bulunan kişilerin eylemleri (Simon, Smithburg ve Thomson, 1985, 1) ve değişen bir ortamda örgütsel hedeflere ulaşmak için diğerleri ile birlikte çalışma sürecidir (Kreitner, 2009, 5). Yönetimi sanat olarak ele alan bir tanıma göre yönetim, çalışanlara iş yaptırma sanatıdır (Koontz ve O'Donnell, 1955, 3). Başaran'a (2000a, 236) göre yönetim; önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek görev ve rolleri yapmak üzere bir araya getirilen güçlerin koordinasyonu ve yönlendirilmesi sürecidir. Daha yaygın kullanılan bir tanıma göre yönetim, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için örgütteki madde ve insan kaynaklarının örgütlenmesi, eşgüdümlemesi, rehberlik edilmesi ve değerlendirilmesi süreçlerinin bütünüdür (Balcı, 2005, 201).

Yönetici ise diğerlerinin yaptığı işten (Drucker, 2011, 15), tüm örgütten veya örgütün bir kısmından (Mintzberg, 2009, 12), tüm örgütün veya ilgili birimin başarısından sorumlu kişidir (Schermerhorn, Davidson, Factor, Poole, Woods, McBarron, 2017, 16). Bir başka tanıma göre yönetici, önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için çalışanlara görevlerini yaptıran, örgütsel kaynakları bu amaçlar doğrultusunda kullanma yetkisine ve sorumluluğuna sahip olan, planlama, örgütlenme, kadrolama, koordinasyon, yöneltme ve denetim gibi yönetsel görevleri yerine getiren kişidir (Genç, 2007, 23). Yönetici, örgütsel yapıyı korumaya ve bireysel olmayan yönetsel amaçları yerine getirmek için çalışır (Genç, 2007, 23) ve astların faaliyetlerini planlar, organize eder, kadroları yönetir ve kontrol eder (Koontz ve O'Donnell, 1955, 3).

Diğer bir ifadeyle yönetim, örgütün sahip olduğu bilgi, madde ve insan kaynaklarını yönetim süreçlerinin etkin kullanımıyla önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda yönlendirme ve kullanma süreci; yönetici ise bu süreçten sorumlu kişi olarak tanımlanabilir. Etkin ve başarılı bir yönetimden söz edebilmek için öncelikle yöneticilerin kendilerinden beklenen rolleri iyi oynaması gerekir. Mintzberg, yöneticilerin görevlerini yerine getirirken kişilerarası roller, bilgilendirme rolleri ve karar verme rolleri olmak üzere üç tür rol kullandıklarını belirtmektedir (Schermerhorn, 2014, 13).

Mintzberg'e göre kişilerarası roller, görev alanı içindeki ve dışındaki insanlarla etkileşimi; bilgilendirme rolleri, bilgilerin verilmesi, alınması ve analiz edilmesi; karar verici roller ise sorunları çözmek, fırsatları değerlendirmek ve karar vermek için bilginin kullanılmasını içermektedir. Yöneticiler bu rolleri yerine getirerek sorumlu oldukları işleri planlama, organize etme, yönetme ve kontrol etme görevlerini yerine getirirler (Schermerhorn, 2014, 13).

Yönetim; beklentileri, ihtirasları, amaçları ve ihtiyaçları birbirinden farklı olan insanlara iş yaptırma sanatı olarak tanımlanmaktadır. Bu yüzden yönetimin en temel görevlerinden biri örgütsel amaçlar ile örgütte bulunan bireylerin kişisel amaçlarının etkin ve verimli bir şekilde uyumunun sağlanmasıdır (Şahin, 2004). Ayrıca yöneticiden beklenen örgütsel roller ile yöneticinin birey olarak oynadığı rollerin örtüşmesi gerekir. Her yönetici rolünün sınırlarını bilmelidir. Aksi durumda rol çatışması veya rol belirsizliği ortaya çıkar (Gökçe ve Şahin, 2003). Ancak bu uyumu sağlamak kolay olmayabilir. Zira yöneticilerin de ihtiyaçları, istekleri ve çalışanlardan beklentileri vardır. Karşılıklı beklentilerin ortak bir noktada buluşturulması yöneticilerin yönetim becerileri ve yönetim tarzlarına bağlıdır (Bektaş, 2014, 25).

Alanyazında yönetim kavramı ile liderlik kavramının birçok alanda aynı anlamda kullanıldığı, bu yüzden yönetim tarzı ile liderlik tarzı kavramlarının eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir. Ancak bu ortak kullanım, lider ve yönetici kavramlarının tamamen aynı anlama geldiğini göstermemektedir (Mullins, 2010, 373; Özturan, 2018, 91). Benzer şekilde liderlik ve yöneticilik kavramları genellikle birbirine karıştırılan, zaman zaman da birbirini yerine kullanılan kavramlardır. Bu iki kavram genelde birbirine yakın görünmekle birlikte özünde birbirinden farklı kavramlardır (Çırpan, 1999).

Alanyazında liderliğe ilişkin zamana ve bakış açısına göre farklılık gösteren çok çeşitli tanımların olduğu görülmektedir. Bass (1981) ve Bennis ve Naus (1985), 20 yy.

da yönetim alanında liderlik konusunun yoğun bir şekilde çalışıldığını, bu çalışmaların liderlik alanyazınında 5000'den fazla çalışma ve 350'den fazla tanım kazandırdığını belirtmektedir (Akt. Erçetin, 2000, 3). 21. yüzyıla girdiğimiz günümüzde bu rakamların çok daha fazla olduğunu söylemek mümkündür.

Genel anlamıyla liderlik, bir etkileme süreci (Bush, 2008) veya ortak bir amaca ulaşmak için insanları işbirliğine ikna etme etkinliğidir (Koontz ve O'Donnel, 1955, 69). Bir tanıma göre liderlik, çalışanların, örgütün rutin işlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde örgüt için daha fazla çaba harcamaya güdüleyecek etki fazlalığı yaratmaktır (Katz ve Kahn, 1977, 335). Bir başka tanıma göre liderlik, bir grup insanı önceden belirlenmiş amaçlar etrafında toplayabilme ve onları bu amaçları gerçekleştirmek için harekete geçirecek bilgi ve yeteneklerin toplamıdır (Eren, 1984, 363). Eren (1984), liderliğin bu tanımı konusunda birçok kuramcının görüş birliğinde olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla liderlik, ortak bir amaca ulaşmak için insanları etkileme ve harekete geçirme süreci; liderin de bu süreci gerçekleştirme bilgisine ve becerisine sahip olan kişi olarak tanımlanabilir.

Liderlik ve yönetim arasındaki fark tartışmalı bir konudur. Yönetim ile liderliğin eş değer olmadığı bir gerçektir ancak iki kavramın kesiştiği noktalar ciddi bir tartışma konusudur. Bazı yazarlar (Örneğin; Bennis ve Nanus, 1985; Zaleznik, 1977) liderliğin ve yönetimin niteliksel olarak farklı ve kendine has özelliklerini olduğunu ileri sürerler. Bu konuda yapılan en aşırı ayırım, yönetim ve liderliğin aynı kişide olamayacağı varsayımdır. Bu yazarlar için liderler ve yöneticiler, değerleri ve kişilikleri bakımından farklılık gösterir. Yöneticiler istikrar, düzen ve verimliliğe önem verir. Yöneticiler, kişisel davranmazlar, risk almazlar ve kısa vadeli sonuçlara odaklanırlar. Diğer taraftan liderler; esnekliğe, yenilikçiliğe ve uygunluğa önem verir. Liderler, insanları dikkate aldığı kadar ekonomik sonuçları da dikkate alırlar. Amaç ve stratejiler açısından daha uzun vadeli bir bakış açısına sahiptirler. Yöneticiler, işlerin nasıl yapıldığına ve çalışanların nasıl daha fazla performans gösterebilecekleri ile ilgilenirken liderler, herhangi bir konunun insanlar için ne ifade ettiğine odaklanır ve yapılması gerekenler konusunda insanları ortak noktada buluşturmaya çalışırlar (Yukl, 2013, 22).

Liderlik ve yönetim kavramları sıklıkla birbirinin yerine kullanılsa da, yönetim daha çok önceden belirlenen örgütsel hedeflere ulaşmak için örgüt çalışanlarına işlerin yapılması olarak kabul edilir. Diğer bir ifadeyle yönetim, yapılandırılmış bir örgüt içinde çalışan insanlarla ve öngörülen rollerle ilgilidir. Liderlik ise daha geniş bir bağlamda kişilerarası davranış üzerine kuruludur. Liderlik, örgütün hiyerarşik yapısı

içerisinde yer almaz. Birçok insan, rolü açıkça belirlenmemiş veya tanımlanmamış liderler olarak örgütlerde faaliyet gösterir (Mullins, 2010, 373-374). Davis (1988, 142), liderliğin yönetimin tümü olmadığını ancak en önemli parçası olduğunu belirtmektedir. Yöneticilerden planlama ve örgütleme görevlerini yerine getirmeleri beklenirken liderlerden sadece kendilerini takip eden kişileri etkilemeleri beklenir. Durum böyle olsa da genellikle iyi bir yöneticinin aynı zamanda iyi bir lider olması beklenir.

DuBrin (2012), modern örgütlerde hem etkin bir liderliğin hem de etkin bir yönetimin olması gerektiğini ileri sürmektedir. İyi bir lider olmak için iyi bir yönetici, iyi bir yönetici olmak için de iyi bir lider olmak gerekir. Sorunsuz bir iş ortamı oluşturmak için liderlik ve yöneticilik gereklidir. Çalışanlar üstlerinden gerektiğinde ilham gerektiğinde ise teknik yardım alabilmelidir (DuBrin, 2012, 347).

Bennis ve Nanus (1985), yöneticilerin işleri doğru yapan ve liderlerin ise doğru şeyi yapan insanlar olduğunu belirtmektedir. Ancak, deneysel araştırmalar, böyle bir varsayımın doğru olmadığını, diğer bir ifadeyle yönetici ve lider arasında böyle keskin bir ayrım yapılamayacağını göstermektedir. Ayrıca, bu tür varsayımlar yöneticilerin etkisiz olduğunu ima etmektedir. Yöneticilik birçok insan için mesleki bir unvandır ve böylesi bir varsayım ile yöneticileri kötülemek aşırı duyarsız bir yaklaşımdır (Yukl, 2013, 22).

Bazı bilim insanları (Bass, 1990; Hickman, 1990; Kotter, 1988; Mintzberg, 1973; Rost, 1991) liderliği ve yönetimi farklı süreçler veya roller olarak görürler ancak liderlerin ve yöneticilerin farklı insan grubu olduğunu kabul etmezler. Bu süreçlerin tanımlanması kuramcılara göre farklılık gösterir. Örneğin, Mintzberg (1973), liderliği 10 yönetici rolünden biri olarak tanımlamaktadır. Mintzberg'e göre liderlik, bir işin yapılması için uygun koşullar yaratmak ve astları bu işin yapılması için motive etmektir. Diğer dokuz rol, farklı yönetsel sorumlulukları içerir ancak liderlik, diğer rollere yayılan temel bir yönetsel roldür (Yukl, 2013, 22).

Lunenburg ve Ornstein (2013, 102), liderlik ve yönetimi beş kategoride inceleyerek karşılaştırmıştır. Tablo 4'de bu karşılaştırmaya yer verilmiştir.

Tablo 4

Liderlik ve Yönetim Karşılaştırması

Kategori	Liderlik	Yönetim
Düşünme süreci	İnsanlar üzerine odaklanır, dışa bakar.	İşlere odaklanır, içeri bakar.
Amaç belirleme	Bir vizyon belirler, geleceği yaratır, ormanı görür.	Planları yönetir, mevcudu iyileştirir, ağaçları görür.
Çalışan ilişkileri	İş arkadaşlarını cesaretlendirir, güvenlerini kazanır.	Astları yönetir, talimatlar verir, koordine eder.
Operasyon	Doğru şeyleri yapar, değişiklik yaratır, astlarına hizmet eder.	İşleri doğru yapar, değişikliği yönetir, astlara hizmet eder.
Hükmetme	Nüfusunu kullanır, çatışmayı kullanır, kararlı bir şekilde hareket eder.	Yetki kullanır, çatışmadan kaçınır, sorumluluk bilinciyle hareket eder.

Kaynak: Lunenburg ve Ornstein (2013, 102)

Yukarıdaki açıklamalar ve Tablo 4 dikkate alındığında yönetim ve yönetici kavramları, yapılan iş ve kullanılan işlem basamakları, ortaya konulan amaç ve kullandıkları güç, misyon ve vizyon açısından liderlik ve lider kavramlarından farklı olduğu görülmektedir. Yönetim ve yöneticinin daha iş odaklı olduğu, yönetsel süreçleri dikkate aldığı, örgütün hiyerarşik yapısında bulunduğu ve daha rasyonel davrandığı söylenebilir. Bu açıdan ele alındığında, ülkemizde genelde kamu yöneticilerinin özelde ise eğitim yöneticilerinin liderden çok yönetici özellikleri taşıdığını söylemek mümkündür. Çünkü kamu yöneticileri, bir otorite tarafından atanır, atandığı örgütün hiyerarşik düzeninde yer alır, gücünü yasa ve yönetmeliklerden alır, yönetim süreçlerini uygular ve sorumlu olduğu örgütte yapılması gereken iş ve işlemleri yaptırır. Bu yüzden bu çalışmada lider ve liderlik tarzı yerine yönetim, yönetici ve yönetim tarzı kavramları üzerine odaklanmıştır.

Örgütte Yönetim Tarzları

Genel anlamda tarz, birey ile doğrudan ilişkilendirilen, bireyin geçmiş deneyimlerinden ve içinde bulunduğu durumdan etkilenen bir davranış biçimidir (Moiden, 2002). Bu davranış biçimi; sesin kullanılması, kullanılan ses tonu ve seviyesi, beden dili ve fiziksel davranış vb. çok farklı biçimlerde de görülebilir. Bu yüzden yönetim tarzı, yöneticinin düşünme ve hissetme biçimi arasındaki karmaşık etkileşimin sonucunda oluşur, yöneticinin davranışlarına ve tutumlarına yansır (Kippenberger, 2002, 5-6).

Rees ve Porter (2008), yönetim tarzını, yöneticilerin başarılı sonuçlar elde edebilmek için izlemeyi tercih ettikleri yol olarak tanımlamaktadır (Akt. Özturan, 2018, 91). Kets de Vries (2001), yönetim tarzının bireyin benimsediği çeşitli rollerin bir sentezi ve yaşamı boyunca geliştirdiği yeterlikler olduğunu belirtmektedir. Ona göre yönetim tarzı, *yöneticinin karakteri*, *çalışanların karakteri* ve içinde bulunan *durum* arasındaki etkileşim noktasıdır. Bu bağlamda yöneticinin karakteri, yöneticinin değerleri, tutumları, inançları, yönetici olarak konumu ve edindiği deneyimlerden; çalışanların karakteri, çalışanların değerleri, tutumları, inançları ve bir gurup olarak uyumlarından; durum ise görevin doğası, örgütün içinde bulunduğu durum, örgütün yapısı ve kültürü, faaliyette bulunduğu alan, sosyo ekonomik ve politik çevresinden oluşmaktadır (Akt. Kippenberger, 2002, 7).

Yönetim tarzı, yöneticinin amacı gerçekleştirmedeki görev davranışı ile çalışanlar ile kurduğu ilişki davranışının etkileşiminden ortaya çıkan bir davranış örüntüsüdür (Başaran, 2000b, 74-75). Yönetim davranışının türünü belirleyen ve biçimlendiren en önemli faktör yöneticinin yetkiyi kullanım şeklidir. Yöneticilerin insana, örgüte ve yönetime ilişkin sahip oldukları inanç, görüş, duygu ve değerler, yönetim anlayışlarını ve uygulamalarını etkileyerek yönetim tarzlarını oluşturmaktadır. Dolayısıyla bir yöneticinin yönetim tarzı, çalışanları güdüleme ve yetkilerini kullanmak için takındığı tutumun çalışana veya örgüte yönelik olmasına göre nitelik kazanır. Zira örgütün yönetim biçimi çalışanın örgütsel davranışını doğrudan etkilemektedir (Başaran, 2000a, 238).

Kişiliğin, yönetim becerileri ve üst kademe yöneticilerinin yönetim tarzı üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Çakıcı ve İslamoğlu (2012) tarafından yapılan bir araştırmanın sonucu, kişilik ve yönetim becerilerinin yönetim tarzı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Başaran (2000b, 75) ise yöneticilerin yönetim biçimleri üst yöneticiler ile benzerlik taşımakla birlikte aslında yönetim biçimi, yöneticiye özgü davranışlar olduğundan yöneticiden yöneticiye değişiklik gösterdiğini belirtmekte, bir örgütün yönetim tarzının benzer özellikleri taşıyan ve benzer yönetim tarzlarını benimseyen yöneticilerin çoğunlukta olmasıyla ortaya çıktığını ifade etmektedir (Başaran, 2004, 110).

Yönetim tarzı, yönetimle ilgili değerlerden, tercihlerden ve eğilimlerden oluşmaktadır. Diğer bir ifadeyle yönetimle ilgili değerler, tercihler ve eğilimler yöneticilerin örgütle ilgili tutumlarını, davranışlarını şekillendirmekte, onlara örgüt içinde nasıl bir yönetim tarzı uygulayacakları konusunda yol göstermektedir. Bu yüzden

yönetim tarzı, yöneticinin sahip olduğu kişisel özelliklerine, sorumluluğunu taşıdığı örgütün amaç, değer ve hedeflerine göre yöneticiden yöneticiye farklılık gösterebilir. Diğer taraftan yöneticinin yönetsel davranışı, üst kademe yöneticilerinin yönetim tarzlarından, eylemlerinden ve ortaya konan örgütsel amaçlardan etkilenir. Böylelikle yöneticinin sahip olduğu değerler, iç ve dış çevre koşullarına göre şekillenir ve yönetim tarzı olarak ortaya çıkar (Kaya ve Uysal, 2017).

Yöneticiler, görevlerini yaparken farklı yönetim tarzları sergilerler. Bazı yöneticiler, sürekli aynı yönetim tarzını benimserken, bazıları ise içinde bulunduğu koşullara ve çalışanlara göre farklı yönetim tarzları benimserler. Benzer şekilde kimi yöneticiler, çalışanların karar alma sürecine katılmasını isterken, kimileri sadece kendilerine verilen görevleri yerine getirmelerini ister, kimileri ise karar vermek yerine yapılacak işleri tamamen çalışanların inisiyatifine bırakır (Batmaz, 2012, 42). Dolayısıyla bu durum, ideal bir yönetim tarzının olup olmadığı sorusunu gündeme getirmektedir. Ancak alanyazında en uygun yönetim tarzının hangisi olduğu konusunda görüş birliği bulunmamakla birlikte yönetim tarzının yöneticinin kişisel değerlerine ve örgütün içinde bulunduğu duruma göre farklılık gösterebileceği ifade edilmektedir.

Alanyazında yönetim tarzlarının sınıflandırılmasına yönelik çeşitli çalışmaların olduğu ve her bir sınıflandırmanın bir kurama dayandırıldığı görülmektedir. Aşağıda bunlardan bazılarına yer verilmiştir.

Lewin, Lippitt ve White (1939), yapmış oldukları araştırmalar sonucu yönetim tarzlarını otokratik, demokratik ve ilgisiz yönetim tarzı olmak üzere üç kategoride sınıflandırmıştır. Tannenbaum ve Schmidt (1973), 1957'de yönetim tarzını, bir uçta yöneticinin baskın olduğu diğer uçta çalışanın baskın olduğu bir doğru üzerinde göstermiş ve bu iki uç arasında yedi farklı durum için yönetim tarzlarını sıralamışlardır. Blake ve Mouton, 1964'de Yönetim Tarzı Matrisi ile yönetim tarzlarını gösteren beş kadranlı bir ölçek geliştirerek yönetim tarzlarını beş kategoride sınıflandırmıştır (Thrash, 2012). Rennis Likert 1976'da yönetim tarzlarını, otokratik tarzdan demokratik tarza doğru ilerleyen ve dört aşamalı bir sistem ile sınıflandırmıştır (Wilson, 2010).

Bu çalışmalar ile yapılan sınıflandırmalar, genellikle yönetici davranışlarının katı yönetim tutumu ile serbestlik tanıyan yönetim tutumu arasında yer almaktadır. Dolayısıyla yapılan sınıflandırmaların aralarında küçük farklıklar olmakla birlikte genel anlamda örtüştüğü söylenebilir. Bu çalışmada Kurt Lewin ve arkadaşlarının yaptığı otokratik, demokratik ve ilgisiz yönetim tarzları ele alınmıştır.

Kurt Lewin'in Yönetim Tarzı Araştırmaları

Yönetim tarzıyla ilgili en eski çalışmalardan biri Lewin, Lippitt ve White (1939) tarafından yürütülen bir dizi deneysel araştırmalardır. Lewin ve arkadaşları, tiyatro maskesi yapmak üzere 10-11 yaşındaki erkek çocuklarından iki ayrı grup oluşturur. Grupların birisinde grup lideri otoriter davranışlar sergilerken aynı grup lideri diğer grupta demokratik davranışlar sergiler. İkinci deney için yine 10-11 yaşındaki çocuklardan oluşan dört grup oluşturulur. Ancak bu kez otokratik ve demokratik grup lideri davranışlarına serbestlik tanıyan ilgisiz üçüncü bir lider davranışı eklenir. Grup liderleri sergiledikleri davranışlar ile birlikte her altı haftada bir farklı bir gruba geçerek tüm grupların üç farklı yönetim tarzıyla tanışmasını sağlanır. Gruplarda oluşan iklim, çocukların grup liderlerinin davranışlarına verdiği tepkiler ve deneye ilişkin diğer veriler detaylı bir şekilde kayıt altına alınır (Lewin vd., 1939).

Otoriter yönetim tarzını sergileyen araştırmacı, oyunun belirli bir düzen içinde oynanması için gerekli kuralları ve gruplarda yer alacak çocukları kendisi belirlemiştir. Grup lideri olarak araştırmacı çocuklara karşı katı bir tutum sergilemiş ve çocuklar üzerinde sıkı bir disiplin uygulamıştır. Demokratik yönetim tarzının sergilendiği grupta, yapılacaklar önceden tartışılmış, yönetici, grubun bir üyesi gibi davranmış ve grup üyelerine birlikte çalışacakları arkadaşlarını seçme hakkı verilmiştir. Diğer taraftan ilgisiz yönetim tarzının sergilendiği grupta ise yönetici hiçbir işe karışmamış, çocukları kendi haline bırakmıştır (Lewin ve Lippitt, 1938). Bu gruplarda benimsenen yönetim tarzlarına ilişkin davranış biçimleri Tablo 5'de verilmiştir.

Uygulanan üç yönetim tarzının grup atmosferi, üretkenlik ve yöneticinin grupça benimsenmesi açısından farklı sonuçlar doğurmuştur. Araştırmacılara göre otokratik yönetim tarzının sergilendiği gruplardaki çocukların inisiyatif almaktan kaçındığı, hoşnutsuz ve saldırgan tavırlar sergilediği, grubun amaçlarını ve diğerlerinin çıkarlarını gözetmeden faaliyetlerini sürdürdüğü gözlemlenmiştir (Wheeler, 2008). Otokratik yönetim tarzı, yapılan faaliyetlerde elde edilen verimin sadece yöneticinin bulunduğu zamanlarda yükselmesine diğer zamanlarda düşmesine neden olmuştur (Buchanan ve Huczynski, 2017, 368). Ayrıca otokratik ve ilgisiz yönetim tarzının sergilendiği gruplarda çocukların sürekli birini suçladığı; otokratik liderin ortamdaki ayrılmasıyla grup içinde tansiyonun yükseldiği görülmüştür (Wheeler, 2008).

Tablo 5

Yönetim Tarzlarına İlişkin Davranış Biçimleri

Otokratik (Authoritarian)	Demokratik (Democratic)	İlgisiz (Laissez-Faire)
Tüm politikalar yönetici tarafından belirlenir.	Grubun tartışma ve karar meselesi olan tüm politikalar yönetici tarafından teşvik edilir ve desteklenir.	Grup veya bireysel kararlarda tam serbestlik vardır. Yönetici herhangi bir müdahalede bulunmaz.
Teknikler ve işlem basamakları birer birer yönetici tarafından söylenir. Bu yüzden gelecekte yapılacaklar büyük ölçüde belirsizdir.	Faaliyetlerin nasıl yapılacağı genellikle ilk görüşmede belirlenir. Grubun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için atılacak genel adımlar konusunda ve teknik tavsiyenin gerekli olduğu yerlerde yönetici, seçim yapılabilecek iki veya üç alternatif önerir.	Yönetici, ihtiyaç duyulduğunda gerekli araç gereçleri temin eder; gerektiğinde yardımcı olacağını açıkça belirtir. Bunun dışında iş ile ilgili tartışmalara yer almaz.
Yönetici genellikle yapılacak işi ve birlikte çalışacak kişileri bildirir.	Üyeler, birlikte çalışacağı kişileri seçebilir ve görev dağılımı gruba bırakılır.	Çalışma gruplarının oluşumunda ve görev dağılımında yönetici hiçbir bir suretle müdahale etmez.
Yönetici, çalışanların yaptıkları işe ilişkin yaptığı övgü ve eleştirilerde kişisel davranır. Yönetici, genellikle grup faaliyetlerin dışında kalır.	Yönetici övgü ve eleştirisinde tarafsız ve gerçekçidir. Yönetici, grubun bir üyesi gibi davranır ancak çok fazla görev almaz.	Yönetici, gerekmedikçe veya sorulmadıkça yapılan işler konusunda yorumda bulunmaz. Etkinliklere katılmaz veya müdahale etmez.

Kaynak: Lewin, Lippitt ve White (1939)

Demokratik yönetim tarzının sergilendiği gruplar, çocukların en mutlu olduğu ve memnuniyetin yüksek olduğu gruplardır. Çocuklar, yaptıkları işlere odaklanmış neredeyse tüm faaliyetleri bitirmişlerdir (Cassel, 1953). Demokratik yönetim tarzı, göreceli olarak yüksek üretkenliğe yol açmıştır. Çocukların faaliyetleri yöneticinin yokluğundan etkilenmemiştir (Buchanan ve Huczynski, 2017, 368).

İlgisiz yönetim tarzının benimsendiği gruplarda ise samimi ve oyun odaklı bir ortam oluşmuştur. Bu durum çocukların faaliyetlerine yeterince odaklanamamasına neden olmuş ve faaliyetlerdeki verim düşük çıkmıştır. Verim sadece yöneticinin bulunduğu zamanlarda artış göstermiştir (Buchanan ve Huczynski, 2017, 368). Bu grupta yer alan çocukların rahat hareket ettikleri görülse de aslında diğerlerinin haklarına müdahale ettikleri, grupta kontrolün tamamen kaybolduğu, zamanla grubun dağıldığı görülmüştür (Cassel, 1953).

Lewin ve arkadaşlarının gerçekleştirdiği bu araştırma sonuçlarına göre demokratik yönetim tarzının benimsendiği gruplarda yer alan çocukların faaliyetlerinde

otoriter ve ilgisiz yönetim tarzlarının benimsendiği gruplarda bulunan çocuklara göre daha etkin olduğu ortaya çıkmıştır (Cassel, 1953; Lezaun ve Calvillo, 2014). Lewin ve arkadaşlarının araştırmalarında kullandığı ve bu çalışmada kullanılan otokratik, demokratik ve ilgisiz yönetim tarzlarına aşağıda yer verilmiştir.

Otokratik Yönetim Tarzı. Otokratik yönetim tarzı, temel dayanağını ataerkillikten almaktadır ve kavram olarak en yakın on sekizinci yüzyılda (1770) Adam Smith'in Ekonomi Kuramına dayanmaktadır (Başaran, 2004, 112). Ayrıca bu yönetim tarzının diktatörlerin siyasal yaşamından esinlenilerek oluştuğu da kabul edilmektedir (Cassel, 1953). Eski olmasına karşın sıklıkla karşılaşılan bir yönetim tarzıdır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Otokratik yönetim tarzı, genellikle otokratik ve bürokratik toplumların üyeleri tarafından kabul gören bir yönetim tarzıdır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). İnsanlar, anne-baba, öğretmen ve bürokratlar gibi çok sayıda yetkiyi elinde barındıran kişiler ile aynı kültürel ortamlarda yetiştiğinden bazı çalışanlar otokratik yönetici beklentisi içinde olabilirler. Çünkü otokratik davranışlara sahip bir yönetici ile çalışmak bu kişilere güven hissi verebilir ve iş doyumlarını artırabilir (Davis, 1988, 151). Bu yüzden otokratik yönetim tarzı, otokratik ve bürokratik toplumlardaki grup üyelerinin beklentilerine uygun bir yönetim tarzıdır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Otokratik yönetim tarzında yönetici tüm gücü elinde bulundurur. Diğer bir ifadeyle yönetici, tek başına politika belirleyebilir, kararlar alabilir, ödül ve ceza verebilir. İş bölümü, örgütsel hedefler için gerekli iş ve işlem basamakları tamamen yöneticinin sorumluluğundadır (Mullins, 2010, 381). Bu yüzden tüm yetkiyi elinde bulunduran yönetici, bağımsız hareket ederek daha hızlı ve daha etkin karar alabilir.

Otokratik yöneticiler, gücün çoğunu kendileri için saklarlar. Kararları kendinden emin bir şekilde alırlar ve grup üyelerinin bu kararlara uymasını ister. Bir otokratik yönetici, genellikle grup üyelerinin karara karşı tutumlarıyla ilgilenmez. Örgütte oluşan herhangi bir kriz sırasında, otokratik yöneticiler, çoğunlukla memnuniyetle karşılanır. Çünkü grup üyeleri sorumluluk almak yerine birisinin kendilerini doğru yönde yönlendirmesini ister. Ayrıca, bazı durumlarda ortaklaşa karar almak için uygun zaman ve durum olmayabilir (DuBrin, 2012, 363).

Otokratik yönetim tarzında bireyler ben merkezli olma eğilimindedir. Örgüte ilişkin politikalar yönetici tarafından belirlenir ve çalışanların yapacakları işler, kullanacağı yöntem ve teknikler tek tek yönetici tarafından belirtilir. İletişimin yönü yöneticiden gruba doğrudur. Yöneticinin çalışanlara yönelik övgü ve eleştirileri

kişiseldir. Rekabet, motivasyonun temel kaynağıdır (Cassel, 1953). Otokratik yönetim tarzı başarı odaklıdır. Yönetici, herhangi bir sebep göstermeksizin çalışanları övebilir veya eleştirebilir. Çalışanlar ile iletişimi mesafeli ve resmidir (Buchanan ve Huczynski, 2017, 367-368).

Otokratik yöneticiler, çalışanlarını güdülemede sahip oldukları yasal gücü kullanırlar. Diğer bir ifadeyle yasaların kendine verdiği ödül-ceza yetkisini ve zorlayıcı güçlerini kullanırlar. Bu tür yöneticiler, iş ile ilgili tüm planlamaları önceden belirler ve çalışanlarına iletirler. Böylece çalışanlar ne yapacaklarını tam olarak bilirler (Yörük ve Dündar, 2011).

Güney (1999, 128-129), otokratik yöneticilerin bazı özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Otokratik yönetici, grubun amaçlarını, politikalarını, yapılacak işleri ve bu işlerin nasıl yapılacağını tamamıyla kendisi belirler.
- Otokratik yönetici, grup faaliyetlerine katılmaz, sadece emir verir ve çalışanlardan bu emirlerin yerine getirilmesini bekler.
- Otokratik yönetici, kendisine itaat eden ve emirleri yerine getirenleri ödüllendirir, aksi davrananları cezalandırır. Ödül dağıtımında tamamen şahsi davranır.
- Otokratik yönetici; verdiği emirler için hiçbir neden göstermez, kendisine getirilen önerileri kabul etmez, astları hakkında kişisel övgü ve eleştirilerde bulunur.

Otokratik yönetim tarzının olumlu tarafı son derece verimli olmasıdır. Kararlar hızlı bir şekilde alınabilir ve hemen uygulamaya konabilir. Otokratik yönetim tarzı, kriz durumlarında, acil kararların alınması gerektiği durumlarda ve muhalefetin engellenmek istendiği durumlarda oldukça etkili sonuçlar verir (Amanchukwu, Stanley ve Ololube, 2015). Otokratik yöneticiler, genellikle örgütsel hedeflere ulaşmada başarılıdırlar. Ancak bu tür yöneticilerin başarılı olabilmeleri için iyi bir altyapıya sahip olması ve kendisine her koşulda itaat eden çalışanların olması gerekir. Bu yönetim tarzı, genelde itaat eden, planlama ve karar verme süreçlerine katılmak istemeyen astlar ve çalışanlar tarafından benimsenir ve ilgi görür (Arıkan, 2001).

Otokratik yönetim tarzının en önemli sakıncası, özellikle aşırıya kaçıldığında, insanlarda nefret duygusu oluşturmastır. Otokratik ortamlar; psikolojik doyumsuzluk, düşük moral ve çatışma gibi olumsuz durumlara neden olur. Çalışanlar güdülendikleri

için değil yapmak zorunda oldukları için bir işi yaparlar. Bu kişilerde isteklerine ve yaratıcılıklarına ortam sağlanmadığı için az çalışma isteği görülür (Davis, 1988, 152).

Otokratik yönetim tarzı, hızlı karar verilmesi gereken durumlarda, eğitimi ve motivasyonu düşük çalışanların bulunduğu örgütlerde çalışanları kısa sürede harekete geçirmede etkili olabilir. Ayrıca bu yönetim tarzı, karar sürecini hızlandırmakta ve zaman kaybını en aza indirmektedir. Ancak otokratik yönetim tarzı, yöneticinin aşırı bencil davranması, çalışanların inanç, duygu ve değerlerini yeterince dikkate almaması, çalışanlarda iş doyumunu düşüklüğüne neden olabilir. İş doyumunu düşüklüğü örgütlerde yönetime karşı nefreti ve grup içi çatışmaları artırmakta, moral düşüklüğüne neden olmakta ve yöneticinin grup üzerindeki gücünü zamanla azaltmaktadır (Buluç, 1998).

Otokratik yöneticilerin çalışanlara bakış açısını en iyi özetleyen kişilerden birinin McGregor olduğu söylenebilir. McGregor (1960), otokratik yöneticilerin çalışanların; tembel, isteksiz, sorumluluk almak istemeyen, yönlendirilmeyi tercih eden, ben merkezli, örgütsel amaçlara kayıtsız, değişime direnç gösteren, ön plana çıkmak istemeyen ve yaratıcılıktan yoksun kişiler olarak gördüğünü ifade etmektedir (Moiden, 2002). Otokratik yönetici, X kuramını benimsemiş yöneticidir (Kopelman ve Protas, 2008). Diğer bir ifadeyle otokratik yöneticiye göre insanlar doğuştan tembeldir ve çalışmayı sevmez. İnisiyatif kullanmaktan ve sorumluluk almaktan kaçınır, yönlendirilmeyi bekler, özerk davranamaz. Dolayısıyla X kuramını benimsemiş bir yönetici, astların yeteneklerine güvenmez. Bu durum, uzun vadede çalışanlarda moral kaybına, örgütsel bağlılığın azalmasına ve örgütte sorunların çıkmasına neden olabilir (Drafke ve Kossen 1998; Akt. Arıkan, 2001).

Yapılan araştırmalar, otokratik yönetim tarzının sıklıkla çalışanların yaratıcılığını yok ettiğini, bunun da çalışanların performansını düşürdüğünü göstermektedir. Otokratik yöneticiler, örgütün karşılaştığı sorunlarda, grup üyelerinin sahip olduğu bilgi ve uzmanlığı, sorunlara getirebilecekleri çözüm önerilerini gözden kaçırma eğilimindedir. Bu gibi durumlarda, diğer çalışanların bilgi ve becerilerinden faydalanmamak örgütün başarısını düşürmektedir. İş doyumunu açısından değerlendirildiğinde de otokratik yönetimin dezavantajları ortaya çıkmaktadır. Zira bireyler örgütün geleceğine katkıda bulunduklarını hissettiklerinde kendilerini daha mutlu hissetmekte ve daha yüksek performans sergilemektedirler (Özturan, 2018, 78).

Otokratik yönetim tarzında iyi bir çalışan; işinde çok çaba sarf eden, üstlerine bağlı, örgüte yararlı, uyumlu, sorun çıkarmayan, emirlere koşulsuz uyan ve işinde başkalarıyla yarışan kişidir (Başaran, 2004, 114). Bu yüzden otokratik yöneticiler,

verilen her görevi koşulsuz yapan çalışanları severler ve iş ortamını bu kişilere göre düzenlerler (Davis, 1988, 151).

Otokratik yönetici, sıkı bir disiplin uygular, sürekli yapılan işleri denetler, emirler verir ve bu emirlerin yerine getirilmesini bekler. Merhametin insanları şımartacağına inanır ve çalışanların inisiyatifine güvenmez. Otokratik yönetim tarzının baskın olduğu örgütlerde sorumluluktan kaçma davranışı, dedikodu ve iftira yaygındır. Çalışanlar kendini güvensiz hissederek, içine kapanıktır ve saldırgan bir eğilime sahiptir (Ergun, 1981; Akt. Arıkan, 2001).

Otokratik yönetim tarzına göre çalışanlar, yöneten ve yönetilen olmak üzere iki sınıfa ayrılırlar. Bu sınıflamaya göre yönetenler; güven duyulan, örgütsel amaçlar için tüm gücüyle çalışan, yüksek amaçlar için motive edilebilen, nitelikli, seçkin ve akla uygun davranan kişilerdir. Yönetilenler ise güvenilmez, sadece çıkarları için çalışan ve parayla güdülenebilen, edilgen, duyguları denetlenebilen, zorla çalışan, sürekli korunmak isteyen duygusal kişilerdir. Çalışanlar, kendi başlarına karar veremeyen, sorumluluk almaktan kaçınan ve örgütsel amaçların gerçekleştirmesinde sürekli direnç gösteren kişilerdir (Başaran, 2004, 114). Diğer bir ifadeyle bu yönetim tarzının yöneticiyi Y kuramı ile çalışanı ise X kuramı ile ele aldığı görülmektedir.

Demokratik Yönetim Tarzı. Demokratik yönetim tarzı, başta John Dewey olmak üzere bir grup eğitim felsefecisinin yaklaşımlarından oluşmuştur. Dewey, demokrasinin bağımsız bireylerin birbirine bağımlı olma durumu olduğunu ifade etmektedir (Cassel, 1953). Demokratik yönetim tarzı, olumlu bir örgüt ikliminin yaratılması, astların ve çalışanların karar mekanizmalarına katılımının sağlanarak güdülenmesinden dolayı olumlu bir yönetim tarzı olarak kabul görmektedir (Arıkan, 2001).

En genel anlamıyla demokratik yönetim tarzı; danışma, ortak karar verme, güç paylaşımı, güçlendirme, yerelleşme ve demokratik yönetim kavramlarından oluştuğunu ifade etmektedir (Yukl, 2013, 115). Bu yönetim tarzında bireyler sosyal veya grup merkezli olma eğilimindedir. Politikalar genellikle gruplar tarafından ve bireylerin görüşleri alınarak belirlenir. Belirlenen görevlere ilişkin görev dağılımı, faaliyetler ve işlemler grupça yapılan görüşmelerle belirlenir. Yönetici baskın bir karakter değildir ve övgü ve eleştirilerinde objektiftir. İletişim tarzı belirgin bir şekilde üyeden yöneticiye doğrudur. Otokratik yönetim tarzında rekabet önemli iken bu yönetim tarzında nezaket, dürüstlük ve işbirliği önemlidir ve her insanın kendine has özellikleri olduğu kabul edilmektedir (Cassel 1953).

Demokratik yönetim tarzı, insanın merkeze alındığı örgütlerde sıklıkla görülmektedir. Bu tür örgütlerde kararları alma ve uygulama sürecine tüm çalışanlar katılmaktadır. Demokratik yönetim tarzında, yönetici ve astlar arasında iyi bir uyum ve iletişim vardır. Çalışanların düşünceleri, inançları, duyguları ve arzuları dikkate alınmaktadır (Buluç, 1998; Buchanan ve Huczynski, 2017, 367-368).

Demokratik yönetim tarzında doğrudan emirler verilmez, çalışanlar ile iletişim kurulur ve yapılacaklar belirlenir. Böylece yönetici, çalışanlara yetki verir ve onlara güvendiğini hissettirir. Bu yönetim tarzı, çalışanların üretim süreci hakkında yeterli bilgiye sahip ve örgütün yönetimine eşit bir şekilde katılabilecek uzmanlık düzeyine sahip kişiler olduğunu inanır. Bu yüzden onların değerli bilgi, öneri ve fikirleri dikkate alınır (Vasilev ve Todorova, 2016; Buchanan ve Huczynski, 2017, 367).

Demokratik yönetim tarzının özellikleri ve demokratik yöneticinin davranışları incelendiğinde McGregor tarafından ortaya atılan Y kuramının yönetim ve yöneticiye ilişkin varsayımlarıyla oldukça benzerlik gösterdiği görülmektedir. McGregor'un (1960) Y kuramında; insanların doğuştan tembel olmadığını, öz yönlendirme ve öz denetim yeteneğine sahip olduğunu, örgütsel etkinlikleri artıracak öneriler sunma yeteneğine sahip olduğunu (Kopelman ve Protas, 2008), örgütsel amaçlara ulaşmak için gerekli motivasyonun sadece dış kontrol ve ceza ile sağlanmadığını (Carson, 2011), uygun koşulların oluşturulması halinde kişinin istekle çalışacağını belirtilmektedir. Diğer bir ifadeyle ortak amaç belirleme, karar verme sürecine katılım, ödüllendirme gibi demokratik yönetim uygulamalarıyla örgütsel hedefler ve kişisel hedefler arasında denge kurularak başarıya ulaşılabilir (Kopelman ve Protas, 2008).

Demokratik yöneticiler; öncelikle insan haklarına saygılı, yapılan işlerde insanı ön plana çıkaran, çağdaş düşünebilen, örgütün tüm olumlu ve olumsuz yönlerini paylaşabilen kişilerdir (Karadağ, Baloglu ve Yalçinkayalar, 2006). Demokratik yöneticiler, yetkiyi dağıtma eğilimlidir. Karardan etkilenecek kişilerin görüşleri alınarak kararlara katılımları sağlanır. Yönetici ve çalışanlar ortak hareket ederler. Otokratik yöneticiler sahip oldukları güç ile tüm kontrolü elinde tutarken demokratik yöneticiler çoğunlukla grup dinamiğinden yararlanarak denetim görevini yerine getirirler. Bu yönetim tarzında genel eğilim, katılımcı uygulamaların yaygınlaştırılması yönündedir (Davis, 1988, 153). Demokratik yönetim tarzında yönetici, kararları alırken grup üyeleri ile işbirliği yapar. Son karar verici kendisi olduğu durumlarda bile yapılan önerileri dikkate alır (Martin ve Edwards, 2016).

Demokratik yönetim tarzının özellikleri şu şekilde özetlenebilir (Güney 1999, 119-122):

- Grup politikası, yöneticinin grup üyeleri ile yaptığı tartışmalar sonucu belirlenir. Her grup üyesi, yönetici ile eşit söz hakkına sahiptir.
- Demokratik yönetici, tartışma öncesi grup üyelerine konuya ilişkin ön bilgi verir.
- Yönetici, teknik bilgi için gruba en az iki seçenek sunar ve grup, seçenekler arasından uygun olan birini seçer.
- Demokratik yönetici sorumluluğu toplamaktan çok yaymaya önem verir. Grup içi işbirliğini artırmaya, çatışmaları azaltmaya çalışır.
- Sorumluluğun dağıtımı ve işbölümünün oluşturulması gruba bırakılmıştır.
- Demokratik yönetici etkinliklere fazla katılmamasına rağmen grup üyesi gibi hareket eder.
- Yönetici, objektif övgü ve eleştirilerde bulunur.

Demokratik tarza sahip bir yönetici, çalışanların kendi performanslarını değerlendirmelerine yardımcı olmak için planlama yapar. Çalışanların hedef belirmesine izin verir; işinde gelişmesine, yükselmesine ve başarılı olmasına yardımcı olur. Çalışanların kişisel gelişimleri ve iş doyumunu düzeylerini yükseltmeleri için fırsatlar sunar (Ogunola, Kalejaiye ve Abrifor, 2013). Demokratik örgütler, baskı kurmadığından genellikle çalışanlar tarafından tercih edilir. Astlar ve çalışanlar kendi sınırları dahilinde serbest hareket edebildiklerinden memnuniyet düzeyleri ve verimlilikleri üst düzeydedir (Moskovich, 2009, 143,144).

Demokratik yönetim tarzının başlıca olumlu yönleri; yüksek iş kalitesi, çalışanlarda oluşan bir ekibe veya örgüte aidiyet hissi ve bu hisse bağlı olarak oluşan örgüte ve amaçlara bağlılık (Martin ve Edwards, 2016), çalışanların iş doyumunu ve işe ilişkin becerilerini artırma (Ping, 2015, 17) olduğu söylenebilir. Ayrıca demokratik yöneticiler, astlarına yetki vererek onların işe olan ilgisini ve çalışma isteklerini artırır ve böylelikle yaptıkları işte deneyim kazanmalarına yardımcı olur. Başka bir deyişle bu tür yöneticiler, bir anlamda astlarının eğitime ve yetişmesine katkıda bulunur. Ayrıca yöneticinin astlarına yetki vermesi ve onları karar sürecine katması yöneticinin okul ile ilgili temel konulara daha çok zaman ayırmasına imkân verir (Arıkan, 2001).

Demokratik yönetim tarzının hâkim olduğu örgütlerde, suiistimal söz konusu olmadığından astları denetleme, kontrol etme ve izleme etkinliklerine çok fazla yer

verilmeyebilir (Vasilev ve Todorova, 2016). Ayrıca otoriter yöneticilerin aksine iş doyumunu yükseltir, iş gücü devrini ve devamsızlığı düşürürler. Bunun en önemli nedeni çalışanlarına insan gibi davranmalarıdır (Güney, 1997; Akt. Alanoğlu, 2019, 25)

Diğer taraftan demokratik yönetim tarzının olumsuz yönlerinden de söz etmek mümkündür. Bu yönetim tarzında karar sürecine çok sayıda kişi katıldığından karar süreci uzar ve sistemin yavaşlamasına neden olur. Bu yüzden acil kararların alınması gerektiğinde bu yönetim tarzı kısmen başarısız olabilir. Hatta bazı durumlarda karar alınamayabilir (Yörük ve Dündar, 2011). Bu durum özellikle astların ve çalışanların yeterince nitelikli olmadığı örgütlerde görülebilir (Arıkan, 2001).

İlgisiz Yönetim Tarzı. İlgisiz yönetim tarzı aslında bir yönetsel davranış kuramı değildir. Ancak bazı örgütlerin ilgisiz bırakıldığında görülebilmektedir (Başaran, 2004, 123). İlgisiz yönetim, çalışanlar ile etkileşimin olmaması (Bass, 1999), sorunları görmezden gelmek, astların ihtiyaçlarını göz ardı etmek gibi göreve ve astlara karşı pasif kayıtsızlık durumu olarak tanımlanmaktadır (Yukl, 2013, 314).

İlgisiz yönetim, örgüt hiyerarşisinde en üstte bulunan yöneticinin sahip olduğu yetkileri kullanmamasından ortaya çıkar. Yetkiyi kullanmama; örgüte yabancılaşma, korkma, küsme, yetkiyi kullanmaktan çekinme, yönetsel yetersizlik, yetkiyi kullanmaya gerek duymama ya da inanmama gibi sebeplerden kaynaklanabilir (Başaran, 2004, 123).

İlgisiz yönetim tarzına sahip yöneticiler, çalışanları kendi haline bırakan, çalışanlara kendi görevleri dahilinde amaç, plan ve program yapmalarına müsaade eden kişilerdir (Özdemir, 2007, 36). Çalışanlar, hedefleri kendileri belirler, kararları alırlar ve karşılaştıkları sorunları kendileri çözerler. Bu tür yöneticiler, sorumluluk almaktan kaçınır, kararları geciktirir, geri bildirimde bulunmaz (Hoy ve Miskel, 2010, 396) ve çalışanların ihtiyaçlarını karşılamak için yeterince çaba sarf etmez. Çalışanların gelişmeleri ve yükselmeleri için girişimde bulunmaz (Ogunola ve diğerleri, 2013).

İlgisiz yöneticiler güç kullanmaktan kaçınırlar. Bu yöneticiler, grubun kendi amaçlarını belirlemesi ve sorunlarını çözmesi için grubu serbest bırakırlar. Grup üyeleri kendilerini eğitir ve kendi kendilerini güdülerler. Yöneticinin temel görevi, grup dışındaki kişiler ile iletişime geçmek ve grubun hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli bilgileri toplamak ve kaynak sağlamaktır (Davis, 1988, 153).

İlgisiz yöneticiler, grubun faaliyetleri ve iş bölümü konusunda gruba ve üyelere tam bir özgürlük tanır, mümkün olduğunca yönlendirme yapmaz, olumlu veya olumsuz eleştiride bulunmaz (Cassel, 1953; Buchanan ve Huczynski, 2017, 367-368). Bu tür yöneticiler kendilerini bir grup üyesi gibi görür. Bu yüzden zorunlu haller dışında diğer

grup üyelerine emirler vermez. İlgisiz yöneticilerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Güney, 1999, 122):

- Yöneticinin kararlara katılımı asgari düzeydedir.
- Kararların alınmasında grup üyeleri tam bir serbestlik içindedir.
- Yönetici, grup içi tartışmalara katılmaz
- Yönetici, grubun ihtiyaç duyduğu bilgi ve teknolojiyi vermeye her zaman hazırdır.
- Yönetici, görev ve sorumluluğun dağıtımını grup üyelerine bırakır.
- Yönetici, olumlu veya olumsuz eleştiri yapmaktan kaçınır.
- Yönetici kendisine başvurulduğunda ve gerektiğinde grup faaliyetlerine müdahale eder.

İlgisiz yönetim tarzı, en etkisiz ve en pasif yönetim tarzı olarak kabul edilmektedir. Bu yönetim tarzının en temel göstergeleri; işlerin gecikmesi, devamsızlık ve ilgisizliktir. Örneğin, ilgisiz bir yönetici, sonuçlar ile ilgilenmez, sorunların üzerine gitmekten ve müdahale etmekten kaçınır. Bu yönetim tarzında çatışma, yöneticinin kabul görmemesi ve bazı çalışanların yönetici rolüne bürünmesi gibi durumlar sık sık görülmektedir (Bass ve Avolio, 1994; Akt. Sosik ve Dionne, 1997; Bass, 1999). Ayrıca, çalışanlar arasında rekabet olmadığı gibi iş birliği de bulunmaz (Cassel, 1953).

İlgisiz yönetici, çalışanların iş doyumunu ile ilgilenmez. Genellikle bu tür yöneticilerin kendisi de yaptığı işten doyum sağlayamamıştır. Örgütte meydana gelen çatışmalar ya kronik hale gelir ya da zamanla kendiliğinden ortadan kalkar. Uyumsuz çalışanlar kendi haline bırakılır. Çalışanlar planlı bir şekilde değil, birbirilerini etkileyerek yetişirler. Bu yönetim tarzı genellikle kamu örgütlerinde görülmektedir. Yönetici, yapılan işin niteliği ile ilgilenmez. Çalışanlar, kendilerine karışan olmadığı, denetlenmedikleri ve istedikleri gibi çalıştığı için genellikle işi olurlarına bırakarak durumdan memnun olmaya çalışırlar (Başaran, 2000b, 78).

İlgisiz yönetim tarzı, nitelikli, üst düzey motive olmuş çalışanların bulunduğu örgütlerde (Moiden, 2002), bilim insanlarının çalışmalarında, örgütlerin ar-ge birimlerinde, sorumluluk duygusuna sahip ve sorumluluk almaktan çekinmeyen çalışanların bulunduğu birimlerde veya örgütlerde uygulanması uygun olabilir (Buluç, 1998). Bu yönetim tarzı, çalışanların eleştirel düşünme becerileri ve grupça problem çözme becerilerinin gelişmesine yardımcı olur (Martin ve Edwards, 2016).

Yukarıdaki durumun tersine, iyi bir iş bölümünün yapılmadığı, eğitim düzeyi düşük, sorumluluk duygusuna sahip olmayan kişilerin bulunduğu yerlerde bu yönetim tarzının etkili olması mümkün değildir (Buluç, 1998). Nitelikli ve etkili katılımcıların yokluğunda, bu tarzın kullanılması verimlilikte kontrol eksikliği, maliyetlerin artması, işin zamanında yapılmaması gibi olumsuz durumlara neden olur (Martin ve Edwards, 2016). Dolayısıyla bu yönetim tarzında örgütsel verim oldukça düşüktür (Bass, 1999).

Bu yönetim tarzının neden olduğu bir başka olumsuzluk ise, yöneticilerin yönetsel faaliyetlerle yeterince ilgilenmemesi sonucunda örgütlerde ilgisiz bir havanın oluşmasıdır. Böyle bir çalışma ikliminde, çalışanlar genellikle kuralsız olma, kendini güvensiz hissetme ve işe karşı ilgisizlik eğilimindedir. İlgisiz yönetimin hakim olduğu örgütlerde işler bu tür olumsuz duygulara kapılmamış az sayıdaki çalışan tarafından kısmen yürütülmeye çalışılır (Özgür, 2011, 224).

İlgisiz yönetim tarzı, otokratik yönetim tarzı gibi grubu dikkate almaz ve çalışanları güdülemekte yetersiz kalır. İlgisiz yöneticinin bulunduğu örgütlerde birimler arası çatışma eğilimi ve kargaşa görülür. Bu yüzden bu yönetim tarzının egemen yönetim tarzı olarak kullanılması doğru olmaz. Ancak bazı durumlarda yönetici, yetkisini tamamen gruba bırakabilir (Davis, 1988, 153).

Yukarıda sözü edilen üç yönetim tarzı; grup atmosferi, üretkenlik ve yöneticinin çalışanlarca kabul görmesi konusunda farklı etkilere sahiptir. Konuyla ilgili yapılan birçok araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir. Otokratik yönetim tarzının sadece yöneticilerin bulunduğu durumlarda yüksek verimlilik sağlamakta ancak çalışanlar arasında gergin ve birbirine bağımlı bir ortamın oluşmasına neden olmaktadır. Demokratik yönetim tarzı, göreceli olarak yüksek üretkenliğe yol açmaktadır. Ayrıca bu yönetim tarzının baskın olduğu örgütler, yöneticinin en çok kabul gördüğü ve sevildiği, çalışanlar arasında dostane ilişkilerin bulunduğu örgütlerdir. Çalışanlar, yöneticinin olup olmadığına bakmaksızın işlerine devam ederler. İlgisiz yönetim tarzının baskın olduğu örgütlerde ise verim genel anlamda düşük sadece yöneticinin bulunduğu zamanlarda yüksektir. Bu yönetim tarzı, örgütte, zaman geçirme ve eğlence odaklı dostane bir iklimin oluşmasına neden olmaktadır (Buchanan ve Huczynski, 2017, 367-368).

Yönetim tarzlarından hangisinin daha iyi olduğu konusu oldukça tartışmalı bir konu olmakla birlikte yönetim tarzının genellikle örgütsel çevre, yöneticinin kişisel özellikleri, yönetimin ve görevin yapısı gibi etmelere göre belirlendiği kabul edilmektedir. Bu yüzden başarılı bir yönetici, örgütün içinde bulunduğu duruma ve

ihtiyaçlarına göre farklı yönetim tarzlarını uygulayabilen kişidir. Yönetici; yönetsel etkililiği artırmak, örgütsel ve bireysel başarıyı yükseltmek için duruma ve koşullara göre en uygun yönetsel davranışları sergileyebilmelidir (Buluç, 1998).



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarının geliştirilmesine, verilerin toplanmasına, verilerin çözümlenmesine ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Kamu ilkokulları yönetici ve öğretmenlerinin informal gruplara ve yöneticilerin informal grupları yönetme tarzlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modeliyle yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu mevcut şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Karasar, 2005, 77). Araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte yer aldığı karma araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Karma araştırma yöntemi, bir araştırma problemi için yapılan araştırma veya araştırmalarda nicel ve nitel veri toplama ve analizi yöntemlerinin bir arada (Creswell, 2009, 4) ya da biri diğerini izleyecek şekilde uygulanmasıdır (Balcı, 2009, 44).

Evren-Örneklem

Araştırmanın hedef evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde Ankara Kalkınma Ajansı (2015, 39) tarafından ekonomik, sosyal ve coğrafi yapı, birbirleriyle olan ilişki düzeyi, fiziki yakınlık, genel gelişmişlik düzeyi gibi unsurlar dikkate alınarak belirlenen Ankara ili merkez ilçlerinde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan ve Yenimahalle) 447 kamu ilkokulunda görev yapan 907 okul yöneticisi, 13580 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır. Evrendeki okul, okul yöneticisi ve öğretmen sayılarının ilçelere göre dağılımı Tablo 6'da verilmiştir.

Örneklem belirlemede “tabakalı örnekleme” yöntemi kullanılmış ve dokuz merkez ilçedeki kamu ilkokullarında görev yapan okul yöneticisi ve öğretmen sayıları dikkate alınmıştır. Tabakalı örnekleme, evrende yer alan alt grupların tespit edilip bunların evren içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan

bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009, 85).

Tablo 6

Ankara İli Merkez İlçelerdeki Okul, Okul Yöneticisi ve Öğretmen Sayıları

İlçeler	Okul Sayısı	Yönetici Sayısı			Öğretmen Sayısı
		Müdür	Müd. Yard	Toplam	
Altındağ	51	48	53	101	1458
Çankaya	77	60	72	132	1952
Etimesgut	32	27	65	92	1441
Gölbaşı	28	18	19	37	454
Keçiören	58	53	110	163	2577
Mamak	72	67	85	152	1874
Pursaklar	12	9	15	24	446
Sincan	39	35	56	91	1636
Yenimahalle	53	47	68	115	1742
Toplam	447	364	543	907	13580

Kaynak: Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü, [www.http://ankara.meb.gov.tr](http://ankara.meb.gov.tr)

Hedef evrendeki okul yöneticisi ve öğretmenlerin görev yaptığı dokuz merkez ilçenin her biri birer tabaka olarak ele alınmıştır. Araştırmanın örneklem büyüklüğünü belirlemek üzere, Cochran'ın (1962; Akt: Balcı, 2005; 95) tabakalı örneklem belirlemede önerdiği formülden yararlanılmıştır. Yapılan hesaplamada güven aralığı ,05, güven düzeyi tablo değeri 1.96 kullanılmıştır. Buna göre:

N= Evren Büyüklüğü

n= Örneklem Büyüklüğü

d= Tolerans Düzeyi (.05)

t= Güven Düzeyi

PQ= (.50)x(.50)= .25 maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesini ifade etmektedir.

Örnekleme girecek okul yöneticisi sayısını bulmak için gerekli formül ve işlemin sonucu aşağıda verilmiştir;

$$n = \frac{t^2(PQ)/d^2}{1 + (1/N)t^2(PQ)/d^2} \quad n = \frac{1,96^2(0,25)/0,05^2}{1 + (1/907)1,96^2(0,25)/0,05^2} \quad n = 269$$

Örnekleme girecek öğretmen sayısını bulmak için gerekli formül ve işlemin sonucu aşağıda verilmiştir;

$$n = \frac{t^2(PQ)/d^2}{1 + (1/N)t^2(PQ)/d^2} \quad n = \frac{1,96^2(0,25)/0,05^2}{1 + (1/13580)1,96^2(0,25)/0,05^2} \quad n = 373$$

Buna göre örneklem, $nh = Nh \times n/N$ (Örneklem tabaka genişliği = Evren tabaka genişliği x Örneklem büyüklüğü / Evren büyüklüğü) formülüne göre hesaplanmıştır (Balcı, 2005, 95).

Bu formülün işletilmesi sonucunda Ankara ili merkez ilçeleri kamu ilkokullarında görevli okul yöneticisi ve öğretmenlerin sayıları ile her bir tabakaya düşen okul yöneticisi ve öğretmen sayısı Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Okul Yöneticileri ve Öğretmen Sayılarının İlçelere Göre Dağılımı

İlçeler	Okul Yönetici Sayısı	Okul Yönetici Örneklem Tabaka Genişliği (n=269)	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Örneklem Tabaka Genişliği (n=373)
Altındağ	101	$269 \times 101 / 907 = 30$	1458	$373 \times 1458 / 13580 = 40$
Çankaya	132	$269 \times 132 / 907 = 39$	1952	$373 \times 1952 / 13580 = 54$
Etimesgut	92	$269 \times 92 / 907 = 27$	1441	$373 \times 1441 / 13580 = 40$
Gölbaşı	37	$269 \times 37 / 907 = 11$	454	$373 \times 454 / 13580 = 12$
Keçiören	163	$269 \times 163 / 907 = 49$	2577	$373 \times 2577 / 13580 = 71$
Mamak	152	$269 \times 152 / 907 = 45$	1874	$373 \times 1874 / 13580 = 51$
Pursaklar	24	$269 \times 24 / 907 = 7$	446	$373 \times 446 / 13580 = 12$
Sincan	91	$269 \times 91 / 907 = 27$	1636	$373 \times 1636 / 13580 = 45$
Yenimahalle	115	$269 \times 115 / 907 = 34$	1742	$373 \times 1742 / 13580 = 48$
Toplam	907	269	13580	373

Tablo 7’de görüldüğü üzere araştırmanın örneklemini için Ankara ili merkez ilçeleri kamu ilkokullarında okullarında görevli 907 yöneticiyi temsil için en az 269 yöneticinin; 13.580 öğretmeni temsil için en az 373 öğretmenin seçilmesinin gerektiği hesaplanmıştır.

Araştırmanın nitel verilerin toplanması için ise 15 okul yöneticisi ve 15 öğretmen olmak üzere toplam 30 kişi ile görüşme yapılmıştır. Çalışma yapılan kişiler çalışma grubu olarak adlandırılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Bu örneklemin seçilmesindeki amaç probleme ilişkin katılımcıların çeşitliliğini en üst düzeyde artırmaktır. Bunun yüzden katılımcıların seçiminde farklı ilçelerden, cinsiyetten ve branştan olmasına özen gösterilmiştir.

Diğer taraftan ölçeklerin eksik, yanlış veya rastgele doldurulması, bazı okullarda ölçekleri doldurmak istemeyenlerin olması gibi uygulamada yaşanabilecek sorunlar dikkate alınarak örnekleme yer alan her bir tabaka için gerekli olan sayının %25

artırılması ve böylelikle dönen ölçeklerden ayıklama yapılarak yeterli sayıda ölçeğe ulaşılması hedeflenmiştir. Bu yüzden örneklemin öğretmenlerde 373 yerine 467, yöneticilerde ise 269 yerine 336 olması benimsenmiştir. Uygulama yapılan ilçeler, tabaka başına düşen artırılmış örneklem, gönderilen, alınan ve geçerli kabul edilen ölçeklerin sayısı Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Uygulama Yapılan İlçeler, Tabaka Başına Düşen Artırılmış Örneklem, Gönderilen, Alınan ve Geçerli Kabul Edilen Ölçeklerin Sayısı

	İlçeler (Tabakalar)	İlk Tabaka Örnekleme	%25 Artırılmış	Son Tabaka Örnekleme	Gönderilen	Gelen	Geçerli Kabul Edilen
Yönetici	Altındağ	30	7,50	37,50	45	40	38
	Çankaya	39	9,75	48,75	55	53	50
	Etimesgut	27	6,75	33,75	40	38	34
	Gölbaşı	11	2,75	13,75	16	16	14
	Keçiören	49	12,25	61,25	70	65	62
	Mamak	45	11,25	56,25	65	60	58
	Pursaklar	7	1,75	8,75	12	12	10
	Sincan	27	6,75	33,75	40	37	35
	Yenimahalle	34	8,50	42,50	50	45	44
	Toplam	269	67,25	336,25	393	366	345
Öğretmen	Altındağ	40	10,00	50,00	80	64	50
	Çankaya	54	13,5	67,50	120	93	69
	Etimesgut	40	10,00	50,00	80	68	51
	Gölbaşı	13	3,25	16,25	30	24	18
	Keçiören	71	17,75	88,75	150	120	90
	Mamak	51	12,75	63,75	120	100	64
	Pursaklar	12	3,00	15,00	30	22	16
	Sincan	45	11,25	56,25	100	78	58
	Yenimahalle	48	12,00	60,00	100	82	61
	Toplam	374	93,5	467,5	810	651	477

Tablo 8’de görüldüğü gibi toplam dokuz merkez ilçede uygulama yapılmış, her bir ilçe bir tabaka olarak kabul edilmiştir. Yöneticiler için 393 ölçek dağıtılmış bunların 366’sı dönmüş ve 345’i değerlendirmeye alınmıştır. Öğretmenleri için ise toplam 810 ölçek dağıtılmış, bunların 651’i dönmüş ve yapılan inceleme sonrası 477 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Böylelikle araştırmanın örnekleme 822 yönetici ve öğretmenden oluşmuştur. Değerlendirmeye alınmayan ölçekler, bir kısmı doldurulmayan, eksik sayfası bulunan veya tüm seçeneklerin aynı olduğu ölçeklerden oluşmaktadır.

Tablo 9’da araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre sayı ve oranları verilmiştir.

Tablo 9

Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Sayı ve Oranları

	Grup	Yönetici		Öğretmen	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	115	33,30	384	80,50
	Erkek	230	66,70	93	19,50
	Toplam	345	100,00	477	100,00
Görev /unvan/ Branş	Yönetici	345	41,97	-	-
	Öğretmen	-	-	477	58,03
	Müdür	120	34,80	-	-
	Müdür yardımcısı	225	65,20	-	-
	Sınıf Öğretmeni	-	-	397	83,20
	Branş Öğret	-	-	80	16,80
	Toplam	345	100	477	100
Yaş	20-30 Arası	8	2,30	36	7,50
	31-40 Arası	121	35,10	193	40,50
	41-50 Arası	112	32,50	185	38,80
	51 ve Üstü	104	30,10	63	13,20
	Toplam	345	100,00	477	100,00
Eğitim Durumu	Ön lisans	22	6,40	15	3,10
	Lisans	248	71,90	408	85,50
	Lisansüstü	75	21,70	54	11,30
	Toplam	345	100,00	477	100,00
Kıdem	0-10 Yıl	36	10,40	105	22,00
	11-20 Yıl	141	40,90	200	41,90
	21-30 Yıl	108	31,30	156	32,70
	31 ve üstü Yıl	60	17,40	16	3,40
	Toplam	345	100,00	477	100,00
Sendika	Var	284	82,30	250	52,40
	Yok	61	17,70	227	47,60
	Toplam	345	100,00	477	100,00
Öğretmen Sayısı - Okul Büyüklüğü	Küçük	110	31,90	156	32,70
	Orta	177	51,30	241	50,50
	Büyük	58	16,80	80	16,80
	Toplam	345	100,00	477	100,00

Tablo 9’da yer alan araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin demografik değişkenlerine ilişkin veriler şu şekildedir:

Araştırmaya katılanların yöneticilerin 115’i (%33,30) kadın, 230’u (%66,70) erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenleri ise 384’ü (%80,50) kadın, 93’ü (19,50) erkektir. Görev/unvan/branş bakımından incelendiğinde katılımcıların 345’i (%41,97) yönetici, 477’si (%58,03) öğretmen olarak görev yapmaktadır. Yöneticilerin 120’si (%34,80) müdür olarak, 225’i (%65,20) müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Öğretmenlerin ise 397’si (%83,20) sınıf öğretmeni, 80’i (%16,80) branş öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Yaş değişkeni açısından incelendiğinde yöneticilerin 8'i (%2,30) 20-30 yaş aralığında; 121'i (%35,10) 31-40 yaş aralığında; 112'si (%32,50) 41-50 yaş aralığında; 104'ü (%30,10) ise 51 yaş ve üstündedir. Öğretmenlerin ise 36'sı (%7,50) 20-30 yaş aralığında; 193'ü (%40,50) 31-40 yaş aralığında; 185'i (%38,80) 41-50 yaş aralığında; 63'ü (13,20) 51 yaş ve üstündedir.

Eğitim durumuna göre incelendiğinde yöneticilerin 22'si (%6,40) ön lisans mezunu, 248'i (%71,90) lisans mezunu ve 75'i (%21,70) lisansüstü mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ise 15'i (%3,10) ön lisans mezunu, 408'i (%85,50) lisans mezunu ve 54'ü (%11,30) lisansüstü eğitim mezunudur.

Kıdem bakımından incelendiğinde 10 yıl ve altında kıdeme sahip yönetici sayısı 36 (%10,40); 11-20 yıl aralığında kıdeme sahip yönetici sayısı 114 (%40,90), 21-30 yıl aralığında kıdeme sahip yönetici sayısı 108 (%31,30) ve 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip yönetici sayısı 60 (%17,40)'tır. Öğretmenlerin ise 105'i (%22) 0-10 yıl kıdem aralığında; 200'ü (%41,90) 11-20 yıl kıdem aralığında, 156'sı (%32,70) 21-30 yıl kıdem aralığında ve 16'sı (3,40) 31 yıl ve üstü bir kıdeme sahiptir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin 284'ü (%82,30) herhangi bir sendika üyesi, 61'i (%17,70) ise herhangi bir sendika üyesi değildir. Öğretmenlerin ise 250'si (%52,40) herhangi bir sendikanın üyesi iken 227'si (%47,60) herhangi bir sendika üyesi değildir.

Okul büyüklüğü açısından incelendiğinde yöneticilerin 110'u (%31,90) küçük okullarda, 177'si (%51,30) orta büyüklükteki okullarda ve 58'i (16,80) büyük okullarda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin ise 156'sı (%32,70) küçük okullarda, 241'i (%50,50) orta büyüklükteki okullarda ve 80'i (%16,80) büyük okullarda görev yapmaktadır.

Araştırmanın nitel aşaması ise ilkokullarda görevli yönetici ve öğretmenler ile yürütülmüştür. Araştırma örneklemine giren okullardaki yönetici ve öğretmenler ile önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile derinlemesine görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan yönetici ve öğretmenler "çalışma grubu" olarak nitelendirilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubu, 15 yönetici ve 15 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubunun demografik özellikleri (EK-5)'de sunulmuştur.

Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi

Araştırmaya ilişkin nicel verileri toplamak için “İnformel Gruplar Listesi”, “İnformel Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeği”, “İnformel Grupların Okula Etkisi Ölçeği” ve “İnformel Grupları Yönetme Tarzı Ölçeği” geliştirilmiştir. Bu ölçeklerden “İnformel Grupları Yönetme Tarzı Ölçeği” aynı içerikte ancak farklı yüklemle biten maddeler ile yöneticiler ve öğretmenler için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Nitel verileri toplamak için ise yöneticiler ve öğretmenler için ayrı biçimde oluşturulmuş yarı yapılandırılmış “Görüşme Formu” geliştirilmiştir.

İlkokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin informal gruplara ve yöneticilerin bu grupları yönetme tarzlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Yapılan taramada örgütlerde çalışanların arkadaşlık, ilgi, referans grupları vb. informal gruplara katıldığı, informal grupların süreç içinde örgütün işleyişinde etkili olduğu ve yöneticilerin bu grupları etkili biçimde yönetmesi gerektiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Alanyazın taramasıyla genel çerçevesi belirlen ölçeklerin alt boyutlarını ve bu alt boyutlara ilişkin madde havuzu oluşturmak için öncelikle odak grup görüşmesiyle bilgi toplama yoluna gidilmiştir. Odak grup görüşmesi, önceden belirlenen bir konu hakkında, konuyla ilgili kişilerin kendi yaşantılarını temel alarak bir moderatör yönetiminde görüşlerini belirttikleri, genellikle 5-10 kişiden oluşan küçük grup tartışmalarıdır (Krueger ve Casey, 2015). Bu kapsamda veri toplamak için okul müdürlerinden oluşan beş kişilik ve öğretmenlerden oluşan sekiz kişilik bir grup ile iki odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmeler soru cevap şeklinde gerçekleştirilmiş ve ses kaydı alınmıştır.

Yapılan odak grup görüşmeleri sonrasında “İnformel Gruplar Listesi” için 80 maddelik bir informal grup listesi oluşturulmuştur. Liste üzerinde yapılan incelemeler sonrasında bazı grupların farklı isimlerle tekrar edildiği, birbirine benzer grupların bulunduğu ve frekansı çok düşük grupların olduğu belirlenmiştir. Liste, tez danışmanı ile birlikte yeniden gözden geçirilmiş, bazı gruplar birleştirilmiş bazıları ise listeden çıkartılarak grup sayısı önce 65’e sonrada 46’ ya düşürülerek uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir.

“İnformel Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeği” ve “İnformel Grupların Okula Etkisi Ölçeği” için alanyazın taraması yapılmış, bu çalışma ile dolaylı benzerlik gösteren bazı çalışmalara rastlanılmıştır. Bu çalışmalarda; informal grupların örgütün işleyişine etkisi (Aydın, 1999), ilköğretim okulu yöneticilerinin informal gruplara ilişkin

algıları (Direkçi, 2007), işletmelerde informal grupların iş tatmini üzerine etkisi (Atay, 2007), okullarında informal ilişkiler (Saylık, 2012), öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde informal grupların etkileri (Uyguralp Gizdem, 2015), yönetim tarzlarının informal iletişim kanallarına etkisi (Bektaş, 2014) konularının çalışıldığı görülmüştür.

Alanyazından elde edilen bilgi, yapılan çalışmaların incelenmesi ve odak grup görüşmeleri sonucunda *kişisel nedenler* ve *toplumsal nedenler* olmak üzere iki boyuttan oluşan “İnformel Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeği” tasarlanmıştır. Bu boyutları ölçmek için öncelikle 30 maddelik bir havuz oluşturulmuş, tez danışmanı ile yapılan çalışmalar sonrası bazı maddelerin birleştirilmesi, bazı maddelerin de çıkartılmasıyla madde sayısı 17’ye indirilmiştir. “İnformel Grupların Okula Etkisi Ölçeği” ise *okula olumlu etkisi* ve *okula olumsuz etkisi* olmak üzere iki boyutlu bir olarak ölçek tasarlanmıştır. Bu boyutlar için öncelikle 30 maddelik bir havuz oluşturulmuş, tez danışmanı ile yapılan çalışmalar sonrasında ise 24 maddeye düşürülmüştür. Böylelikle her iki ölçek taslağı uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir.

“İnformel Grupları Yönetme Tarzı Ölçeği” için öncelikle alanyazın taraması yapılmış ve konuya benzerlik gösteren ölçek geliştirme çalışmalarının (Özcan, 1996; Cesur 2005; Terzi ve Kurt, 2005; Taş, Çelik ve Tomul, 2007; Ertuğrul, 2009; Teyfur, 2011; Bektaş, 2014; Üstüner, 2016) ve ölçek uyarlama çalışmalarının (Bass ve Avolio (1990)’dan Akdoğan (2002); Kouzes & Posner (2003)’den Yavuz, 2010; Pellegrini ve Scandura (2008)’den Bektaş, 2014) olduğu belirlenmiştir. Ancak yapılan çalışmalar incelendiğinde ölçeklerin örgüt yönetimi ve liderlik tarzları üzerine yapıldığı görülmektedir. Yapılan taramada informal grupların yönetimine ilişkin doğrudan bir çalışmaya ise rastlanılmamıştır.

Alanyazın taraması, konuyla ilgi hazırlanmış ölçeklerin incelenmesi ve yapılan odak grup görüşmesi sonrasında Kurt Lewin’in (Lewin ve Lippitt, 1938) yaptığı yönetim tarzı sınıflaması temel alınarak “İnformel Grupları Yönetme Tarzı Ölçeği”nin *otokratik*, *demokratik* ve *ilgisiz* yönetim tarzı olmak üzere üç boyuttan oluşmasına karar verilmiştir. Yöneticilerin informal grupları yönetme tarzlarını belirlemeye yönelik 40 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Tez danışmanı ile yapılan görüşmeler sonrası bazı maddelerin birleştirilmesi veya çıkarılmasıyla taslak ölçek 25 maddeye düşürülerek uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir.

Geliştirilen “İnformel Gruplar Listesi”, “İnformel Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeği”, “İnformel Grupların Okula Etkisi Ölçeği” ve “İnformel Grupları Yönetme

Tarzı Ölçeği” içerik ve kapsam geçerliliğinin belirlenebilmesi için tez danışmanı ve tez izleme komitesi üyeleri başta olmak üzere eğitim yönetimi ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman kişilerin¹ görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda taslak ölçekler yeniden düzenlenmiştir.

Ön uygulamaya için son şekli verilen ölçme araçları formu beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yedi sorudan oluşan katılımcıların demografik bilgilerine; ikinci bölümde 46 maddelik informal gruplar listesine; üçüncü bölümde 17 maddelik informal gruplara katılma nedenlerine; dördüncü bölümde 24 maddelik informal grupların okula etkisine ve beşinci bölümde 25 maddelik informal grupları yönetme tarzları ölçeklerine ilişkin katılımcıların görüşlerini belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır.

Ölçme araçları formu, öğretmenler ve yöneticiler için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Her iki ölçme araçları formunun ilk dört bölümü aynı, beşinci bölümü farklıdır. Öğretmenler için hazırlanan ölçme aracının beşinci bölümünde öğretmenlerin yöneticileri değerlendirdiği, yöneticiler için hazırlanan ölçme aracında ise yöneticilerin kendilerini değerlendirdiği maddeler bulunmaktadır. Bu bölümde yer alan maddeler içerik olarak aynı olmakla birlikte maddenin yüklemi farklıdır.

Ön uygulama, örnekleme yer alan okullara benzerlik gösteren ancak örnekleme yer almayan, Yenimahalle, Çankaya, Keçiören, Mamak ve Altındağ ilçelerinde bulunan 16 ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama bu okullarda görevli 270 öğretmen ve 45 yönetici olmak üzere toplam 315 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracında yer alan her bir ölçek için faktör analizi yapılmış ve belirlenen alt boyutların geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeklere ilişkin faktör analizi, geçerlik ve güvenirlik analizi sonuçları aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

İnformel Gruplar Listesi

Katılımcılara 46 maddelik informal gruplar listesi verilmiş ve listede yer alan gruplardan hangileri ile karşılaştıklarını işaretlemeleri istenmiştir. Verilen cevaplara göre listede yer alan informal grupların yüzde ve frekansları alınmıştır. Frekansı düşük

¹ Prof. Dr. İnayet Aydın, Prof. Dr. Yasemin Kepenekci, Prof. Dr. Temel Çalık, Prof. Dr. Ali Balcı, Prof. Dr. Kasım Karakütük, Prof. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy, Prof. Dr. Nizamettin Koç, Prof. Dr. Kürşad Yılmaz, Prof. Dr. Şaduman Kapusuzoğlu, Doç. Dr. Şakir Çinkır, Doç. Dr. Murat Özdemir, Doç. Dr. Gökhan Arastaman, Doç. Dr. Çiğdem Apaydın, Doç. Dr. Tülin Othiçer Acar, Doç. Dr. Türker Kurt, Doç. Dr. Ayhan Ural, Dr. Öğr. Üyesi Pelin Taşkın, Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Uğurlu, Dr. Öğr. Üyesi Davut Elmacı, Dr. Tuncer Fidan, Dr. Halil Buyruk, Dr. İnci Öztürk.

olan gruplar listeden çıkartılmış ve 34 maddelik İnfomal Gruplar Listesi oluşturulmuştur.

İnfomal Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör, Doğrulamalı Faktör ve Geçerlik Güvenirlik Analizleri

“İnfomal Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeği”, beşli likert tipinde derecelendirilmiştir. Taslak ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için Açıklayıcı Faktör Analizine tabi tutulmuştur. Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için örneklem büyüklüğünün uygunluğu, Kaiser Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenmiştir. KMO değerinin .60’ dan yüksek, Barlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2005, 126). Yapılan analiz sonucunda KMO değerinin .868 ve Barlett küresellik testi değerinin .000 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre KMO değeri .70’den büyük olduğundan (.868) örneklem büyüklüğünün “iyi” olduğu ve Barlett Küresellik testi sonucu .05 den küçük olduğundan (.000) ki-kare değerinin manidar olduğu (Can, 2013, 277) görülmektedir. Dolayısıyla verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan faktör analizi sonucunda işleme alınan 17 madde için öz değeri 1’in üzerinde üç faktör (bileşen) olduğu (Faktör 1: 6.063; Faktör 2: 2.800; Faktör 3: 1.128) ve üç faktörün varyansa yaptığı katkının % 58.774 görülmüştür. Ölçeğin iki faktörlü tasarlanması, üçüncü faktörün öz değerinin 1’in çok az üzerinde olması ve çizgi grafiğinin (scree plot) iki faktöre uygun olması sonucu analizin iki faktörlü olması için aynı maddeler ile tekrarlanmıştır. Tekrarlanan analizde iki faktörün varyansa yaptığı katkının %52.137’dir. Çok faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30’dan fazla olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2005, 125). Elde edilen açıklanan toplam varyans değeri %52.137 olduğundan ölçeğin faktör yapısının güçlü olduğu söylenebilir.

Ölçeğe ilişkin iki faktörün belirlenmesinde “varimax” dik döndürme yöntemi tercih edilmiş ve faktör yük değerleri için kabul düzeyi .45 olarak belirlenmiştir. Faktör yükünün .45 ve daha yüksek olması madde seçimi için iyi bir ölçüdür (Büyüköztürk, 2005, 124). İki faktör için yapılan analiz sonucunda dokuz maddenin birinci faktörde .45 ve üzerinde değer aldığı, 13. Madde olan “*Gruptaki karşı cinsten birine hayranlık duymak*” ifadesinin birinci faktörde yer aldığı ancak .39 değer ile .45 değerinin altında kaldığı, ikinci faktörde 7 maddenin yer aldığı ve tümünün .45’in üzerinde değer aldığı

belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre .45'in altında kalan 13. Madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu durumda 13. maddenin çıkarılarak yeniden hesaplanan açıklanan toplam varyans % 54.222 olarak belirlenmiştir. Bu maddenin çıkarılması açıklanan varyansda yaklaşık iki puanlık bir artış meydana getirmiş ve ölçeğin faktör yapısını daha da güçlendirmiştir.

Belirlenen iki faktör için güvenirlik analizi yapılmıştır. Yapılan Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı birinci faktör için .887 ve ikinci faktör için .848 olarak bulunmuştur. Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı .60 - .90 aralığında ise ölçek oldukça güvenilir düzeydedir (Akt. Can, 2013, 343). Bu yüzden ölçek faktörleri için bulunan güvenirlik katsayıları oldukça güvenilir düzeydedir.

Ölçeğe ilişkin faktörlerde yer alan madde yük değerleri, madde toplam korelasyonları, açıklanan varyans oranı ve Cronbach's Alpha güvenirlik katsayıları Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

İnformel Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeğinin Madde Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Açıklanan Varyans Oranı ve Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı

Md. No	Faktör 1: Kişisel Nedenler	Fak. Yük Değ.	Mad. Top. Kor.
2	Güç elde ederek işlerini yaptırmak	,800	,701
3	Yalnız yapamayacakları işleri başarmak	,788	,718
6	Dış baskılara karşı birlik olmak	,769	,696
1	Statü-makam elde etmek	,767	,660
5	Kendini bir yere ait hissetmek	,734	,671
4	İşlerini çabuklaştırmak	,680	,632
9	Çıkarlarını korumak	,678	,574
8	İlgi Görmek	,626	,598
7	Arkadaş edinmek	,531	,502
Açıklanan Varyans: % 36.725 α : .887			
Faktör 2: Toplumsal Nedenler			
13	Hobilerini paylaşmak	,765	,676
12	Duygularını paylaşmak	,742	,645
16	Başkalarına yardımcı olmak	,732	,592
14	Yeni fikirler üretmek	,721	,593
11	Başka insanlarla bilgi paylaşmak (haberleşmek)	,720	,608
15	Dayanışma göstermek	,695	,616
10	Grubun amaçlarını çekici bulmak	,589	,519
Açıklanan Varyans: % 17.497 α : .845			
Toplam Açıklanan Varyans= % 54.222 Bartlett' KüresellikTesti= 2410.591 (p<.05) KMO= .864 α = .882			

Tablo 10 incelendiğinde İnfomal Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeği iki faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör, kişisel nedenler olarak adlandırılmıştır. Bu faktör dokuz maddeden oluşmakta ve faktörde toplanan maddelerin faktör yük değerleri .531 ile .800 arasında değişmektedir. Faktörde yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerleri .502 ile .701 arasında yer almaktadır. Birinci faktöre ait açıklanan varyans oranı % .36.725'tir. Birinci faktörün iç tutarlık katsayısı Cronbach's Alpha .887 olarak belirlenmiştir.

Ölçekteki ikinci faktör toplumsal nedenler olarak adlandırılmıştır. Yedi maddeden oluşan bu faktörde toplanan maddelerin faktör yük değerleri .589 ile .765 arasında yer almaktadır. Faktörde yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerleri .519 ile .676 arasında olduğu görülmektedir. İkinci faktörde açıklanan varyans oranı % 17.497 ve bu faktörün güvenirlik katsayısı Cronbach's Alpha .845 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Bartlett' Küresellik Testi sonucu ($p < .05$) olduğundan manidardır. KMO değeri .864 olarak bulunduğundan örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu görülmektedir. İki faktörlü ölçeğin toplam açıklanan varyans oranı % 54.222'dir.

İki faktörlü İnfomal Gruplara Katılma Nedenleri Ölçeğinin uyumunu test etmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Model veri uyumu için hesaplanan Ki-Kare değerinin serbestlik derecesine oranı ($X^2/df = 2,939$)'dur. Diğer uyum indeksleri RMSEA= ,10; GFI= ,86; AGFI= ,80; CFI= ,90) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen değerlerin kabul edilebilir değerler arasında yer aldığı görülmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Meydan ve Şeşen, 2015, 79; Aksu, Eser ve Güzeller, 2017, 79).

İnfomal Grupların Okula Etkisi Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör, Doğrulayıcı Faktör ve Geçerlik Güvenirlik Analizleri

“İnfomal Grupların Okula Etkisi Ölçeği”, beşli likert tipinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için Açımlayıcı Faktör Analizine tabi tutulmuştur. Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için örneklem büyüklüğünün uygunluğu, Kaiser Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenmiştir. KMO değerinin .60' dan yüksek, Barlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2005, 126). Yapılan analiz sonucunda KMO değerinin .917 ve Barlett Küresellik testi değerinin .000 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre KMO değeri .70 den büyük olduğundan (.917) örneklem büyüklüğünün “iyi” olduğu ve Barlett

Küresellik testi sonucu .05 den küçük olduğundan (.000) ki-kare değerinin manidar olduğu (Can, 2013, 277) görülmektedir. Böylelikle verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Faktör analizine tabi tutulan taslak ölçekte 24 madde bulunmaktadır. Yapılan analiz sonucunda işleme alınan 24 madde için öz değeri 1'in üzerinde üç faktörün (bileşen) olduğu (Faktör 1: 8.012; Faktör 2: 6.934; Faktör 3: 1.179) ve üç faktörün varyansa yaptığı katkının % 67.188 görülmüştür. Ölçeğin iki faktörlü tasarlanması, üçüncü faktörün öz değerinin 1'in çok az üzerinde olması ve çizgi grafiğinin (scree plot) iki faktöre uygun olması sonucu analizin iki faktörlü olması için aynı maddeler ile tekrarlanmıştır. Tekrarlanan analizde iki faktörün varyansa yaptığı katkının % 62.276'dır. Çok faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30'dan fazla olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2005, 125). Elde edilen açıklanan toplam varyans değeri %62.276 olduğundan ölçeğin faktör yapısının güçlü olduğu söylenebilir.

Ölçeğe ilişkin iki faktörün belirlenmesinde “varimax” dik döndürme yöntemi tercih edilmiş ve faktör yük değerleri için kabul düzeyi .45 olarak belirlenmiştir. Faktör yükünün .45 ve daha yüksek olması madde seçimi için iyi bir ölçü olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2005, 124). İki faktör için yapılan analiz sonucunda 13 maddenin birinci faktörde .45 ve üzerinde değer aldığı, ikinci faktörde ise 11 maddenin bulunduğu ve tümünün .45'in üzerinde değer aldığı belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre ölçeğin iki faktörlü olduğu, birinci faktörde 13 madde, ikinci faktörde 11 madde olmak üzere toplam 24 maddeden oluştuğu görülmüştür.

Ölçekte belirlenen iki faktör için güvenirlik analizi yapılmıştır. Yapılan Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı birinci faktör için .945 ve ikinci faktör için .937 olarak bulunmuştur. Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı .90 – 1.00 aralığında ise ölçek yüksek derecede güvenilir düzeydedir (Akt. Can, 2013, 343). Dolayısıyla ölçek faktörleri için bulunan güvenirlik katsayıları yüksek derecededir. Bu değerlere göre ölçek güvenilir düzeydedir.

Ölçeğe ilişkin faktörlerde yer alan madde yük değerleri, madde toplam korelasyonları, açıklanan varyans oranı ve Cronbach's Alpha güvenirlik katsayıları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11 incelendiğinde İnformal Grupların Okula Etkisi Ölçeğinin iki faktörden oluştuğu görülmektedir. Birinci faktör, okula “olumlu etkisi” olarak adlandırılmıştır. Bu faktör 13 maddeden oluşmakta ve faktörde toplanan maddelerin faktör yük değerleri .688 ile .822 arasında değişmektedir. Faktörde yer alan maddelerin madde toplam

korelasyon değerleri .638 ile .784 arasında yer almaktadır. Birinci faktöre ait açıklanan varyans oranı % 33.385'tir. Birinci faktörün iç tutarlık katsayısı Cronbach's Alpha .945 olarak belirlenmiştir.

Tablo 11

İnformal Grupların Okula Etkisi Ölçeğinin Madde Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Açıklanan Varyans Oranı ve Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı

Md. No	Faktör 1: Olumlu Etkileri	Fak. Yük Değ.	Mad. Top. Kor.
5	Grup üyelerinin iş doyumunu artırır.	,822	,784
4	Okulda ortak kararların alınmasına yardımcı olur.	,819	,782
11	Sosyal değerleri ve beklentileri kurum kültürü ile uyumlu hale getirir.	,817	,779
10	Sosyal etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin kaynaşmasını sağlar.	,804	,762
6	Okulda sorunların çözümünde farklı seçenekler sunar.	,799	,760
7	Herhangi bir grubun baskın olmasını engelleyerek okulda gruplar arası denge sağlar.	,783	,738
9	Öğretmenlerin okula uyumunu kolaylaştırır.	,780	,737
2	Okulda sorumlulukları paylaşarak yöneticinin yükünü azaltır.	,778	,734
3	Okulda, resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları sağlar.	,769	,724
13	Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yazılı olmayan işleyişi öğretir.	,763	,714
12	Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mesleğin inceliklerini öğretir.	,756	,710
1	Okulun amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olur.	,718	,669
8	Okul yönetimini kontrol altında tutarak yönetimi denetler.	,688	,638
Açıklanan Varyans: % 33.385 α : .945			
Faktör 2: Olumsuz Etkileri			
22	Okulda yıkıcı bir muhalefet kaynağıdır.	,870	,822
18	Okulda alınan kararların uygulanmasını zorlaştırır.	,858	,818
21	Okulda huzipsilik yaratır.	,854	,804
24	Okulda öğretmenlerin performansını düşürür.	,843	,794
23	Okulda işlerin daha yavaş yapılmasına neden olur.	,832	,778
16	Okul içinde çatışmalara yol açar.	,824	,782
20	Grup üyeleri, okul yöneticileri yerine grup liderini dikkate alır.	,815	,761
19	Okula yeni gelenlere kendi değerlerini dayatmaya çalışır.	,813	,761
17	Okul amaçlarını gerçekleştirmek yerine grupların amaçlarına hizmet eder.	,703	,650
15	Okulda dedikodu kaynağıdır.	,655	,608
14	Okulda değişime karşı direnç yaratır.	,535	,478
Açıklanan Varyans: % 28.890 α : .937			
Toplam Açıklanan Varyans= % 62.276 Bartlett KüresellikTesti= 6127.835 (p<.05) KMO= .917 α = .903			

Ölçekteki ikinci faktör okula “olumsuz etkisi” olarak adlandırılmıştır. 11 maddeden oluşan bu faktörde toplanan maddelerin faktör yük değerleri .535 ile .870 arasında yer almaktadır. Faktörde yer alan maddelerin madde toplam korelasyon

değerleri .478 ile .822 arasında olduğu görülmektedir. İkinci faktörde açıklanan varyans oranı % 28.890 ve bu faktörün güvenirlik katsayısı Cronbach's Alpha .937 olarak bulunmuştur. Bir bütün olarak ölçeğin Bartlett Küresellik Testi sonucu ($p < .05$) olduğundan manidardır. KMO değeri .917 olarak bulunduğundan örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu görülmektedir. İki faktörlü ölçeğin toplam açıklanan varyans oranı % 62.276'dır. Güvenirlik katsayısı Cronbach's Alpha .903'dür.

İki faktörlü İnfomal Grupların Okula Etkisi Ölçeğinin uyumunu test etmek amacıyla Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Model veri uyumu için hesaplanan Ki-Kare değerinin serbestlik derecesine oranı ($X^2/sd = 2,972$)'dir. Diğer uyum indeksleri RMSEA= ,080; GFI= ,85; AGFI= ,80; CFI= ,92) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen değerler kabul edilebilir değerler arasında yer aldığı görülmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Meydan ve Şeşen, 2015, 79; Aksu, Eser ve Güzeller, 2017, 79).

İnfomal Grupları Yönetme Tarzı Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör, Doğrulamalı Faktör ve Geçerlik Güvenirlik Analizleri

Okul yöneticilerinin infomal grupları yönetme tarzını belirlemeye yönelik hazırlanmış olan “İnfomal Grupları Yönetme Tarzı Ölçeği”, beşli likert tipinde derecelendirilmiş ve üç faktörlü tasarlanmıştır. Ölçek yapı geçerliğini test etmek için Açıklayıcı Faktör Analizine tabi tutulmuştur. Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için örneklem büyüklüğünün uygunluğu, Kaiser Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenmiştir. KMO değerinin .60' dan dan yüksek, Barlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2005, 126). Yapılan analiz sonucunda KMO değerinin .927 ve Barlett küresellik testi değerinin .000 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre KMO değerinin .70 den büyük olduğundan (.917) örneklem büyüklüğünün “iyi” olduğu ve Barlett küresellik testi sonucunun .05 den küçük olduğundan (.000) ki-kare değerinin manidar olduğu (Can, 2013, 277) görülmektedir. Böylelikle verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Faktör analizine tabi tutulan ölçekte 25 madde bulunmaktadır. Yapılan analiz sonucunda işleme alınan 25 madde için öz değeri 1 ve 1'in üzerinde üç faktör (bileşen) olduğu (Faktör 1: 9.404; Faktör 2: 5.876; Faktör 3: 2.350) ve üç faktörün varyansa yaptığı toplam katkının % 70.508 olduğu görülmüştür. Ölçeğin üç faktörlü tasarlanması, öz değeri 1 ve 1'in üzerinde sadece üç faktörün olması ve çizgi grafiğinin (scree plot) üç

faktöre uygun olması sonucu ölçeğin üç faktörlü olduğu kabul edilmiştir. Büyüköztürk (2005, 125), çok faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın en az %30 olması gerektiğini belirtmektedir. Ölçek için elde edilen açıklanan toplam varyans değerinin % 70.508 olduğundan ölçeğin faktör yapısının güçlü olduğu görülmektedir.

Ölçeğe ilişkin üç faktörün belirlenmesinde “varimax” dik döndürme yöntemi tercih edilmiş ve faktör yük değerleri için kabul düzeyi .45 olarak belirlenmiştir. Faktör yükünün .45 ve daha yüksek olması madde seçimi için iyi bir ölçüdür (Büyüköztürk, 2005, 124). Üç faktör için yapılan analiz sonucunda 9 maddenin birinci faktörde .45 ve üzerinde değer aldığı, ikinci faktörde 10 maddenin .45’in üzerinde değer aldığı ve üçüncü faktörde ise 6 maddenin .45’in üzerinde değer aldığı belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle analize tabi tutulan tüm maddelerin .45 ve üzerinde bir değer alarak bir faktör altına yerleştiği görülmektedir. Bu sonuçlara göre ölçek üç faktörlüdür. Birinci faktör dokuz madde, ikinci faktör 10 madde ve üçüncü faktör 6 madde olmak üzere ölçek toplam 25 maddeden oluşmaktadır.

Ölçekte belirlenen üç faktör için güvenirlik analizi yapılmıştır. Yapılan Cronbach’s Alfa güvenirlik katsayısı birinci faktör için .952, ikinci faktör için .957 ve üçüncü faktör için .858 olarak bulunmuştur. Cronbach’s Alfa güvenirlik katsayısı .70 - .90 aralığında ise oldukça güvenilir, .90–1.00 aralığında ise ölçek yüksek derecede güvenilir düzeydedir (Akt. Can, 2013, 343). Dolayısıyla ölçek faktörleri için bulunan güvenirlik katsayıları birinci ve ikinci faktörler için yüksek derecede güvenilir, üçüncü faktörde ise oldukça güvenilir düzeydedir.

Ölçeğe ilişkin faktörlerde yer alan madde yük değerleri, madde toplam korelasyonları, açıklanan varyans oranı ve Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayıları Tablo 12’de sunulmuştur.

Açımlayıcı faktör ve güvenirlik analizlerinin yer aldığı Tablo 12’de, İnfomal Grupları Yönetme Tarzı Ölçeğinin üç faktörden oluştuğu görülmektedir. Birinci faktör, demokratik yönetim tarzı; ikinci faktör, otokratik yönetim tarzı ve üçüncü faktör ilgisiz yönetim tarzı olarak adlandırılmıştır. Yöneticilerin demokratik yönetim tarzını belirlemeye yönelik maddelerden oluşan birinci faktör 10 maddeden oluşmakta ve faktörde toplanan maddelerin faktör yük değerleri .668 ile .893 arasında değişmektedir. Faktörde yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerleri .595 ile .871 arasında yer almaktadır. Birinci faktöre ait açıklanan varyans oranı % 37.615’tir. Birinci faktörün iç tutarlık katsayısı Cronbach’s Alpha .957 olarak belirlenmiştir.

Tablo 12

İnformel Grupları Yönetme Tarzları Ölçeğinin Madde Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları, Açıklanan Varyans Oranı ve Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı

Md. No	Faktör 1: Demokratik Yönetim Tarzı	Fak. Yük Değ.	Mad. Top. Kor.
14	Okulla ilgili etkinliklerde informal gruplarla işbirliği yapar.	,893	,871
12	İnformel grupların yönetime katılmasını sağlar.	,881	,855
16	İnformel gruplara sorumluluk verir.	,880	,845
13	İnformel gruplarla yakın diyalog içindedir.	,880	,849
15	Okuldaki işbölümünü informal gruplarla birlikte yapar.	,869	,838
11	Okulla ilgili planlama yaparken informal grupların fikrini alır.	,852	,812
17	İnformel grupları okulun amaçları doğrultusunda motive eder.	,850	,834
19	Okul amaçları doğrultusunda informal gruplar arasında koordinasyon sağlar.	,831	,809
18	İnformel gruplara uygun çalışma ortamı hazırlar.	,822	,801
10	Okulundaki informal grupları (amaçlarını, yapısını, hassasiyetlerini) tanır.	,668	,595
Açıklanan Varyans: % 37.615 α : .957			
Faktör 2: Otokratik Yönetim Tarzı			
6	İnformel gruplara soğuk davranır.	,895	,876
2	İnformel gruplara karşı sert tutum içindedir.	,891	,878
5	İnformel gruplara kuralcı yaklaşır.	,885	,839
4	İnformel grup üyelerine emredici şekilde davranır.	,868	,863
3	İnformel grupları kontrol altında tutarak grupları etkisiz hale getirmeye çalışır.	,849	,835
7	İnformel gruplardan kendisine mutlak itaat etmesini bekler.	,840	,812
8	İnformel grupları motive etmek için ödül-ceza yöntemine başvurur.	,758	,721
9	İnformel grupların şikâyetlerini görmezden gelir.	,734	,751
1	İnformel grupların onayını almadan onlar adına kararlar verir.	,708	,678
Açıklanan Varyans: % 23.504 α : .952			
Faktör 3: İlgisiz Yönetim Tarzı			
22	İnformel grupları her konuda kendi haline bırakır.	,846	,696
21	İnformel grupların sorunlarıyla ilgilenmez.	,753	,720
24	İnformel gruplar karşısında güçsüz kalır.	,737	,612
25	İnformel gruplardan yararlanmak için girişimde bulunmaz.	,705	,722
23	İnformel gruplarla iletişim kurmaktan kaçınır.	,690	,554
20	İnformel gruplara karşı ilgisizdir.	,650	,648
Açıklanan Varyans: % 9.400 α : .858			
Toplam Açıklanan Varyans= % 70.508 Bartlett KüresellikTesti= 7131.315 (p<.05) KMO= .927 α = .794			

Ölçekteki ikinci faktör olan otokratik yönetim tarzı, 9 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörde toplanan maddelerin faktör yük değerleri .708 ile .895 arasında yer almaktadır. Faktörde yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin .678 ile .876 arasında olduğu görülmektedir. İkinci faktörde açıklanan varyans oranı % 23.504 ve bu faktörün güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha .952 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin bir diğer faktörü olan ilgisiz yönetim tarzı, 6 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörde toplanan maddelerin faktör yük değerleri .650 ile .846 arasında yer

almaktadır. Faktörde yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerleri .648 ile .696 arasında olduğu görülmektedir. Üçüncü faktörde açıklanan varyans oranı % 9.400 ve bu faktörün güvenirlik katsayısı Cronbach's Alpha .858 olarak bulunmuştur.

Bir bütün olarak ölçeğin Bartlett Küresellik Testi sonucu manidardır ($p < .05$). KMO değeri .927 olarak bulunduğundan örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu görülmektedir. Üç faktörlü ölçeğin toplam açıklanan varyans oranı % 70.508'dir. Ölçeğin toplamda güvenirlik katsayısı Cronbach's Alpha .794'dür.

Üç faktörlü İnfomal Grupları Yönetme Tarzı Ölçeğinin uyumunu test etmek amacıyla Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Model veri uyumu için hesaplanan Ki-Kare değerinin serbestlik derecesine oranı ($X^2/sd = 2,511$)'dir. Diğer uyum indeksleri RMSEA= ,070; GFI= ,85; AGFI= ,81; CFI= ,93) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen değerlerin kabul edilebilir değerler arasında yer aldığı görülmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Meydan ve Şeşen, 2015, 79; Aksu, Eser ve Güzeller, 2017, 79).

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Çalışmaya ilişkin nitel verileri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Soruların hazırlanmasında konuyla ilgili kuramsal bilgi, daha önce yapılan odak grup görüşmesi ve nicel veri toplamak için hazırlanan ölçekler ve bu ölçeklerin alt boyutlarından yararlanılmıştır.

Hazırlanan taslak görüşme formu ile ön deneme için üç öğretmen ve iki okul müdürü ile farklı zamanlarda görüşme yapılmış, temel ve alt soruların anlaşılabilirlik düzeyine bakılmıştır. Görüşme sonrasında gerekli düzenlemeler yapılarak bir başka katılımcı ile görüşme yapılmıştır. Bu şekilde devam eden ön denemeler sonrasında görüşme formu uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir. Görüşme formu, öğretmen ve yöneticiler için iki farklı şekilde hazırlanmıştır. Ancak görüşme formlarında yer alan sorular içerik olarak aynıdır.

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, tez danışmanı ve tez izleme komitesi üyeleri başta olmak üzere eğitim yönetimi alan uzmanlarına² uzman görüşü için sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler sonrası gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

² Prof. Dr. İnyet Aydın, Prof. Dr. Yasemin Kepenekci, Prof. Dr. Temel Çalık, Prof. Dr. Ali Balcı, Prof. Dr. Kürşad Yılmaz, Doç. Dr. Şakir Çinkır, Doç. Dr. Murat Özdemir, Doç. Dr. Gökhan Arastaman, Dr. Halil Buyruk.

Görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda katılımcıya ve görüşmeye ait bilgiler ikinci kısımda ise alt amaçlar doğrultusunda hazırlanmış açık uçlu sorular bulunmaktadır. Görüşme formunda katılımcıların informal gruplara ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik açık uçlu dört temel soru bulunmaktadır. Bu sorular ile yönetici ve öğretmenlerin karşılaştığı informal gruplar, öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenleri, informal grupların okula etkisi ve yöneticilerin informal grupları yönetme biçimleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın nitel verilerini toplamak için araştırma evrenine giren okullarda görevli, araştırmaya katılmaya gönüllü, 15 okul yöneticisi ve 15 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeler, hazırlanan görüşme formuna bağlı kalınarak gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesi katılımcı, görüşme sürecine ilişkin bilgilendirilmiş, ses kayıt cihazı ile ses kaydı yapılacağı belirtilmiş ve Bilgilendirilmiş Onam Formu imzalatılmıştır. Görüşmeler yüz yüze ve bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ilişkin bilgiler (EK-5) ve görüşme formları (EK-3, EK-4) de verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Öncelikle veri toplama aracının etik ilkelere uygunluğunu belirlemek için Ankara Üniversitesi Etik Kurul'undan değerlendirme istenmiş ve Kurul tarafından uygun bulunmuştur (EK-6). Ayrıca veri toplama aracının okullarda uygulanabilmesi için Ankara Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izin alınmıştır (EK-7).

Araştırmanın nicel verileri araştırmacı tarafından örnekleme giren ilkokullara gidilerek katılımcılara uygulanması yoluyla toplanmıştır. Nitel veriler ise yine araştırmacı tarafından örnekleme bulunan gönüllü yönetici ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırmada toplanan nicel verilerin çözümü için SPSS 17 (Statistical Package Program for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama, parametrik (T-testi ve Anova ve Spearman Sıra Farkları Korelasyon Analizi), nonparametrik (Mann-Whitney U ve Kruskal WallisH Testi) testler kullanılmıştır.

Veri setinin değişkenlere göre normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı durumu; betimsel istatistikler, normal dağılım istatistikleri ve grafik testleri kullanılarak belirlenmiştir. Ölçek alt boyutlarında, değişkenler bazında elde edilen betimsel istatistiklerde, basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 2 aralığında olmasına; ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın olmasına (George ve Mallery, 2016, 112-113)

dikkat edilmiştir. Bu koşulları sağlayan ölçek alt boyutlarının normal dağılım gösterdiği kabul edilmiş ve verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Yukarıdaki koşullara uymayan ölçek alt boyutlarının normal dağılım göstermediği kabul edilmiş ve verilerin analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formunda ve İnfomal Gruplar Listesinde yer alan veriler için frekans ve yüzde dağılımları bulunmuş, bunlar tablo halinde bulgular bölümünde verilmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere ilişkin görüşlerin belirlenmesi için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Katılımcıların ölçeklere verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının değerlendirilmesinde kullanılan aralıklar şu şekildedir: “1.00-1.79 = Hiç Katılmıyorum”; “1.80 – 2.59 = Az Katılıyorum”; “2.60– 3.39 = Orta Derecede Katılıyorum”; “3.40–4.19= Çok Katılıyorum”; “4.20–5.00= Tamamen Katılıyorum”.

Okul büyüklüğünün belirlenmesinde Jones’un (1997) önermiş olduğu yaklaşımdan esinlenilmiştir. Jones, öğretmen sayısı 28 ve daha az olan okulları “küçük okul”, 29-39 arasında olan okulları “orta büyüklükte” okul ve 40 ve üzerindeki okulları ise “büyük okul” olarak kabul etmiştir. Bu çalışmada ise ülkemizdeki ilkokulların durumu dikkate alınarak öğretmen sayısı 30 ve daha az olan okullar “küçük okul” (KO); 31-60 arasında olan okullar “orta büyüklükte” (OB) ve 61 ve üzerindeki okulları ise “büyük okul” (BO) olarak kabul edilmiştir.

Araştırma kapsamında nitel verileri için katılımcılardan elde edilen ses kayıtları metne dökülerek içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi; herhangi yazılı metin veya belgenin içeriğinin incelenmesi (Ekiz, 2009, 77), çok miktardaki yazılı bilgide yer alan ortak kelime ve kavramların tespit edilmesi, bunların kullanım sıklığının ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesi için sistematik kodlama ve sınıflandırma yaklaşımıdır (Grbich, 2007, 112). İçerik analizinde öncelikle verilerin kodlanması, temaların bulunması, kod ve temaların düzenlenmesi ve bulguların yorumlanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, 228). Bu kapsamda metne dönüştürülen veriler kodlanmış, temalar ve alt boyutlar belirlenmiştir. Verilen cevapların frekansları ve yüzdeleri alınmıştır. Ayrıca görüşme dökümlerinden bulguları destekleyici doğrudan alıntılar yapılarak katılımcıların görüşleri betimlenmiştir.

Yapılan kodlamaların güvenilirliğini sağlamak için Miles ve Huberman (1994, 64), kodlamanın birden fazla kişi tarafından yapıp benzerlik düzeylerinin karşılaştırılmasını önermekte; uyuşan kod sayısının elde edilen tüm kod sayısına

bölünerek benzerlik oranının bulunabileceğini ve benzerlik oranının % 80'nin üzerinde olması gerektiğini belirtmektedir.

Yapılan kodlama, araştırmacı dışında iki kişiye³ daha yaptırılmış ve sonuçlar karşılaştırılmıştır. Yapılan hesaplama sonucu kodlamalar arasındaki uyum yüzdesi 85 ve 88 olarak bulunmuştur. Bulunan uyum oranları %80'in üzerinde olduğundan kodlama güvenirliğinin yeterli olduğu söylenebilir.



³ Dr. Öğr. Üyesi Davut Elmacı, Dr. İnci Öztürk.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, ilkokullarda görülen informal gruplara, ilkokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerine, informal grupların okula olumlu ve olumsuz etkilerine ve yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, temaların ilişkili olduğu alt boyutlar altında sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Yapılan analizlerden elde edilen bulgular, araştırmanın alt amaçlarına uygun şekilde sırayla başlıklar altında toplanmış, analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Böylelikle araştırmanın alt sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır.

Okullarda Görülen İnfomal Grup Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık atında ilkokullarda görülen informal gruplara ilişkin nicel ve nitel bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin karşılaştıkları informal grup türleri yöneticilere ve öğretmenlere göre ayrı ayrı ve toplam olmak üzere önem sırasına göre tablo halinde sunulmuş ve karşılaşılan grup türlerinin frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Okullarda en çok görülen 10 informal grup türüne ilişkin bulgular Tablo 13’de sunulmuştur. Tablo 13’deki informal grup türleri 34 adettir. İlk 10 dışında kalan gruplar (EK-8) de yer almaktadır.

Tablo 13’de görüldüğü üzere öğretmen ve yöneticilere göre okullarda görülen ilk 10 informal grup; Yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu (f=592, %72,02); Sigara içenler grubu (f=583, %70,92); Aynı zümrede olan öğretmenler grubu (f=478, %58,15); Benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu (f= 477, %58,03); Gün yapan öğretmenler grubu (f= 429, %52,19); Okulda eski olan öğretmenler grubu (f=425, %51,70); Yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.) (f=366, %44,53); Mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler grubu (f= 342, %41,61); Cinsiyete dayalı gruplar (f=319, %38,81); Sendikal gruplar (f=314, 38,20) şeklinde sıralanmıştır. Tablo 13’e (EK-8) göre son üç sıra ise Aynı derneğe, kulübe vb. üyeliği olanlar grubu (f=55, %6,69); Aynı

üniversite mezunları grubu (f=33, %4,09); Yüksek Lisans –Doktora yapan öğretmen grupları (f=30, %3,65) şeklinde sıralanmıştır.

Tablo 13

Okullarda Görülen İnfomal Grup Türleri

Z	İnfomal Gruplar	Yönetici				Öğretmen				Yönetici+Öğretmen			
		n	f	%	Sıra	n	f	%	Sıra	n	f	%	Sıra
19	Yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu	345	242	70,14	2	477	350	73,38	1	822	592	72,02	1
18	Sigara içenler grubu	345	261	75,65	1	477	322	67,51	2	822	583	70,92	2
8	Aynı zümrede olan öğretmenler grubu	345	192	55,65	6	477	286	59,96	3	822	478	58,15	3
3	Benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu	345	213	61,74	3	477	264	55,35	4	822	477	58,03	4
23	Gün yapan öğretmenler grubu	345	182	52,75	8	477	243	50,94	5	822	429	52,19	5
4	Okulda eski olan öğretmenler grubu	345	204	59,13	4	477	225	47,17	6	822	425	51,70	6
27	Yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.)	345	134	38,84	11	477	185	38,78	7	822	366	44,53	7
1	Mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler grubu	345	136	39,42	10	477	178	37,32	8	822	342	41,61	8
15	Cinsiyete dayalı gruplar	345	193	55,94	5	477	173	36,27	9	822	319	38,81	9
9	Sendikal gruplar	345	188	54,49	7	477	154	32,29	10	822	314	38,20	10

Tabloda 13’de görülen informal grupların, gerek öğretmenler açısından gerekse yöneticiler açısından incelendiğinde küçük farklılıklar olmakla birlikte birbirilerine yakın sıralarda yer aldıkları görülmektedir. Örneğin, *yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu* ve *sigara içenler grubu*, her iki değerlendirmede ilk iki sırada yer almaktadır.

Araştırmanın nitel boyutu için yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre yönetici ve öğretmenlerin okullarda en çok karşılaştıkları il 10 informal grup türü Tablo 14’de verilmiştir. Tablo 14’ün devamı (EK-9)’de yer almaktadır.

Tablo 14 incelendiğinde frekansı en yüksek 10 informal grubun; Sendikal gruplar (f=25), Benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu-siyasi (f=18), Sigara içenler grubu (f= 18), Cinsiyete dayalı gruplar (f=16), Gün yapan öğretmenler grubu (f=10), Aynı zümrede olan öğretmenler grubu (f=9), Yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu (f=9), Muhafazakâr eğilimde olan gruplar -dini gruplar- (f=9), Okulda eski olan

öğretmenler grubu (f=7), Yemek grubu-kahvaltı, öğlen yemeği vb. (f=6) ve Okulda yeni olan öğretmenler grubu (f=5) olduğu görülmektedir.

Tablo 14

Görüşme Yapılan Yönetici ve Öğretmenlere Göre İnfomal Gruplar

Sıra	Gruplar	f		
		Yönetici	Öğretmen	Toplam
1	Sendikal gruplar	12	13	25
2	Benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu (Siyasi)	10	8	18
3	Sigara içenler grubu	7	11	18
4	Cinsiyete dayalı gruplar	7	9	16
5	Gün yapan öğretmenler grubu	4	6	10
6	Aynı zümrede olan öğretmenler grubu	5	4	9
7	Yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu	5	4	9
8	Muhafazakâr eğilimde olanlar grubu (Dini)	4	5	9
9	Okulda eski olan öğretmenler grubu	3	4	7
10	Yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.)	3	3	6
10	Okulda yeni olan öğretmenler grubu	5	0	5

Görüşmelerde elde edilen ve en yüksek frekansa sahip ilk 10 infomal grubun sekizi nicel verilerde de en yüksek frekansa sahip ilk on infomal grup içinde yer almaktadır. İlk on içindeki farklı gruplar, nitel verilerin sıralamasında sekizinci sırada yer alan ancak nicel verilerde 16. sırada yer alan muhafazakâr eğilimde olanlar-dini gruplar ile nitel verilerin sıralamasında 10. sırada yer alan ancak nicel verilerde 12. sırada yer alan “okulda yeni olan öğretmenler grubu” dur. Hem nicel verilerde hem de görüşmelerde elde edilen verilere göre ilk 10 infomal grubun ikisi hariç aynı infomal gruplardan oluşması elde edilen bulguların tutarlılığını ve bu infomal grupların ilkokullardaki yaygınlığını göstermektedir.

İnfomal grup türlerinden çıkar grupları, arkadaşlık grupları (Robbins, 1993; Greenberg ve Baron, 1993; Gibson vd., 1994; Schermerhorn vd., 2000), ilgi grupları (Moorhead ve Griffin, 1995; Dawson, 1996) ve referans grupları (Bloisi vd., 2003) alanyazında en sık rastlanan infomal gruplar arasında sayılmaktadır. Çıkar grupları, bireylerin formal görevleri dışında kalan zamanlarda ortak bir etkinlik veya belirli bir çıkar için bir araya gelen kişilerden oluşur. Bu gruplar, genellikle geçici ve kısa ömürlüdür (Robbins, 1993, 285; Moorhead ve Griffin, 1995, 268). Örneğin, esnek çalışma saatleri, görev dağılımı vb. konularda ortak hareket ederek yönetim üzerinde baskı oluşturmaya çalışan gruplar bu tür gruplara örnek olabilir (Bloisi vd., 2003, 389).

Buna göre yukarıdaki gruplardan aynı zümrede olan öğretmenler grubu, yüksek lisans–doktora yapan öğretmen grupları, stajyer öğretmenler grubu, yaşlı öğretmenler

grubu, eşleri benzer işleri yapanlar (asker, hâkim, savcı vb.) grubu, okulda yeni olan öğretmenler grubu, dedikodu grupları, çocuklu-çocuksuz olanlar grubu, branş öğretmenleri, mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler grubu, okulda yeni olan öğretmenler grubu, mesleki kıdemi düşük olan öğretmenler grubu, branş öğretmenleri grubu çıkar grupları arasında sayılabilir. Ancak bazı gruplar gördüğü işleve ve grup üyelerinin etkileşim ve ilişki durumuna göre birden fazla kategoride yer alıyor olabilir. Örneğin, branş öğretmenleri grubu, sınıf öğretmenleri grubu, okulda yeni olanlar grubu gibi gruplar ortak çıkarları için bir araya gelebildikleri gibi benzer statüde ve koşullarda bulundukları için yakın arkadaşlık ilişkisi kurarak arkadaşlık gruplarında de yer alabilir.

Arkadaşlık grupları; medeni durum, mezuniyet, siyasi görüş, spor (Bloisi vd., 2003, 389), yaş, etnik köken (Gibson vd., 1994, 311) gibi bir veya daha çok ortak özelliklere göre şekillenen birlikteliklerdir. Bu gruplar, üyeler arası sosyal ilişkilerden beslenir ve göreceli olarak uzun sürelidir (Moorhead ve Griffin, 1995, 268). Yapılan bir araştırma bulgularına göre iş dışındaki sosyal ilişkiler, iş yerindeki arkadaşlık gruplarının oluşmasında etki sahibidir (Aydın, 1999). Aynı yerde çalışan kişilerin bir arada yemek yemesi, sinemaya gitmesi, kâğıt vb. oyunlar oynaması, sohbet etmek için toplanması arkadaşlık gruplarına örnek olarak verilebilir (Greenberg ve Baron, 1993, 270).

Buna göre; yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu, benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu, gün yapan öğretmenler grubu, okulda eski olan öğretmenler grubu, yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.), cinsiyete dayalı gruplar, aynı üniversite mezunları grubu, ekonomik düzeyi benzer olanlar grubu, hemşehri olanlar öğretmenler grubu, medeni durum benzerliği (evli-bekâr vb.) olan gruplar yöneticilerin oluşturduğu gruplar, aynı zümrede olan öğretmenler grubu, yaşlı öğretmenler grubu, eşleri benzer işleri yapanlar (asker, hâkim, savcı vb.), okulda yeni olan öğretmenler grubu, dedikodu grupları, branş öğretmenleri, branş öğretmenleri grubu, hemşehri olanlar öğretmenler grubu, aynı derneğe, kulübe vb. üyeliği olanlar grubu yakın arkadaşlık gruplarından sayılabilir. Benzer şekilde aynı derneğe, kulübe vb. üyeliği olanlar grubu, benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu, hemşehri olanlar öğretmenler grubu gibi birliktelikler grubun gördüğü işleve göre arkadaşlık gruplarında yer alabileceği gibi referans gruplarında yer alabilir.

Referans grupları, bireylerin düşüncelerini oluşturduğu, kararlarını verirken dikkate aldığı, tutumlarında ve davranışlarında örnek aldığı gruplardır (Siegel ve Siegel, 1957; Reitz, 1977, 294). Irk, cinsiyet, politik görüş, din, sosyal sınıf, eğitim seviyesi ve

meslek gibi faktörler referans gruplarının oluşmasında önemli rol oynar. Referans grupları, bireylerin kişisel kararlarını ve sosyal davranışını etkileyen, bireyin davranış biçimini oluşturan değerler üretir. Bu değerler, örgütsel değerler ile uyumlu olmasa bile birey referans aldığı grubun değerlerine öncelik verir (Bloisi vd., 2003, 389-390). Buradan hareketle, benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu, sendikal gruplar, muhafazakâr eğilimde olanlar grubu, olumsuz muhalefet grupları (her şeye karşı olanlar), aynı derneğe, kulübe vb. üyeliği olanlar grubu, hemşehri olanlar öğretmenler grubu referans gruplarından sayılabilir. Bu gruplar aynı zamanda ilgi ve arkadaşlık gruplarının oluşması için zemin hazırlar (Reitz, 1977, 294). Örneğin, sendikal gruplar veya muhafazakâr gruplar bir taraftan tabi bulundukları görüşün inanç ve değerlerine göre hareket ederken benzer görüşleri paylaştıklarından örgüt içinde yakın arkadaşlık kurabilirler. Dolayısıyla bu gruplardan bir kısmı yerine getirdiği işleve göre referans gruplarında yer aldığı gibi çıkar gruplarında, ilgi ve arkadaşlık gruplarında da yer alabilir.

İlgi grupları, ortak bir etkinlik veya bir ilgi etrafında toplanan, göreceli olarak geçici informal gruplardır (Moorhead ve Griffin, 1995, 268). Grup üyeleri iş ile ilgili konularda tam olarak aynı görüşe ve bakış açısına sahip olmayabilir ancak görüş farklılığı onları çatışmaya götürecek kadar değildir. Ayrıca grup üyeleri arasında iş dışında kalan özel hayatlarına, siyasi görüşlerine ve değer yargılarına ilişkin paylaşımlar bulunmaz (Dawson, 1996, 29). Buna göre; çay, kahve grupları, eğlence grupları (tiyatro, sinema, konser, gezi vb.), sosyal medya grupları, hobi-ilgi grupları (resim, fotoğraf, koro, halkoyunları ...), proje grupları, spor grupları (halı saha, tenis, basketbol vb.), piknikçiler grubu, sigara içenler grubu ilgi grupları olarak sayılabilir.

Bu değerlendirmeler ışığında okullarda çok çeşitli informal grupların bulunduğu, diğer bir ifadeyle araştırma örneklemine dahil olan okullarda dört informal grup türünün de bulunduğu ancak referans ve arkadaşlık gruplarının daha yaygın olduğu söylenebilir. Alanyazında okullarda informal grupların ve informal ilişkilerin belirlenmesine yönelik araştırmalar olduğu ve araştırma sonuçlarının bu araştırma sonuçları ile belli açılardan benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Örneğin, Heller ve Willower (1968), ilköğretim okullarının informal yapısını belirlemek amacıyla Pennsylvania'da on ortaokulda görevli 229 okul çalışanının (müdür, sınıf öğretmeni, branş öğretmeni, uzman, hemşire ve kütüphaneci) yer aldığı bir örneklem üzerinde bir araştırma yapmış ve bu okullarda 40 farklı informal grup türüne rastlanıldığını belirtmiştir.

Buitrago ve diğerlerinin (2017) kamu okullarındaki informal grupları belirlemek amacıyla yapmış oldukları bir araştırmada öğretmen, öğrenci ve yöneticilerden oluşan ortak çıkarlar, arkadaşlık, ideolojik benzerlik, sportif ve kültürel etkinliklere dayalı olmak üzere on farklı informal grup olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre kamu okullarında futbol grupları, yönetime yakın gruplar, organizatör gruplar, siyasi gruplar, muhalif gruplar, hizmetliler grubu, dedikodu grupları, akademik gruplar, eğlence grupları ve destek grupları bulunmaktadır.

Atay'ın (2007) yaptığı bir araştırma; ortak çıkar, yakın arkadaşlık, aynı bölgede oturma, dernek üyeliği, siyasi görüş, aynı okul mezunu olma, hemşeri olma, görev yapılan birim, statü, yaş, cinsiyet, medeni durum, sendika, ortak ilgi alanları gibi faktörlerin göreceli olarak informal grupların oluşumuna etki ettiğini göstermektedir. Araştırmada, farklı derecelerde olmakla birlikte katılımcıların %83'nün aynı dünya görüşüne sahip diğer kişilerle grup oluşturmaya özen gösterdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Taş (2007, 204) tarafından yapılan bir araştırmada da Türk işletmelerinde hemşericilik, aynı okuldan olma, ideolojik yakınlık gibi faktörlere bağlı olarak informal grupların oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çilimli Gök (2018, 153) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmen görüşlerine göre informal arkadaşlık gruplarının oluşumunda temel belirleyicilerin ortak bakış açısı/hayat görüşü, ortak zevk ve hobiler, çocukların uyumu, yaş, cinsiyet, branş, beraber çalışma süresi, ortak geçmiş, özel/önemli gün etkinlikleri, komşuluk/yakın oturma, aynı düzeyde çalışmak, hemşericilik olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle bireyler yukarıda sayılan belirleyiciler temelinde informal gruplar oluşturmaktadır. Yine aynı araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler informal gruplara katılırken görece en çok “aynı bakış açısına/dünya görüşüne sahip olmak” ölçütünü dikkate almaktadırlar.

Liselerde görev yapan öğretmenler arasındaki informal ilişkileri inceleyen Saylık (2012, 135), yaptığı bir araştırmada liselerde görev yapan yöneticiler ve öğretmenler arasında okul içinde orta düzeyde informal ilişki ve etkileşimin bulunduğunu, okul dışında ise düşük düzeyde etkileşim ve ilişki içinde bulunduğunu sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla informal ilişkilerin bulunduğu bir okulda farklı türlerde informal grupların oluşabileceğini söylemek mümkündür.

Okullarda görülen ilk on informal grup içinde “benzer dünya görüşüne sahip öğretmenler grubu (siyasi)” ile “sendikal grupların” bulunmasının önemli bir bulgu

olduğu söylenebilir. Akcan, Polat ve Ölçüm (2017), yaptıkları bir araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve yöneticiler, sendikaların okullarda kutuplaşmaya neden olduğunu düşünmektedirler. Benzer şekilde Yalçın Durmuş (2018) tarafından yapılan bir araştırmada siyasi kimlik üzerinden oluşan ayrışmaların okullarda gruplaşmalara neden olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan bir başka araştırmada da öğretmenlerin kendi düşüncelerini temsil eden sendikalar üzerinden siyaset yaparak gruplaştıkları, okul yöneticisinin sendika vasıtasıyla siyasi gruplaşmalara neden olabildiği sonucuna ulaşılmıştır (Ak Küçükçayır, 2016).

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Nicel Bulgular

Bu başlık altında yönetici ve öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerine ilişkin nicel ve nitel bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Gruplara katılma nedenleri, kişisel nedenler ve toplumsal nedenler olmak üzere iki alt boyutta incelenmiştir.

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar

İnformel Gruplara Katılma Nedenleri ölçeğinin Kişisel Nedenler boyutuna ilişkin bulgular Tablo 15’de verilmiştir. Tablo 15’de yer alan katılım düzeyleri için kısaltma kullanılmıştır. Buna göre “tamamen katılıyorum” için TK; “çok katılıyorum” için ÇK; “orta derecede katılıyorum” için ODK; “az katılıyorum” için AK ve “hiç katılmıyorum” için HK kısaltmaları kullanılmıştır.

Tablo 15’de yer alan kişisel nedenler alt boyutuna yöneticilerin katılım düzeyi ($\bar{x}= 3,34$), öğretmenlere ($\bar{x}= 3,03$) göre daha yüksek olmakla birlikte her iki grup da orta derecede katılım göstermektedir. Kişisel nedenler alt boyutunda yöneticilerin en yüksek düzeyde katıldıkları ifade “Kendini bir yere ait hissetmek” ($\bar{x}= 3,96$) ifadesidir. Bunu sırasıyla “Arkadaş edinmek” ($\bar{x}= 3,83$) ve “Dış baskılara karşı birlik olmak” ($\bar{x}=3,57$) ifadeleri takip etmektedir. Yöneticiler, bu ifadelere “çok katılıyorum” düzeyinde katılım göstermektedirler.

Tablo 15’e göre öğretmenlerin kişisel nedenler boyutunda en çok katıldıkları ifade “Arkadaş edinmek” ($\bar{x}= 3,87$) ifadesidir. Bu ifadeyi sırasıyla “Kendini bir yere ait hissetmek” ($\bar{x}= 3,61$) ve “İlgi görmek” ($\bar{x}= 3,17$) ifadeleri takip etmektedir. Öğretmenlerin bu ifadelere katılımı ilk ikisi için “çok katılıyorum” düzeyinde, üçüncüsü için “orta derecede katılıyorum” düzeyindedir.

Tablo 15

İnformal Gruplara Katılmadaki Kişisel Nedenler Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıra Değerleri

Boyut	Mad. No	Katılma Nedenleri	Yönetici				Öğretmen					
			n	$\bar{x}$	ss	Derece	Sıra	n	$\bar{x}$	ss	Sıra	Derece
Kişisel Nedenler	1	Statü-makam elde etmek	345	2,75	1,28	ODK	9	477	2,29	1,31	9	AK
	2	Güç elde ederek işlerini yaptırmak	345	2,91	1,26	ODK	8	477	2,41	1,32	8	ODK
	3	Yalnız yapamayacakları işleri başarmak	345	3,11	1,13	ODK	7	477	2,87	1,24	7	ODK
	4	İşlerini çabuklaştırmak	345	3,23	1,16	ODK	6	477	3,04	1,25	5	ODK
	5	Kendini bir yere ait hissetmek	345	3,96	1,07	ÇK	1	477	3,61	1,25	2	ÇK
	6	Dış baskılara karşı birlik olmak	345	3,57	1,14	ÇK	3	477	3,04	1,30	4	ODK
	7	Arkadaş edinmek	345	3,83	1,07	ÇK	2	477	3,87	1,19	1	ÇK
	8	İlgi görmek	345	3,35	1,16	ODK	5	477	3,17	1,31	3	ODK
	9	Çıkarlarını korumak	345	3,38	1,19	ODK	4	477	2,96	1,37	6	ODK
Ortalama				3,34	0,84	ODK			3,03	0,908		ODK

Bu sonuçlara göre yönetici ve öğretmenlerin informal gruplara katılmada aynı kişisel nedenleri ön plan çıkardığı görülmektedir. Her iki grupta da “kendini bir yere ait hissetmek” ve “arkadaş edinmek” ifadeleri en yüksek ortalamaya sahip ilk iki ifadedir. Diğer bir ifadeyle katılımcılar, öğretmenlerin kendini bir yere ait hissetme duygusunu tatmin etmek, yalnız kalmamak ve arkadaş edinmek için informal gruplarda yer aldığını düşünmektedirler.

Aidiyet duygusu, bireylerin kendini bir sistemin veya bir çevrenin parçası olarak hissedebilmesidir. Aidiyet hissi sağlıklı bir birey davranışı için önemlidir. Aidiyet hissinin eksikliği bireylerde başta depresyon olmak üzere çeşitli ruhsal hastalıklara neden olmaktadır (Hagerty, Lynch-Sauer, Patusky, Bouwsema ve Collier, 1992). İnsanlar sosyal varlıklardır ve yaşadıkları çevrede iletişim kurabilmek ve etkileşimde bulunmak için diğer insanlara ihtiyaç duyarlar. Robbins’e (1993, 287) göre aidiyet duygusu ve arkadaş edinme informal gruplara katılma nedenleri arasındadır. Bireyler informal gruplar vasıtasıyla bir yere ait olma ve arkadaş edinme ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Hausmann, Schofield ve Woods (2009), üniversite öğrencileri ile

yaptıkları bir araştırmada aidiyet duygusunun, öğrencilerin okul terkinin önlenmesinde ve okula devamının sağlanmasında önemli role sahip olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Tablo 15'e göre yönetici ve öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri kişisel katılım nedenleri de aynıdır. Her iki grupta da “güç elde ederek işlerini yaptırmak” ve “statü makam elde etmek” ifadeleri en düşük ortalamaya sahiptir. Her ne kadar bu ifadeler kişisel nedenler boyutunda en düşük ortalamaya sahip olsalar da yönetici ve öğretmenlerin bu ifadelere katılım derecesinin orta düzey olması dikkat çekicidir. Bu durum, yönetici ve öğretmenlerin, bazı öğretmenlerin güç elde etmek suretiyle işlerini yaptırmak ve statü-makam elde etmek için informal gruplara katıldığını düşündüğünü göstermektedir.

Alanyazında bu bulguyu destekleyici tartışma ve araştırma sonuçları görülmektedir. Örneğin, Reitz (1977, 298) ve Robbins (1993, 287) grup üyeliğinin bireyler için güç ve statü kaynağı olduğunu belirtmektedirler. Grup üyeleri, grubun gücünü kullanarak, grubun içinde veya dışında çeşitli statüler elde edebilirler. Üyeler, birlikte hareket ederek, birden çok olmanın sağladığı güç ile tek başına yapamayacakları işleri yapabilir veya yönetim üzerinde baskı oluşturabilirler. Gibson ve diğerleri (1994, 313) ise bireylerin ekonomik çıkarları doğrultusunda informal birliktelikler oluşturabileceğini belirtmektedir. Fidan ve Öztürk (2015) tarafından yapılan bir araştırmada sendika üyesi öğretmenlerin, sendikaların az da olsa bireylere çıkar ve statü sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Atay (2007) ise yaptığı bir araştırma sonucuna göre katılımcıların ekonomik açıdan ortak menfaatleri olan çalışma arkadaşları ile informal grup oluşturma eğiliminde olduklarını belirtmektedir.

Araştırma kapsamında informal gruplara üye olmada etkili olan toplumsal nedenlere ilişkin bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16'da görüleceği üzere toplumsal nedenler alt boyutu bir bütün olarak ele alındığında öğretmenlerin katılım düzeyi ($\bar{x}= 3,35$), yöneticilere ($\bar{x}= 3,17$) göre daha yüksektir. Bu alt boyuta her iki grup da “orta derecede” katılım göstermektedir. Toplumsal nedenler alt boyutunda yönetici ve öğretmenlerin en çok katıldıkları ilk üç ifade aynıdır. Bu ifadeler “Dayanışma göstermek”, “Duygularını paylaşmak” ve “Başka insanlarla bilgi paylaşmak-haberleşmek” şeklinde sıralanmaktadır. Diğer taraftan yöneticiler en az “Başkalarına yardımcı olmak” ifadesine, öğretmenler ise “Grubun amaçlarını çekici bulmak” ifadesine katılmaktadırlar.

Tablo 16

İnformal Gruplara Katılmadaki Toplumsal Nedenler Alt Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıra Değerleri

Boyut	Mad. No	Katılma Nedenleri	Yönetici					Öğretmen				
			n	$\bar{x}$	ss	Derece	Sıra	n	$\bar{x}$	ss	Sıra	Derece
Toplumsal Nedenler	10	Grubun amaçlarını çekici bulmak	345	3,04	1,11	ODK	5	477	2,98	1,20	7	ODK
	11	Başka insanlarla bilgi paylaşmak (haberleşmek)	345	3,39	1,13	ODK	3	477	3,55	1,14	3	ÇK
	12	Duygularını paylaşmak	345	3,44	1,10	ÇK	2	477	3,65	1,13	2	ÇK
	13	Hobilerini paylaşmak	345	3,17	1,13	ODK	4	477	3,28	1,18	4	ODK
	14	Yeni fikirler üretmek	345	2,81	1,14	ODK	6	477	3,18	1,22	5	ODK
	15	Dayanışma göstermek	345	3,55	1,06	ÇK	1	477	3,67	1,15	1	ÇK
	16	Başkalarına yardımcı olmak	345	2,79	1,15	ODK	7	477	3,16	1,22	6	ODK
Ortalama				3,17	0,84				3,35	0,86		

Bu sonuçlara göre yönetici ve öğretmenlerin informal gruplara katılmada neredeyse aynı toplumsal nedenleri ön plan çıkardığı veya aynı nedenlere düşük katılım gösterdiği söylenebilir. Diğer bir ifadeyle yönetici ve öğretmenlere göre, öğretmenler en çok dayanışma göstermek, duygularını paylaşmak ve başka insanla ile haberleşmek için informal gruplara katılmaktadırlar.

Alanyazında bu bulguyu destekleyici tartışma ve bulgulara rastlanmaktadır. Dayanışma, grup üyelerinin duygu, düşünce ve ortak çıkarlarda birbirilerine karşılıklı bağlanmasıdır. Koster, Stokman, Hodson ve Sanders (2007), bireylerin ihtiyaç duydukları kaynakları gruplardan karşılayabilmesi ve tek başına yapamayacağı işleri grup ile birlikte yapabilmesi halinde bireyin gruba bağımlı hale geldiğini belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle gruplar, bireylere tek başına yapamayacağı veya cesaret edemeyeceği işleri yapabilme olasılığı sunuyorsa bireyde gruba girme eğilimi artmaktadır. Tek başına yapılamayan işlerin grup halinde gerçekleştirilmesi bireyler arası işbirliği, karşılıklı destek ve dayanışma gerektirir. Ayrıca gruplarda bireyler arası dayanışma, grup üyelerinin psikolojik olarak kendini daha güvende ve daha güçlü hissetmesine yardımcı olabilir.

Aydın (1999), yaptığı bir araştırmada, iş yerinde karşılaşılan sorunlar karşısında informal grupların yardımlaşma ve dayanışma içinde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Atay (2007) tarafından yapılan bir başka araştırmada katılımcıların %25'i güç birliği sağlamak için informal gruplara katıldıklarını ifade etmektedirler.

Barlı (2008), örgütlerde informal gruplara katılan çalışanların yalnızlıktan kurtularak kendilerini grup içinde daha güçlü hissettiklerini, morallerinin yükseldiğini ve kendilerini güvende hissettiklerini belirtmektedir. Bununla birlikte informal gruplar çalışanlara, kendi duygularını ifade etme, diğer grup üyeleriyle haberleşme ve onlar ile karşılık bilgi alışverişinde bulunma imkânı sunmaktadır (Akt. Bektaş ve Erdem, 2015).

Bireylerin informal gruplara katılmasının bir diğer sebebi de sosyal ihtiyaçlarını karşılamaktır. Sosyal ihtiyaçlar; sosyal destek, yalnız kalamama (Bordens ve Horowitz, 2002, 291), arkadaş edinme, diğerleriyle ilişki ve etkileşimde bulunma gibi ihtiyaçlardan oluşur (Baack ve Wisdom, 1995, 348). Bireylerin bu sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için diğerleriyle paylaşımda bulunması gerekir. Bu yüzden bireyler, formal görevlerinin yanında, sosyal ve duygusal destek bulmak ve paylaşımda bulunmak için bir takım informal ilişkilere girerler (Koster vd., 2007). Uyguralp Gizdem (2015), yaptığı bir araştırmada informal grupların öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde hem mesleki hem de sosyal ihtiyaçlarını karşıladığı sonucuna ulaşmıştır. Bir başka araştırma sonucuna göre örgütlerde informal gruplar; üyelerine duygusal destek sağlamakta, stres ve sıkı disiplini sevmeyen, monotonluktan ve can sıkıntısından şikâyetçi olan çalışanların morallerini yüksek tutmaktadır (Aydın, 1999).

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu başlık altında öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş/unvan/görev, yaş, eğitim durumu, kıdem, sendika üyeliği ve öğretmen sayısı/okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği, kişisel nedenler ve toplumsal nedenler alt boyutlarıyla ele alınmıştır.

Cinsiyet. Tablo 17'de, öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerine yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

		Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kişisel Nedenler	Yönetici	Kadın	115	3,46	,84	343	1,87	,063
		Erkek	230	3,29	,83			
	Öğretmen	Kadın	384	3,02	,93	475	-.36	,722
		Erkek	93	3,06	,82			
Toplumsal Nedenler	Yönetici	Kadın	115	3,19	,91	343	,25	,805
		Erkek	230	3,16	,81			
	Öğretmen	Kadın	384	3,41	,85	475	2.98	,003
		Erkek	93	3,11	,87			

Tablo 17'ye göre kişisel nedenler alt boyutunda yönetici [$t_{(343)} = 1,87$; $p > ,05$] ve öğretmen [$t_{(475)} = -.36$; $p > ,05$] görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir. Toplumsal nedenler alt boyutunda ise yönetici görüşleri [$t_{(343)} = ,25$; $p > ,05$] cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermezken öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = 2,98$; $p < ,05$] cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine anlamlı fark göstermektedir. Toplumsal nedenlere kadınlar öğretmenler ($\bar{x} = 3,41$), erkek öğretmenlere göre görece daha yüksek düzeyde katılım göstermektedirler.

Bu bulguya ilişkin alanyazında farklı araştırma sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Direkçi (2007), ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin informal gruplara ilişkin algılarını belirlemeye yönelik yaptığı araştırmada, informal grupların üyelerinin hangi ihtiyaçlarını karşıladığına ilişkin katılımcı görüşleri cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Kabay (2017), örgütlerde informal grupları oluşturan faktörlerin belirlenmesine yönelik yaptığı bir araştırmada informal grupların belirleyicileri olan siyasi ve kültürel benzerlik, ortak eğitim geçmişi, akademik çalışma alanı, fiziksel yakınlık, demografik benzerlik ve terfi beklentisi alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamazken sadece sosyal çevre boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Benzer şekilde Ömüriş (2014) tarafından yapılan bir araştırmada örgütlerde yakın arkadaşlık ilişkilerinin oluşmasında, yakınlık ve sosyo-kültürel benzerlik alt boyutlarında cinsiyet değişkeninin kadınlar lehine anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan Saylık (2012), yaptığı çalışmada ortaöğretim okullarında informal ilişkilerin düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Görev/Unvan/Branş. Tablo 18’de öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerine yönelik yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin branş-unvan-görev değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev/Unvan/Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

		Unvan	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
		Müdür	120	3,36	,76	343	,27	,784
Yönetici	Kişisel Nedenler	Müd.Yard.	225	3,34	,88			
	Toplumsal Nedenler	Müdür	120	3,10	,76	343	-1,14	,256
		Müd.Yard.	225	3,21	,88			
Öğretmen	Kişisel Nedenler	Branş	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
		Sınıf Ö.	397	3,04	,89	475	,59	,553
	Toplumsal Nedenler	Branş Ö.	80	2,97	1,00			
		Sınıf Ö.	397	3,33	,86	475	-1,13	,259
Yönetici - Öğretmen	Kişisel Nedenler	Branş Ö.	80	3,45	,85			
	Toplumsal Nedenler	Görev	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
		Yönetici	345	3,34	,84	820	5,11	,000
Yönetici - Öğretmen	Toplumsal Nedenler	Öğretmen	477	3,03	,91			
		Yönetici	345	3,17	,84	820	-2,98	,003
		Öğretmen	477	3,35	,86			

Tablo 18’e göre kişisel nedenler alt boyutunda [$t_{(343)} = ,27$; $p > ,05$] ve toplumsal nedenler alt boyutunda [$t_{(343)} = -1,14$; $p > ,05$] yönetici görüşleri unvan değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir. Benzer şekilde öğretmen görüşleri, kişisel nedenler alt boyutunda [$t_{(475)} = ,59$; $p > ,05$] ve toplumsal nedenler boyutunda [$t_{(475)} = -1,13$; $p > ,05$] branş değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir. Diğer taraftan kişisel nedenler [$t_{(820)} = 5,11$; $p < ,05$] ve toplumsal nedenler [$t_{(820)} = -2,98$; $p < ,05$] alt boyutlarında yönetici ve öğretmen görüşleri görev değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Alanyazında benzer olmasa da fikir verebilecek farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Saylık (2012), ortaöğretim okullarında informal ilişkilerin düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin unvan değişkenine göre müdür yardımcılarını lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Diğer taraftan Kabay (2017) bir üniversitenin akademik kadrosu ile yaptığı bir çalışmada informal grupların oluşumunda etkili faktörlerden fiziksel yakınlık ve ortak eğitim geçmişi boyutlarında unvan değişkenine göre anlamlı farklılık görülürken diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yaş. Tablo 19’da yöneticilerin, öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerine ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Anova testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 19

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Boyut	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark (LSD)
Yönetici	Kişisel Nedenler	1	20-40	129	3,52	,76	5,13	,006	1-2
		2	41-50	112	3,19	,87			1-3
		3	51-65	104	3,29	,86			
		Total	345	3,34	,84				
	Toplumsal Nedenler	1	20-40	129	3,39	,82	7,41	,001	1-2
		2	41-50	112	3,01	,79			1-3
		3	51-65	104	3,08	,87			
		Total	344	3,17	,84				

Tablo 19’da görüldüğü gibi yöneticilerin görüşleri kişisel nedenler [$F_{(2;342)}=5,13$; $p<,05$] ve toplumsal nedenler [$F_{(2;342)}=7,41$; $p<,05$] alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testi sonuçlarına göre kişisel nedenler boyutunda 20-40 yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{x}=3,52$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,19$) ve 51-65 ($\bar{x}=3,29$) yaş aralığındaki yöneticilere göre görece daha yüksek düzeyde kişisel nedenlere katılmaktadırlar. Toplumsal nedenler alt boyutunda ise 20-40 yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{x}=3,39$), 41-50 yaş ($\bar{x}=3,01$) ve 51-65 ($\bar{x}=3,08$) yaş aralığındaki öğretmenlere göre görece daha yüksek düzeyde toplumsal nedenlere katılmaktadırlar.

Tablo 20’de informal gruplara katılma nedenlerine yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 20

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Boyut	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Öğretmen	Kişisel Nedenler	20-40	232	2,99	,95	475	-,90	,369
		41-65	245	3,06	,87			
	Toplumsal Nedenler	20-40	232	3,45	,81	475	2,55	,011
		41-65	245	3,25	,90			

Tablo 20'ye göre öğretmen görüşleri, kişisel nedenler alt boyutunda [$t_{(475)} = ,90$; $p > ,05$] yaş değişkenine göre anlamlı fark göstermezken toplumsal nedenler alt boyutunda [$t_{(475)} = 2,55$; $p < ,05$], 20-40 yaş aralığındaki öğretmenler lehine ($\bar{x} = 3,45$) anlamlı fark göstermektedir. Diğer bir ifadeyle 20-40 yaş aralığındaki öğretmenler 41-65 yaş aralığındaki öğretmenlere göre toplumsal nedenlere görece daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

Tablo 19 ve 20'ye göre 20-40 yaş aralığındaki yöneticiler her iki alt boyutta, 20-40 yaş aralığındaki öğretmenler ise toplumsal nedenler alt boyutunda diğer yaş aralığındaki meslektaşlarına göre daha fazla katılım göstermektedirler.

Bu bulguya ilişkin alanyazında farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Direkçi (2007), informal grupların bireylerin hangi ihtiyaçlarını karşıladığına ilişkin yönetici görüşlerinin yaş değişkenine göre farklılık göstermediği bulgusuna ulaşmıştır. Diğer taraftan Kabay (2017) ise yine aynı konuya ilişkin katılımcı görüşlerinin yaş değişkenine göre 29 yaş ve altı çalışanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Ömüriş (2014), 35 yaş altı katılımcıların, iş yerinde yakın arkadaşlık ilişkilerinin geliştirilmesinde, yakınlığa ve kollanmaya (korunma, gözetilme) daha çok önem verdiklerini; katılımcıların yaşı arttıkça iş yerinde yakın arkadaşlıkları oluşturmada kollama ve yakınlığa verdikleri önemin azaldığını belirtmektedir.

Eğitim Durumu. Tablo 21'de öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerine yönelik katılımcı görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 21'de görüldüğü üzere kişisel nedenler alt boyutunda yönetici [$X^2_{(2)} = 6,14$; $p < ,05$] ve öğretmen [$X^2_{(2)} = 10,37$; $p < ,05$] görüşleri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre lisansüstü eğitime sahip yöneticiler ($\bar{x} = 3,43$), lisans eğitimine sahip yöneticilere ($\bar{x} = 3,36$) ve ön lisans eğitim düzeyine sahip yöneticilere ($\bar{x} = 2,90$) göre görece daha yüksek düzeyde kişisel nedenlere katılmaktadırlar. Benzer şekilde lisansüstü eğitime sahip öğretmenler ($\bar{x} = 3,30$), lisans eğitimine sahip öğretmenlere ($\bar{x} = 3,01$) ve ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlere ($\bar{x} = 2,54$) göre görece daha yüksek düzeyde kişisel nedenlere katılmaktadırlar. Diğer taraftan toplumsal nedenler alt boyutunda yöneticilerin [$X^2_{(2)} = 3,44$; $p > ,05$] ve

öğretmenlerin [$X^2_{(2)} = 0,86$; $p > ,05$] görüşleri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 21

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Boyut	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	X^2	p	Fark (U)
Kişisel Nedenler	Yönetici	1 Ön Lisans	22	2,90	,89	2	6,14	,046	1-2
		2 Lisans	248	3,36	,83	342			1-3
		3 Lisansüstü	75	3,43	,79				
		Toplam	345	3,34	,84				
	Öğretmen	1 Ön Lisans	15	2,54	,77	2	10,37	,006	1-2
		2 Lisans	408	3,01	,92	474			1-3
		3 Lisansüstü	54	3,30	,82				2-3
		Toplam	477	3,03	,91				
Toplumsal Nedenler	Yönetici	1 Ön Lisans	22	2,97	1,08	2	3,44	,179	---
		2 Lisans	248	3,15	,83	342			
		3 Lisansüstü	75	3,30	,79				
		Toplam	345	3,17	,84				
	Öğretmen	1 Ön Lisans	15	3,03	1,15	2	,86	,652	---
		2 Lisans	408	3,37	,83	474			
		3 Lisansüstü	54	3,26	,97				
		Toplam	477	3,35	,86				

Tablo 21 deki sonuçlara göre kişisel nedenler alt boyutunda gerek yöneticilerde gerekse öğretmenlerde eğitim durumu yükseldikçe katılım artmaktadır. Alanyazında bezer bir sonuca ulaşıldığı görülmektedir. Direkçi (2007), ön lisans ve lisans eğitimi almış yöneticilerin informal grupların üyelerinin hangi ihtiyaçlarını karşıladığına ilişkin algıları arasında lisans eğitimi almış yöneticiler lehine anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ömüriş (2014) tarafından bir araştırmada eğitim seviyesi arttıkça katılımcıların arkadaşlık seçimlerinde güvenilirliğe görece daha çok önem verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni eğitiminin, informal grupları tanıma ve bireylerin informal grupları katılma nedenlerini anlama becerisini artırması olabilir.

Kıdem. Tablo 22’de yöneticilerin informal gruplara katılma nedenlerine yönelik görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 22

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Boyut	Kıdem	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Yönetici	Kişisel Nedenler	0-20 yıl	177	3,45	,78	343	2,46	,015
		21-31 +	168	3,23	,88			
	Toplumsal Nedenler	0-20 yıl	177	3,34	,82	343	3,91	,000
		21-31 +	168	2,99	,83			

Tablo 22'ye göre yönetici görüşleri, kişisel nedenler alt boyutunda [$t_{(343)}= 2,46$; $p<,05$] ve toplumsal nedenler alt boyutunda [$t_{(343)}= 3,91$; $p<,05$], kıdem değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. Kişisel nedenler alt boyutunda 0-20 yıl kıdeme sahip yöneticiler ($\bar{x}= 3,45$), 21-31 yıl ve üstü yöneticilere göre ($\bar{x}= 3,23$); toplumsal nedenler alt boyutunda ise 0-20 yıl kıdeme sahip yöneticiler ($\bar{x}= 3,34$), 21-31 yıl ve üstü kıdeme sahip yöneticilere göre ($\bar{x}= 2,99$) görece daha fazla katılım göstermektedirler.

Tablo 23'de informal gruplara katılma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik Anova testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 23

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Boyut	Kıdem	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark (LSD)
Öğretmen	Kişisel Nedenler	1 0-10 yıl	105	2,93	1,01	2	,75	,473	---
		2 11-20 yıl	200	3,06	,90	474			
		3 21-31+ yıl	172	3,05	,86				
		Toplam	477	3,03	,91				
	Toplumsal Nedenler	1 0-10 yıl	105	3,41	,80	2	4,35	,013	1-2
		2 11-20 yıl	200	3,45	,82	474			2-3
		3 21-31+ yıl	172	3,20	,92				
		Toplam	477	3,35	,86				

Tablo 23'e göre öğretmen görüşleri, kişisel nedenler alt boyutunda [$F_{(2;474)}= 0,473$; $p>,05$] kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken toplumsal nedenler alt boyutunda [$F_{(2;474)}= 4,35$; $p<,05$] anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testi sonuçlarına göre toplumsal nedenler alt boyutunda 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{x}= 3,45$), 0-10 yıl kıdeme ($\bar{x}= 3,41$)

ve 21-31 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{x}= 3,20$) göre toplumsal nedenlere görece daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

Tablo 22’de 0-20 yıl kıdeme sahip yöneticilerin, öğretmenlerin informal gruplara katılmalarına ilişkin hem kişisel hem de toplumsal nedenler alt boyutlarında diğer yöneticilere göre daha fazla katılım gösterdiği; Tablo 23’de ise 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise toplumsal nedenler boyutunda diğer öğretmenlere göre daha fazla katılım sağladığı görülmektedir. Buna göre 20 yıl ve altı kıdeme sahip katılımcıların, genel olarak informal gruplara katılma nedenlerine görece daha yüksek düzeyde katılım gösterenleri söylenebilir.

Bu bulgu yaş değişkenine ilişkin sonuçlar ile de benzerlik göstermektedir. Yaş değişkenine göre 20-40 yaş arasındaki katılımcılar informal gruplara katılma nedenlerine diğer katılımcılara göre görece daha yüksek düzeyde katılım göstermektedirler. Normal koşullarda 20-40 yaş arası katılımcıların mesleğe başlama yaşı dikkate alındığında 20 yıl ve altında bir kıdeme sahip olması beklenmektedir. Dolayısıyla 20 yıl ve altında kıdeme sahip yönetici ve öğretmenlerin, diğer bir ifadeyle 20-40 yaş arasında bulunan katılımcıların, diğer katılımcılara göre informal gruplara katılma nedenlerine daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir.

Alanyazında bu bulgudan farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Direkçi (2007), yaptığı bir araştırma sonucuna göre yöneticilerin informal grupların üyelerinin hangi ihtiyaçlarını karşıladığına ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmektedir.

Sendika. Tablo 24’de yönetici ve öğretmenlerin, öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerine yönelik görüşlerinin sendika değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 24

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Sendika Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

		Sendika Üyeliği	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kişisel Nedenler	Yönetici	Var	284	3.32	,86	343	-1,26	,210
		Yok	61	3.47	,73			
	Öğretmen	Var	250	3.01	,88	475	-,38	,704
		Yok	227	3.04	,94			
Toplumsal Nedenler	Yönetici	Var	284	3.20	,85	343	,60	,555
		Yok	61	3.11	,83			
	Öğretmen	Var	250	3.36	,86	475	,15	,879
		Yok	227	3.35	,87			

Tablo 24'e göre yönetici görüşleri, kişisel nedenler alt boyutunda [$t_{(343)} = -1,26$; $p > ,05$] ve toplumsal nedenler alt boyutunda [$t_{(343)} = ,60$; $p > ,05$] sendika üyeliği değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir. Benzer şekilde öğretmen görüşleri, kişisel nedenler alt boyutunda [$t_{(475)} = -,38$; $p > ,05$] ve toplumsal nedenler alt boyutunda [$t_{(475)} = ,15$; $p > ,05$] sendika üyeliği değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir.

Alanyazında bu bulguya ilişkin benzer ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Yasan (2012) tarafından yapılan bir araştırma sonucuna göre ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri, sendikaların çalışma hayatında büyük bir etkiye sahip olmadığını düşünmektedirler.

Diğer taraftan Karakaya'nın (2001) yaptığı bir çalışmada öğretmenlerin kişisel ve toplumsal nedenlerle sendikalara üye oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Karakaya (2001), öğretmenlerin; çalışma koşullarını iyileştirmek, mesleki saygınlığı korumak ve geliştirmek, eğitim sistemindeki genel sorunların çözümüne katılmak, eğitime ilişkin kararlara katılmak, yönetimin keyfi uygulamalarını engellemek gibi nedenlerle sendikalara üye oldukları sonucuna ulaşmıştır. Kayıkçı'nın (2013) yaptığı bir araştırma sonucuna göre yönetici ve öğretmenler, sendikalardan haklarının korunması, demokratik yönetim tarzının oluşturulması ve birlik olma beklentisi içindedirler. Baysal, Türkmen ve Yücel (2010) tarafından yapılan bir araştırma sonucuna göre öğretmenler, mevcut öğretmen sendikalarını, bir meslek örgütü olmaktan çok hak arama ve birtakım işlerinde yardımcı olunması noktasında önemli görmektedirler.

Bu bulgulara göre yönetici ve öğretmenlerin haklarını aramak, çıkarlarını korumak, çalışma koşullarını iyileştirmek gibi kişiler nedenler ve alınan kararlara katılmak, birlik olmak, demokratik yönetim tarzı oluşturmak, keyfi uygulamaları engellemek gibi toplumsal nedenlerle sendikalar üye oldukları söylenebilir.

Okul Büyüklüğü. İnformal gruplara katılma nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin okul büyüklüğü değişkenine göre Anova testi sonuçları tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25'de görüldüğü gibi yöneticilerin görüşleri kişisel nedenler [$F_{(2;342)} = 1,73$; $p > ,05$] ve toplumsal nedenler [$F_{(2;342)} = 0,18$; $p > ,05$] alt boyutlarında okul büyüklüğü değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Diğer taraftan öğretmen görüşleri, kişisel nedenler alt boyutunda [$F_{(2;474)} = 1,64$; $p > ,05$] okul büyüklüğü değişkenine göre anlamlı bir fark göstermezken, toplumsal nedenler alt boyutunda [$F_{(2;474)} = 6,25$; $p < ,05$] anlamlı bir fark göstermektedir. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testi sonuçlarına göre orta büyüklükteki okullarda bulunan öğretmenler

($\bar{x}$ = 3,49), küçük okullarda (3,20) ve büyük okullarda bulunan öğretmenlere ($\bar{x}$ = 3,29) göre görece daha yüksek düzeyde toplumsal nedenlere katılmaktadırlar

Tablo 25

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Boyut		Okul Büyüklüğü	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark (LSD)
Yönetici	Kişisel Nedenler	1	KO	110	3,34	,76	2	1,73	,179	---
		2	OO	177	3,29	,83	342			
		3	BO	58	3,52	,96				
		Total		345	3,34	,84				
	Toplumsal Nedenler	1	KO	110	3,21	,88	2	0,18	,838	---
		2	OO	177	3,15	,88	342			
		3	BO	58	3,17	,66				
		Total		345	3,17	,84				
Öğretmen	Kişisel Nedenler	1	KO	156	2,94	,93	2	1,64	,195	---
		2	OO	241	3,10	,89	474			
		3	BO	80	2,98	,91				
		Total		477	3,03	,91				
	Toplumsal Nedenler	1	KO	156	3,20	,88	2	6,25	,002	1-2
		2	OO	241	3,49	,80	474			2-3
		3	BO	80	3,24	,94				
		Total		477	3,35	,86				

Bu bulgulara göre yöneticiler, okul büyüklüğünün diğer bir ifadeyle okuldaki öğretmen sayısının, öğretmenlerin informal gruplara katılmasında önemli bir etkiye sahip olmadığı görüşündedirler. Öğretmenler ise okuldaki öğretmen sayısının, kişisel nedenlerle informal gruplara katılımda etkili olmadığı ancak toplumsal nedenlerle informal gruplara katılmada etkili olduğu görüşündedirler.

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Nitel Bulgular

Öğretmenlerin informal gruplara katılım nedenlerini belirlemek için yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular aşağıda Tablo 26’da ve 27’de verilmiştir.

Tablo 26’ya göre yapılan görüşmelerde yönetici ve öğretmenler, öğretmenlerin kişisel nedenlerden en çok “kendini bir yere ait hissetmek” (f= 16), “çıkarlarını korumak” (f= 12) ve “arkadaş edinmek” (f=11) için informal gruplara katıldıkları görüşündedir. Ayrıca “güç elde ederek işlerini yaptırmak” (f=10) ve “zaman geçirmek-güzel vakit geçirmek - mutlu olmak” gibi gerekçeler de dikkate değer bir frekansa sahip olduğu söylenebilir. Görüşmeler ile elde edilen kişisel nedenler alt boyutuna ilişkin bulguların nicel veriler ile tutarlık gösterdiği görülmektedir.

Tablo 26

Kişisel Nedenler Alt Boyutuna İlişkin Katılımcı Frekansları

Boyut	Sıra	Katılma Nedenleri	f		
			Yönetici	Öğretmen	Toplam
Kişisel Nedenler	1	Kendini bir yere ait hissetmek	5	11	16
	2	Çıkarlarını korumak / elde etmek	2	10	12
	3	Arkadaş edinmek-Yalnız kalmamak	5	6	11
	4	Güç elde ederek işlerini yaptırmak	5	5	10
	5	Zaman geçirmek-güzel vakit geçirmek - mutlu olmak için	6	4	10
	6	Dış baskılara karşı birlik olmak	4	3	7
	7	Kendini gerçekleştirmeye çalışmak / ön plana çıkmak için	3	3	6
	8	Statü-makam elde etmek	2	3	5
	9	Yalnız yapamayacakları işleri başarmak	3	2	5
	10	İlgi görmek	3	0	3
	11	Dedikodu yapmak için	2	1	3
	12	Kendini güvende hissetmek	1	1	2
	13	İşlerini çabuklaştırmak	0	1	1
	14	Güven duymak için	1	0	1
Toplam			42	50	92

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre “kendini bir yere ait hissetme” nedeni, gerek nicel gerekse nitel bulgular arasında ilk sırada yer almaktadır. Katılımcılara göre informal gruplara katılmada diğer iki önemli gerekçe ise arkadaş edinmek ve çıkarlarını korumaktır. Bu iki bulgu da yine nicel ve nitel bulgularda ilk dört içinde yer almaktadır. Katılımcıların bu bulguya ilişkin verdikleri yanıtların bazıları aşağıda verilmiştir:

Genelde bir yere ait olma hissi bence en büyük etken, ait olma hissi çünkü bir grubun içerisinde özgüveni artabiliyor.... Mesela çalıştığım okulda 1-2 bayan öğretmen arkadaşım kendilerini bir yere ait hissetmek, ... için bu "gün gruplarına" dâhil oldular. (15YÖE47)

Bana göre en başta aidiyet duygusu. Yani, orada bu grupların bulunduğu yerde, girdiğiniz zaman öğretmenler odasına ya da işte okul ortamına girdiğiniz zaman tek başına kalmak istemezsiniz. (2SÖE42)

Bir kere, bir yere ait olma hissi, yani o aidiyet duygusu çok önemli yani düşünüsenize bir okuldasınız, çalışıyorsunuz ve tek başına sadece dersinize girip çıkıyorsunuz ya da işte görüşme yapıyorsunuz ve onun dışında hiçbir şey yapmıyorsunuz, sadece oturuyorsunuz. O gruba herhalde, o kuruma ait hissetmez kişi kendini. ... Diğer bir şey mesela sendikalıların bir araya geldiği gruplarda da şu var. Bir

sıkıntı olduğunda bir araya gelip çıkarlarını ortak bir şekilde savunabiliyorlar.... Arkadaş edinmek için bile de olsa sadece bir gruba girebiliyorsunuz, kendini yalnız hissetmek adına. (6BÖK35)

Diğer taraftan nitel verilerde elde edilen ve kişisel nedenler arasında dördüncü sırada bulunan “güç elde ederek işlerini yaptırmak” ifadesi nicel verilerde her iki grupta da sekizinci sırada yer alarak görece farklılık göstermektedir.

Güç elde etmek için de bu gruplara girebiliyorlar... güç elde etmek amacıyla da şu örneği verebilirim. Sendikaya üye olan bir arkadaşım var yeni, son zamanlarda, niye sendikaya üye oldu. Çünkü okulda yönetimle ilgili mevzuatsal bir sorun yaşadı. O sorunu kendi başına çözme gücü yoktu ama o sendikaya üye olarak hem sendikadan destek aldı, hem de güç aldı. (15YÖE47)

Belirli bir makam, makam, mevki edinmek için bir arkadaşımın bir dini gruba sürekli gidip geldiğini, onların yanında bulunduğunu, yani onların yanında görüntü verdiğine şahit oldum ama makam mevki edinebilmek amacıyla olduğunu düşünüyorum.... Bir tane daha örnek vereyim, ... yine güç kaynağı elde etmeyle ilgili, birinin yine dini bir grubun içerisine kendi okuldan başka bir yere atanmak, daha bir rahat edebilmek için, o grubun sürekli içinde bulunduğunu yine gördüm. (7SÖE33)

Öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerinden toplumsal nedenler alt boyutuna ilişkin katılımcı frekansları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27’ye göre toplumsal nedenler alt boyutunda, yönetici ve öğretmenler en çok öğretmenlerin “Duygu, hobi, düşünce vb. paylaşımlarda bulunmak” (f=28), “dayanışma göstermek” (f= 12), “İletişim kurmak / sosyalleşmek / sosyal ihtiyaçları / sohbet etmek” (f=11) ve “başka insanlarla bilgi paylaşmak-haberleşmek” (f= 7) için informal gruplara katıldıkları görüşündedir.

Toplumsal nedenler alt boyutunda ilk dört sırada yer alan ve en yüksek frekansa sahip bu katılım nedenleri nicel bulgulara da ilk dört sırada yer almaktadır. Diğer bir ifadeyle yönetici ve öğretmenler çoğunlukla duygu, düşünce, hobi vb. paylaşımlarda bulunma; dayanışma gösterme; bilgi paylaşımı veya haberleşmek için informal gruplara katılmaktadırlar. Bu bulgulara ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır:

Tablo 27

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerinden Toplumsal Nedenler Alt Boyutuna İlişkin Katılımcı Frekansları

Toplumsal Nedenler	1	Duygu, hobi, düşünce vb. paylaşımlarda bulunmak	16	12	28
	2	Dayanışma göstermek - ortak tepki vermek	4	8	12
	3	İletişim kurmak / sosyalleşmek / sosyal ihtiyaçları / sohbet etmek için	7	4	11
	4	Başka insanlarla bilgi paylaşmak (haberleşmek)	5	2	7
	5	Grubun amaçlarını çekici bulmak	2	4	6
	6	Yeni fikirler üretmek	1	3	4
	7	İki gruptan birine girmek zorunda kaldığı için	2	1	3
	8	Çoğunluktan yana - güçlüye yakın olmak için	0	2	2
	9	Başkalarına yardımcı olmak	1	0	1
Toplam			38	36	74

İkincisi fikirlerini rahatlıkla kendi aralarında paylaşabilmeleri olduğunu düşünüyorum. Yani fikirlerini rahatlıkla birbirleriyle paylaşabildikleri için ve bu paylaşımda da birbirlerine güvendikleri için bu grupları oluşturuyor olabilirler. Onun dışında yani, sıkıntılarını paylaşma, aynı görüşte, aynı düşüncede oldukları için aynı inançta oldukları için, dünya görüşleri, dini görüşleri veya eğlen yani birlikte mutlu olduklarını için. (8YÖE49)

Ortak ilgi – alaka, ortak düşünce, ortak paylaşım bunun için katılıyorlar. Yani, Örneğin, futbol konuşmayı seven, futboldan anlayan, futbolla ilgili sürekli konuşan, insanların futbolla aynı düşünceyi paylaşan insanlarla beraber gezmesi, dolaşması hem kendini rahatlatması anlamında bir birliktelik sağlıyor. Siyasi olarak, ideolojik olarak düşünen insanlar da yine aynı şekilde kendi ideolojik birlikteliğini sağlamak için, tartışmalar yapabilmek için bu gruplarla beraber takılıyorlar. (6YÖE40)

Birlikte dayanışma göstermek adına bir araya geliyorlar. İşte bu sendikal gruplar daha çok buna yatkın oluyor. (4SÖK49)

İnsanlar bir grup oluşturuyor, birbirleriyle konuşuyor, dertleşiyor, birlikte hareket ediyorlar... Yani, birlikte vakit geçirmekten kaynaklanan, birlikte fikirlerini paylaşmaktan

kaynaklanan zamanla bu tabii ki informal gruba dönüşebiliyor. (8YÖE49).

Zaman zaman erkek öğretmenleri bir araya getirebildiğimiz zamanlarda biz de kendimizce bir informal grup oluşturuyoruz, erkek olarak. Şimdi bizim buradaki ihtiyacımız sohbet etme ihtiyacı, yani orada sosyalleşme ihtiyacı var. Okulda kadınlarla da sohbet ediyoruz ancak erkeklerle oluşturulan gruplarda kendini daha rahat hissetme durumu var. (14SÖE38)

Yeni gittiğiniz bir okulda bir gruba üye olma ihtiyacı hissedebiliyor. Çünkü neden? Orada sizi yetiştirecek bir oryantasyon süreci yok. Yani bir okula giriyorsunuz, tamamıyla yabancısınız ve size oradaki ilişkileri anlatacak, sistemin nasıl işlediği ile ilgili size yardımcı olacak bir rehber yok. Okul müdürü var ama sizi bu kadar aktif olarak rehberlik yapmayacaktır... Dolayısıyla bir gruba üye olmanız ve o grup ki etkili ise size birçok sorunuzu çözmede etkili olacaktır. (2SÖE42).

İnformel Grupların Okula Etkilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında yönetici ve öğretmen görüşlerine göre informal grupların okula olumlu ve olumsuz etkilerine ilişkin nicel ve nitel bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

İnformel Grupların Okula Olumlu ve Olumsuz Etkilerine İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre informal grupların okula olumlu ve olumsuz etkilerine ilişkin elde edilen nicel bulgulara Tablo 28’de yer verilmiştir.

Tablo 28’de görüleceği üzere informal grupların okula etkisine ilişkin okula olumlu etkisi alt boyutundaki ifadeler yöneticiler ($\bar{x}= 3,11$) ve öğretmenler ($\bar{x}= 3,19$), “orta derecede” katıldıklarını belirtmektedirler. Yöneticilerin görece en çok katıldıkları ilk üç ifade sırasıyla “Okulda, resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları sağlar” ($\bar{x}= 3,43$), “Sosyal etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin kaynaşmasını sağlar” ($\bar{x}= 3,39$) ve “Öğretmenlerin okula uyumunu kolaylaştırır” şeklindedir.

Tablo 28

İnformal Grupların Okula Olumlu Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıra Değerleri

Mad. Sıra	Okula Olumlu Etkisi	Yönetici				Öğretmen					
		n	$\bar{x}$	ss	Derece	Sıra	n	$\bar{x}$	ss	Sıra	Derece
1	Okulun amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olur.	345	3,08	1,02	ODK	9	477	3,13	1,10	9	ODK
2	Okulda sorumlulukları paylaşarak yöneticinin yükünü azaltır.	345	2,88	1,09	ODK	12	477	3,07	1,10	11	ODK
3	Okulda, resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları sağlar.	345	3,43	1,06	ÇK	1	477	3,44	1,05	2	ÇK
4	Okulda ortak kararların alınmasına yardımcı olur.	345	3,18	1,07	ODK	4	477	3,36	1,07	4	ODK
5	Grup üyelerinin iş doyumunu artırır.	345	3,17	1,12	ODK	5	477	3,25	1,12	7	ODK
6	Okulda sorunların çözümünde farklı seçenekler sunar.	345	3,15	1,04	ODK	6	477	3,37	1,06	3	ODK
7	Herhangi bir grubun baskın olmasını engelleyerek okulda gruplar arası denge sağlar.	345	2,94	1,10	ODK	11	477	2,93	1,21	12	ODK
8	Okul yönetimini kontrol altında tutarak yönetimi denetler.	345	2,67	1,14	ODK	13	477	2,44	1,15	13	ODK
9	Öğretmenlerin okula uyumunu kolaylaştırır.	345	3,22	1,12	ODK	3	477	3,35	1,20	5	ODK
10	Sosyal etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin kaynaşmasını sağlar.	345	3,39	1,12	ODK	2	477	3,52	1,13	1	ÇK
11	Sosyal değerleri ve beklentileri kurum kültürü ile uyumlu hale getirir.	345	3,12	1,08	ODK	8	477	3,31	1,14	6	ODK
12	Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mesleğin inceliklerini öğretir.	345	3,03	1,11	ODK	10	477	3,07	1,19	10	ODK
13	Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yazılı olmayan işleyişi öğretir.	345	3,14	1,12	ODK	7	477	3,18	1,19	8	ODK
Ortalama			3,11	0,86	ODK		477	3,19	0,84		ODK

Tablo 28'e göre bu boyutta öğretmenlerin en çok katıldığı ilk üç ifade sırasıyla "Sosyal etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin kaynaşmasını sağlar" ($\bar{x}= 3,52$),

“Okulda, resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları sağlar” ($\bar{x}$ = 3,44) ve “Okulda sorunların çözümünde farklı seçenekler sunar” ($\bar{x}$ = 3,37) şeklindedir. Bu boyutta yönetici ve öğretmenlerin en az katıldıkları ifade ise “Okul yönetimini kontrol altında tutarak yönetimi denetler” ifadesidir.

Dolayısıyla gerek yöneticiler gerekse öğretmenler, informal grupların en çok resmiyetin yanında ek iletişim (informal iletişim) kanalları oluşturduğu ve sosyal etkinlikler yoluyla öğretmenlerin kaynaşmasını sağladığı görüşündedirler. Ayrıca yöneticiler, informal grupların öğretmenlerin okula uyumunu kolaylaştırdığını öğretmenler ise informal grupları sorunların çözümünde farklı seçenekler sunduğunu ifade etmektedirler.

Kraut, Fish, Root ve Chalfonte (1990, 4-5) informal iletişimin, hiyerarşinin ve kuralların olmadığı, çalışanlar arasında kendiliğinden gerçekleşen iletişim türü olduğunu belirtmektedir. Dicle (1974, 66) ise örgütün haberleşme ihtiyacının karşılanması için genellikle resmi kurallarla belirlenen formal iletişim kanallarının dışına çıkılması gerektiğini belirterek informal iletişimin gerekliliğine vurgu yapmaktadır.

Yapılan araştırmalar, örgütte formal iletişim kısıtlandıkça, üyelerin haberleşme gereksinimlerini karşılamak üzere küçük informal gruplar oluşturduklarını göstermektedir (Dicle, 1974, 66). Başka bir ifadeyle çalışanlar, örgütten formal iletişim yoluyla yeterince bilgi alamadıklarında informal iletişim yönelmektedirler (Certo ve Certo, 2012, 358). Dolayısıyla başta formal iletişimin kısıtlandığı örgütler olmak üzere hemen hemen tüm örgütlerde informal iletişimin gerçekleştiği söylenebilir.

Alanyazında yapılan araştırmalarda bu araştırma bulgularına benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, yapılan bir araştırmada okullarda yönetici ve öğretmenler arasında informal iletişim kanallarının büyük bir oranda açık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Doğan, Uğurlu, Yıldırım ve Karabulut, 2013). Efeoğlu ve Çetin (2012) ise yaptıkları araştırma sonucunda kamu örgütlerinde formal ve informal iletişim kanallarının iyi işlediği sonucuna ulaşmışlardır. Sabău ve Bibu (2012) tarafından yürütülen bir araştırmada lise yöneticileri arasındaki iletişimin %37’sinin informal iletişim yoluyla sağlandığı görülmüştür.

Örgüte yeni gelen üyelerin diğerleriyle kaynaşmasında sosyal etkinliklerin önemli rol oynadığı söylenebilir. Green ve Brock (2005) tarafından yapılan bir araştırmada formal örgüt işleyişi içinde yer almayan sosyal etkinliklere katılımın

bireyler için yararlı sonuçlar doğurduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca aynı araştırmaya göre sosyal etkinliklerde oluşan informal iletişim; bireylerin uzlaşma becerisini geliştirmesine, arkadaş edinmelerine, diğerleriyle etkileşime girmelerine yardımcı olmakta, onlara görüşlerini paylaşabileceği ortamlar sunmakta ve böylelikle bireylerin sosyal sermayesini artırmasına yardımcı olmaktadır. Benzer şekilde Öner ve Güneş (2017), yaptıkları bir araştırmada informal uygulamaların öğrencilerin motivasyonunu artırdığı ve öğrencileri grup çalışmasına yönelttiği yönünde bulgulara ulaşmıştır.

Bu bulgulara göre informal gruplar, düzenlenen sosyal etkinlikler ve informal iletişim vasıtasıyla çalışanlar arasında birlik ve beraberlik ruhunun gelişmesine katkıda bulunabilir. Çalışanların kendi aralarında oluşturdukları informal ortamlar yapılan işi ve işyerini daha çekilebilir duruma getirebilir. Yöneticilerin gerçekleştirdikleri informal ziyaretlerde çalışanlar, yönetime iletmek istedikleri istek, şikâyet veya önerileri iletmeye fırsatı bulabilirler (Bektaş ve Erdem, 2015).

Yönetici görüşlerine göre informal grupların okula olumlu etkilerinden bir diğeri de informal grupların öğretmenlerin okula uyumunu kolaylaştırdığıdır. Okula yeni gelen öğretmenlerin okula uyum sağlaması, sosyalleşme sürecinin bir parçası olduğu söylenebilir. Sosyalleşme, bireyin örgüte katılma ve uyum sağlama süreci olarak tanımlanmaktadır. Sosyalleşme süreci; uygun rol davranışlarının öğrenilmesi, işe ilişkin beceri ve yeteneklerin geliştirilmesi ve grubun norm ve değerlerine uyum sağlanmasından oluşmaktadır (Feldman, 1981). Sosyalleşme formal olabildiği gibi informal de olabilir. Informal sosyalleşme, örgüte yeni gelen çalışanların pek çok bilgiyi iş başında deneme yanılma yoluyla daha deneyimli meslektaşlarından (Griffin, Colella ve Goparaju, 2000; Jex, 2002, 6) öğrenmesidir (Jones, 1986). Çalık (2003), örgüte yeni girenlerin şakalar, meslektaşlarla birlikte sosyal bir etkinlik, tecrübeli bir meslektaş veya amirle yaşanan dostça bir ilişki gibi çok çeşitli informal sosyalleşme uygulamaları karşılaştığını belirtmektedir.

Yapılan araştırmalar informal grupların, çalışanların sosyalleşmesinde etkili rol oynadığını göstermektedir. Örneğin, Hollinger ve Clark (1982) tarafından yapılan bir araştırmada informal grupların formal örgüte göre çalışanların sapma davranışlarının engellenmesi ve örgüte uyumu üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uğurlu, Kırıl ve Aksoy (2011) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin okula ve mesleğe uyumunda %90 gibi yüksek bir oranla zümre öğretmenleri ve meslektaş dayanışmasının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Uyguralp Gizdem (2015) yaptığı araştırmada informal grupların okula yeni gelen öğretmenlere okulun

işleyişini öğrenmede; mesleğe yönelik olumlu tutum oluşturmada; sevgi, arkadaşlık kurma, manevi destek gibi sosyal ihtiyaçların karşılanmasında; mesleki ihtiyaçların karşılanmasında; okul kültürüne uyum sağlamada ve mesleğe ilişkin rollerin öğrenilmesinde olumlu katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre informal grupların okula olumlu etkilerinden biri de okulda sorunların çözümünde farklı seçenekler sunmasıdır. Gruplarda bulunan farklı özelliklere sahip kişiler, olaylara ve sorunlara farklı açılardan bakarak veya farklı seçenekler sunarak problemlerin çözülmesine yardımcı olabilir. Davis (1988, 368), resmi plan ve politikaların önceden hazırlandığı ve esnek bir yapıya sahip olmadığı için anlık gelişen durumlarda sorunlara çözüm üretmekte yetersiz kalırken informal grupların ve ilişkilerin bu tür durumlarda esnek yapıları gereği daha kolay çözümler üretebildiğini ifade etmektedir.

Woodman, Sawyer ve Griffin (1993), gruplarda problem çözme sürecinin grup yaratıcılığı ile ilişkili olduğunu, grup yapısı ve özelliklerinin grubun problem çözme yaklaşımını etkilediğini belirtmektedirler. Çilimli Gök (2018) tarafından yapılan bir araştırmada informal grupların ortak akıl yürüme gibi konularda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine aynı araştırmada öğretmenlerin yaşadıkları bazı problemlerinde aynı problemi yaşayan diğer meslektaşlarının tecrübelerinden yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre gerek örgütsel gerek kişisel sorunların çözümünde bireysel çözüm önerilerin yeterli olmadığı durumlarda, farklı bakış açıları veya farklı deneyimler sorunların çözümünde etkili rol oynadığı söylenebilir.

İnformel grupların okula olumlu etkileri olduğu gibi olumsuz etkileri de bulunmaktadır. Tablo 29’da informal grupların okula olumsuz etkilerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri verilmiştir.

Tablo 29’da görüleceği üzere informal grupların okula etkisine ilişkin okula olumsuz etkisi alt boyutundaki ifadelere yöneticiler ($\bar{x}= 2,81$) “orta derecede”, öğretmenler ise ($\bar{x}= 2,20$) “az” katıldıklarını belirtmektedirler. Yöneticilerin görece en çok katıldıkları ilk üç ifade sırasıyla “okulda dedikodu kaynağıdır” ($\bar{x}= 3,13$), “okulda değişime direnç yaratır” ($\bar{x}= 3,06$) ve “okul içinde çatışmalara yol açar” ifadeleridir. Yöneticilerin en az katıldığı ifade ise “grup üyeleri, okul yöneticileri yerine grup liderini dikkate alır” ($\bar{x}= 2,58$) ifadesidir.

Tablo 29

İnformal Grupların Okula Olumsuz Etkilerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıra Değerleri

Mad. No	Okula Olumsuz Etkisi	Yönetici				Öğretmen					
		n	$\bar{x}$	ss	Derece	Sıra	n	$\bar{x}$	ss	Sıra	Derece
14	Okulda değişime karşı direnç yaratır.	345	3,06	1,11	ODK	2	477	2,55	1,19	1	AK
15	Okulda dedikodu kaynağıdır.	345	3,13	1,28	ODK	1	477	2,48	1,33	2	AK
16	Okul içinde çatışmalara yol açar.	345	2,99	1,20	ODK	3	477	2,39	1,27	4	AK
17	Okul amaçlarını gerçekleştirmek yerine grupların amaçlarına hizmet eder.	345	2,88	1,15	ODK	4	477	2,47	1,22	3	AK
18	Okulda alınan kararların uygulanmasını zorlaştırır.	345	2,85	1,14	ODK	5	477	2,19	1,11	5	AK
19	Okula yeni gelenlere kendi değerlerini dayatmaya çalışır.	345	2,61	1,11	ODK	10	477	2,09	1,11	6	AK
20	Grup üyeleri, okul yöneticileri yerine grup liderini dikkate alır.	345	2,58	1,19	AK	11	477	2,02	1,16	8	AK
21	Okulda hırsızlık yaratır.	345	2,76	1,26	ODK	6	477	2,04	1,18	7	AK
22	Okulda yıkıcı bir muhalefet kaynağıdır.	345	2,70	1,22	ODK	7	477	1,89	1,10	11	AK
23	Okulda işlerin daha yavaş yapılmasına neden olur.	345	2,67	1,17	ODK	8	477	1,92	1,10	9	AK
24	Okulda öğretmenlerin performansını düşürür.	345	2,63	1,18	ODK	9	477	1,95	1,15	10	AK
Ortalama			2,81	,93	ODK		477	2,20	,92		AZ

Benzer şekilde, bu ifadeler, “az katılıyorum” düzeyinde olmakla birlikte öğretmenlerin de en çok katıldıkları ifadeler arasında yer almaktadır. Bu boyutta öğretmenler sırasıyla en çok “okulda değişime direnç yaratır” ($\bar{x}= 2,55$), “okulda dedikodu kaynağıdır” ($\bar{x}= 2,48$) ve “okul amaçlarını gerçekleştirmek yerine grupların amaçlarına hizmet eder” ifadelerine katılmaktadırlar. Öğretmenler en az “okulda yıkıcı bir muhalefet kaynağıdır” ($\bar{x}= 2,02$) ifadesine katılım göstermektedirler.

Bu bulgulara göre yönetici ve öğretmenler informal grupların dedikodu kaynağı olduğunu, değişime direnç gösterdiğini ve çatışmalara neden olduğunu düşünmektedirler. Alanyazında bu sonuca ilişkin tartışma ve bulguların olduğu görülmektedir. Özdemir (2010) yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin değişime direnç göstermek amacıyla muhalefet ettikleri sorunucuna ulaşmıştır. Diğer taraftan Davis

(1988, 366-367) ve Newstrom (2007, 281), informal grupların örgütlerde dedikodu ve söylentilere neden olduğunu ileri sürmektedirler. Rauschenberg (1988) ise dedikodu ve söylentiler her örgütte bulunduğunu, dedikodu ve söylentilerin tamamen kontrol altına almak veya her bir söylentinin doğruluğunu kontrol etmenin mümkün olmadığını ancak başarılı bir yöneticinin tüm iletişim kanallarını açık tutarak söylentilerden faydalanmayı öğrenebileceğini ifade etmektedir.

Yapılan araştırmalar örgütlerde zararlı söylentilerin yaygın bir şekilde var olduğu (DiFonzo ve Bordia, 2000; Özşarlak, 2016) ve öğretmenlerin çoğunluğunun eğitim örgütlerinde dedikodu ve söylentinin varlığına inandığını (Arabacı, Sünkür ve Şimşek, 2012) göstermektedir. Çilimli Gök (2018) tarafından yapılan bir başka araştırmada informal grupların dedikoduya neden olduğu; söylenti, dedikodu gibi informal grup ilişkilerinin örgüte olumsuz etkide bulunduğu; gruplar arası yaşanan çatışmaların örgüt iklimini olumsuz etkilediği, üyelerin işi yavaşlatan bazı çalışanlara uyum sağlaması sonrası işlerin aksadığı ve grupların birbirinden güç alarak yönetsel kararlara direnç gösterdiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Alanyazında informal grupların değişime direnç kaynağı, kişi ve gruplar arası çatışmaya neden olduğu belirtilmektedir (Davis, 1988, 366-367; Newstrom, 2007, 281). Çatışma, iki veya daha fazla kişi veya grup arasındaki çeşitli kaynaklardan doğan anlaşmazlık olarak tanımlanmaktadır (Koçel, 2014, 758). İnfomal grupların formal örgütten farklı yapı ve amaçlara sahip olduğu ve örgütlerde birden fazla informal grubun olabileceği dikkate alındığında gruplar arası veya grup ile yönetim arasında çatışmaların olmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Zira grupların kendi aralarında veya grup ile yönetim arasında çıkarlara, değerlere, inançlara ve güce dayalı anlaşmazlık oluşabilir.

Düşükcan (2018), yaptığı bir araştırmada bireysel ve örgütsel amaçlardaki farklılıkların, çalışan ve işveren ilişkilerindeki kutuplaşmanın ve çalışanların kültürel altyapılarındaki farklılıkların çatışmaya neden olduğuna ilişkin bulgulara ulaşmıştır. Bu bulgular, informal grupların özelliklerini taşıyan faktörlerin örgütlerde çatışma nedeni olabileceğini göstermektedir. Teker, Çavmak ve Söyler (2019), informal arkadaşlık gruplarının iş ortamında az da olsa çatışma yarattığı bulgusuna ulaşmıştır.

Üngüren (2008) tarafından yapılan bir araştırmada kamu dışı örgütlerde çoğunlukla davranış biçimi, görev dağılımı, parasal konular, yönetim tarzı, yetki, çalışma saati gibi konularda çatışma yaşandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Okullarda çatışma yönetimi üzerine yapılan bir araştırmada yönetici ve öğretmenlerin çoğunlukla

yetersizlik, bilgisizlik, eğitim ve kültür farklılıkları, baskı ve kendini kanıtlama çabası gibi nedenlerden dolayı çatışma yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Karip, 2010). Çatışma örgütlerde kaçınılmaz olmakla birlikte yönetilebilir durumdur. Çatışma durumunda yöneticinin çatışma yönetimi bilgi ve becerisi çatışmanın sonuçları açısından önemli rol oynayacağı söylenebilir. Çatışmanın iyi yönetilmemesi gruplar arasındaki iletişimi ve uyumu bozabilir; örgüt için sakıncalı sonuçlar doğurabilir.

Diğer taraftan “okul amaçlarını gerçekleştirmek yerine grupların amaçlarına hizmet eder” ($\bar{x}= 2,88$) bulgusu, informal grupların çok güçlendiği, formal örgütün önüne geçtiği veya informal grupların iyi yönetilemediği durumlarda informal grubun örgütsel amaçlardan saparak kendi amaçları için çalışabileceğini işaret etmektedir. Bu durum özellikle siyasi, ideolojik ve dini grupların baskın olduğu örgütlerde görülebileceği söylenebilir.

İnformel Grupların Okula Etkisinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu başlık altında informal grupların okula etkisine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet, görev/unvan/branş, yaş, eğitim durumu, kıdem, sendika üyeliği ve öğretmen sayısı (okul büyüklüğü) değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği, okula olumlu etkisi ve okula olumsuz etkisi alt boyutlarıyla ele alınmıştır.

Cinsiyet. Tablo 30’da informal grupların okula etkisine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik yapılan t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 30

İnformel Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

		Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Okula Olumlu Etki	Yönetici	Kadın	115	3,09	,82	343	-,28	,780
		Erkek	230	3,12	,88			
	Öğretmen	Kadın	384	3,19	,83	475	,31	,760
		Erkek	93	3,16	,91			
Okula Olumsuz Etki	Yönetici	Kadın	115	2,90	,92	343	1,39	,166
		Erkek	230	2,76	,93			
	Öğretmen	Kadın	384	2,21	,93	475	,24	,807
		Erkek	93	2,18	,89			

Tablo 30'a göre yönetici [$t_{(343)} = -.28$; $p > .05$] ve öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = .31$; $p > .05$] okula olumlu etkisi alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Aynı şekilde yönetici [$t_{(343)} = 1.39$; $p > .05$] ve öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = .24$; $p > .05$] okula olumsuz etkisi alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

Alanyazında benzer sonuçların olduğu görülmektedir. Örneğin, Teker ve diğerlerinin (2019), sağlık çalışanlarının genel itibarıyla informal gruplara yönelik algıların olumlu yönde olmakla birlikte görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Direkçi (2007), informal grupların varlığı ve niteliğine ilişkin yönetici görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Görev/Unvan/Branş. Tablo 31'de informal grupların okula etkisine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin görev/unvan/branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 31
İnformel Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev/Unvan/Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Görev/Unvan/Branş	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Okula Olumlu Etkisi	Yönetici	345	3,11	,86	820	1,25	,212
	Öğretmen	477	3,19	,84			
	Toplam	822					
	Müdür	120	3,17	,82	343	1,01	,314
	Müd.Yard.	225	3,08	,87			
	Toplam	345					
	Sınıf Ö.	397	3,18	,85	475	-,03	,980
	Branş Ö.	80	3,19	,80			,
	Toplam	477					
	Görev/Unvan/Branş	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Okula Olumsuz Etkisi	Yönetici	345	2,81	,93	820	-9,20	,000
	Öğretmen	477	2,20	,92			
	Toplam	822					
	Müdür	120	2,71	,93	343	-1,44	,151
	Müd.Yard.	225	2,86	,93			
	Toplam	345					
	Sınıf Ö.	397	2,19	,92	475	-,90	,368
	Branş Ö.	80	2,29	,96			
	Toplam	477					

Tablo 31'de görüldüğü üzere informal grupların okula etkisine ilişkin okula olumlu etkisi alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri [$t_{(820)} = 1.25$; $p > .05$] görev değişkenine göre; yönetici görüşleri [$t_{(343)} = 1.01$; $p > .05$] unvan değişkenine göre;

öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = -.03$; $p > .05$] görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde fark oluşturmamaktadır.

Tablo 31'e göre informal grupların okula etkisine ilişkin okula olumsuz etkisi alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri [$t_{(820)} = -9.20$; $p < .05$] görev değişkenine göre yöneticiler ($\bar{x} = 2.81$) lehine anlamlı bir şekilde farklılaşırken; yönetici görüşleri [$t_{(343)} = -1.44$; $p > .05$] unvan değişkenine göre; öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = -.90$; $p > .05$] branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Alanyazında bu bulgular ilişkin farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Saylık (2012), bir araştırmasında ortaöğretim okullarında informal ilişkilerin düzeyine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin müdür yardımcısı lehine görev değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturduğu bulgusuna ulaşmıştır. Kabay (2017), bir üniversitenin akademik kadrosu ile yaptığı bir çalışmada informal grupların oluşumunda etkili bazı faktörlere ilişkin görüşlerin unvan değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını tespit etmiştir. Diğer taraftan Teker ve diğerleri (2019) sağlık çalışanların genel itibarıyla informal gruplara yönelik algıların olumlu yönde olmakla birlikte görüşlerinin görev değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Yaş. Tablo 32'de informal grupların okula etkisine ilişkin yönetici görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Anova testi ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 32

İnformel Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Boyut	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark (LSD)
Yönetici	Okula Olumlu Etkisi	1 20-40	129	3,16	,90	2	,88	,415	---
		2 41-50	112	3,03	,77	342			
		3 51-65	104	3,15	,88				
		Total	345	3,11	,86				
	Okula Olumsuz Etkisi	1 20-40	129	2,99	,89	2	4,28	,015	1-2
		2 41-50	112	2,67	,90	342			
		3 51-65	104	2,73	,98				1-3
		Total	345	2,81	,93				

Tablo 32'de görüldüğü gibi, yönetici görüşleri informal grupların okula olumlu etkisi alt boyutunda [$F_{(2;342)} = ,88$; $p > .05$] yaş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermezken okula olumsuz etkisi alt boyutunda [$F_{(2;342)} = 4,28$; $p < .05$] yaş değişkenine

göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testi sonuçlarına göre okula olumsuz etkisi alt boyutunda 20-40 yaş aralığındaki yöneticilerin ($\bar{x}$ = 2,99), 41-50 yaş aralığındaki yöneticilere ($\bar{x}$ = 2,67) ve 51-65 yaş aralığındaki yöneticilere ($\bar{x}$ = 2,73) göre görece daha yüksek düzeyde informal grupların okula olumsuz etkilerine katılmaktadırlar.

Tablo 33’de informal grupların okula etkisine yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 33

İnformel Grupların Okula Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

		Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Öğretmen	Okula Olumlu Etkisi	20-40	229	3,27	,82	475	2,03	,043
		41-65	248	3,11	,86			
	Okula Olumsuz Etkisi	20-40	229	2,18	,92	475	-,57	,570
		41-65	245	2,23	,93			

Tablo 33’de görüldüğü üzere öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = 2,03$; $p < ,05$] informal grupların okula olumlu etkisi alt boyutunda yaş değişkenine göre 20-40 yaş aralığında bulunan öğretmenler ($\bar{x}$ = 3,27) lehine anlamlı fark göstermektedir. Diğer taraftan öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = -,57$; $p > ,05$] informal grupların okula olumsuz etkisi alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir.

Tablo 32 ve Tablo 33’ye göre informal grupların okula olumsuz etkisi alt boyutunda 20-40 yaş arası yöneticiler diğer yaş aralığındaki yöneticilere göre, okula olumlu etkisi boyutunda ise 20-40 arası öğretmenler diğer yaş aralığındaki öğretmenlere göre görece daha fazla katılım göstermektedirler.

Bu bulguya ilişkin alanyazında farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Direkçi (2007) yaptığı araştırmada informal grupların varlığı ve niteliğiyle ilgili olarak, farklı yaşlardaki yöneticilerin algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Eğitim Durumu. Tablo 34’de informal grupların okula etkisine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H testi sonuçlarıyla gösterilmiştir.

Tablo 34

İnformal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Boyut		Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	X^2	p	Fark (U)
Okula Olumlu Etkisi	Yönetici	1	Ön Lisans	22	3,01	,99	2	,32	,850	---
		2	Lisans	248	3,12	,87	342			
		3	Lisansüstü	75	3,10	,79				
			Toplam	345	3,11	,86				
	Öğretmen	1	Ön Lisans	15	3,03	,87	2	2,24	,326	---
		2	Lisans	408	3,21	,84	474			
		3	Lisansüstü	54	3,04	,83				
			Toplam	477	3,19	,84				
Okula Olumsuz Etkisi	Yönetici	1	Ön Lisans	22	2,82	,97	2	,10	,951	---
		2	Lisans	248	2,80	,93	342			
		3	Lisansüstü	75	2,82	,92				
			Toplam	345	2,81	,93				
	Öğretmen	1	Ön Lisans	15	1,97	,75	2	13,00	,002	1-3
		2	Lisans	408	2,15	,91	474			2-3
		3	Lisansüstü	54	2,63	,96				
			Toplam	477	2,20	,92				

Tablo 34’de görüldüğü üzere informal grupların okula olumlu etkisi alt boyutunda yönetici [$x^2_{(2)} = ,32$; $p > ,05$] ve öğretmen [$x^2_{(2)} = 2,24$; $p > ,05$] görüşleri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu sonuca göre yönetici ve öğretmenlerin informal grupların okula olumlu etkisine ilişkin görüşleri eğitim durumundan etkilenmemektedir. Diğer bir ifadeyle yönetici ve öğretmenler informal grupların okula olumlu etkisi konusunda benzer düşüncelere sahiptir. Bunun sebebi tüm yönetici ve öğretmenlerin informal grupların okula sağladığı olumlu etkilerinden yararlanıyor olmaları olabilir.

Alanyazında bu bulgularla örtüşen bulgulara rastlanmıştır. Saylık (2012), yaptığı bir araştırmaya göre okullardaki informal ilişki düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmektedir. Direkçi (2007) ise informal gruplara ilişkin yönetici algılarını incelediği çalışmasında yönetici görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılık oluşturmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Diğer taraftan informal grupların okula olumsuz etkisi boyutunda ise yöneticilerin görüşleri [$x^2_{(2)} = ,10$; $p > ,05$] eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmazken öğretmen görüşleri [$x^2_{(2)} = 13,00$; $p < ,05$] eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit edilmek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre

lisansüstü eğitime sahip öğretmenler ($\bar{x}= 2,63$), lisans eğitime sahip öğretmenlere ($\bar{x}= 2,15$) ve ön lisans eğitime sahip öğretmenlere ($\bar{x}= 1,97$) göre daha yüksek düzeyde informal grupların okula olumsuz etkileri olduğu görüşündedirler.

Bu bulgulara göre yöneticilerin informal grupların okula olumsuz etkileri konusunda benzer görüşlere sahip olduğu, öğretmen görüşlerinin ise eğitim düzeyi yükseldikçe farklılaştığı görülmektedir. Bunun nedeni şu şekilde açıklanabilir. İnfomal gruplar genellikle yöneticilere göre çoğunluk durumunda olan öğretmenler arasında olduğundan informal grupların neden olduğu olumsuz iklim, rekabet, çatışma vb. durumlardan kaynaklanan olumsuz sonuçlardan öğretmenlerin daha çok etkilendiği; eğitim durumunun yükseldikçe bireylerin informal grupların olumsuz etkilerini görme ve bunları değerlendirme becerisinin arttığı söylenebilir.

Kıdem. Tablo 35’de informal grupların okula etkisine yönelik yönetici görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 35

İnfomal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

		Kıdem	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Yönetici	Okula Olumlu Etkisi	0-20 yıl	177	3,12	,85	343	,15	,881
		21-30 +	168	3,10	,87			
	Okula Olumsuz Etkisi	0-20 yıl	177	2,91	,92	343	2,07	,039
		21-30 +	168	2,70	,93			

Tablo 35’e göre yönetici görüşleri, informal grupların okula olumlu etkisi alt boyutunda [$t_{(343)}= ,15$; $p>,05$] kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark göstermezken; okula olumsuz etkileri alt boyutunda [$t_{(343)}= 2,07$; $p<,05$] 0-20 yıl kıdeme sahip yöneticiler lehine anlamlı fark göstermektedir. Buna göre 0-20 yıl kıdeme sahip olan yöneticilerin informal grupların okula olumsuz etkilerine görece daha fazla katıldıkları görülmektedir.

Bu bulgu yaş değişkenine ilişkin bulgular ile de benzerlik göstermektedir. Yaş değişkenine göre 20-40 yaş arasındaki katılımcılar diğer katılımcılara göre daha yüksek düzeyde katılım göstermektedirler. Normal koşullarda 20-40 yaş arası katılımcıların mesleğe başlama yaşı dikkate alındığında 20 yıl ve altında bir kıdeme sahip olması beklenmektedir. Dolayısıyla 20 yıl ve altında kıdeme sahip yöneticiler, diğer bir ifadeyle 20-40 yaş arasında bulunan yöneticilerin, diğer yöneticilere göre

informal grupların okula olumsuz etkilerine görece daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir.

Tablo 36’da informal grupların okula etkisine yönelik öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Anova t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 36

İnformal Grupların Okula Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Boyut	Kıdem	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark
Öğretmen	Okula Olumlu Etkisi	1 0-10 yıl	105	3,18	,83	2	2,12	,12	---
		2 11-20 yıl	200	3,27	,82	474			
		3 21-30 yıl	172	3,09	,87				
		Toplam	477	3,19	,84				
	Okula Olumsuz Etkisi	1 0-10 yıl	105	2,18	,94	2	,66	,52	---
		2 11-20 yıl	200	2,16	,91	474			
		3 21-30 yıl	172	2,27	,93				
		Toplam	477	2,20	,92				

Tablo 36’ya göre öğretmen görüşleri informal grupların okula olumlu etkisi alt boyutunda [$F_{(2;474)} = 2,12$; $p > ,05$] ve okula olumsuz etkisi alt boyutunda [$F_{(2;474)} = ,66$; $p > ,05$] kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna göre kıdem, öğretmenlerin informal grupların okula olumlu veya olumsuz görüşleri üzerinde etki sahibi olmadığı söylenebilir.

Alanyazında bu bulguyla benzerlik veya farklılık gösteren sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Örneğin, Direkçi (2007), yaptığı araştırma sonucuna göre yöneticilerin informal grupların varlığı ve niteliğine ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmektedir. Benzer şekilde Saylık (2012) ve Memduhoğlu ve Saylık (2012), yaptıkları araştırmalarda okullardaki informal ilişki düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Diğer taraftan Teker ve diğerleri (2019), sağlık çalışanlarının informal gruplara yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre kıdemi düşük olanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını tespit etmişlerdir.

Sendika. Tablo 37’de informal grupların okula etkisine yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin sendika değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 37

İnformal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre T-Testi Testi Sonuçları

		Sendika Üyeliği	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Okula Olumlu Etkisi	Yönetici	Var	284	3,09	,88	343	-,94	,350
		Yok	61	3,20	,75			
	Öğretmen	Var	250	3.25	,84	475	1,63	,102
		Yok	227	3.12	,84			
Okula Olumsuz Etkisi	Yönetici	Var	284	2,80	,96	343	-,04	,967
		Yok	61	2,81	,79			
	Öğretmen	Var	250	2.17	,92	475	-,72	,471
		Yok	225	2.24	,93			

Tablo 37'ye göre informal grupların okula olumlu etkisi alt boyutunda yönetici [$t_{(343)}=-,94$; $p>,05$] ve öğretmen [$t_{(475)}= 1,63$; $p>,05$] görüşleri sendika üyeliği değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir. Benzer şekilde informal grupların okula olumsuz etkisi alt boyutunda yönetici [$t_{(343)}= -,04$; $p>,05$] ve öğretmen [$t_{(475)}= ,72$; $p>,05$] görüşleri sendika üyeliği değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre sendika üyeliğinin, informal grupların okula etkisine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri üzerinde farklılık yaratıcı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Okul Büyüklüğü. İnformal grupların okula etkisine yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin okul büyüklüğü değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına ilişkin analiz sonuçları Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38

İnformal Grupların Okula Etkisine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Boyut	Okul Büyüklüğü	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark (LSD)
Yönetici	Okula Olumlu Etkisi	1 KO	110	3,04	,88	2	,86	,43	---
		2 OO	177	3,17	,83	342			
		3 BO	58	3,07	,91				
		Toplam	345	3,11	,86				
	Okula Olumsuz Etkisi	1 KO	110	2,85	,96	2	,31	,74	---
		2 OO	177	2,80	,90	342			
		3 BO	58	2,74	,96				
		Toplam	345	2,81	,93				
Öğretmen	Okula Olumlu Etkisi	1 KO	156	3,09	,89	2	1,53	,22	---
		2 OO	241	3,25	,79	474			
		3 BO	80	3,18	,89				
		Toplam	477	3,19	,84				
	Okula Olumsuz Etkisi	1 KO	156	2,28	,99	2	,80	,45	---
		2 OO	241	2,17	,85	474			
		3 BO	80	2,14	,99				
		Toplam	477	2,20	,92				

Tablo 38’de görüldüğü gibi yönetici görüşleri informal grupların okula olumlu etkisi [$F_{(2;342)} = ,86$; $p > ,05$] ve okula olumsuz etkisi [$F_{(2;342)} = ,31$; $p > ,05$] alt boyutlarında okul büyüklüğü değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Benzer şekilde öğretmen görüşleri informal grupların okula olumlu etkisi [$F_{(2;474)} = 1,53$; $p > ,05$] ve okula olumsuz etkisi [$F_{(2;474)} = ,80$; $p > ,05$] alt boyutlarında okul büyüklüğü değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Buna göre okul büyüklüğünün, informal grupların okula etkisine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri üzerinde farklılık yaratacı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

İnformel Grupların Okula Etkisine İlişkin Nitel Bulgular

Yönetici ve öğretmenlerin informal grupların okula etkisine ilişkin görüşlerini belirlemek için yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39

İnformel Grupların Okula Etkisine İlişkin Katılımcı Frekansları

Boyut	Sıra	Okula Etkisi	f		
			Yönetici	Öğretmen	Toplam
Olumlu Etkileri	1	Okulun amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olur.	11	9	20
	2	Okulda sorumlulukları paylaşarak yöneticinin yükünü azaltır.	10	9	19
	3	Grup üyelerinin iş doyumunu artırır.	6	8	14
	4	Okulda, resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları sağlar.	8	4	12
	5	Herhangi bir grubun baskın olmasını engelleyerek okulda gruplar arası denge sağlar.	3	5	8
	6	Okulda sorunların çözümünde farklı seçenekler sunar.	5	3	8
	7	Sosyal etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin kaynaşmasını sağlar.	4	3	7
	8	Sosyal değerleri ve beklentileri kurum kültürü ile uyumlu hale getirir.	3	3	6
	9	Öğretmenlerin okula uyumunu kolaylaştırır.	3	3	6
	10	Okulda ortak kararların alınmasına yardımcı olur.	3	2	5
	11	Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mesleğin inceliklerini öğretir.	1	2	3
	12	Okul yönetimini kontrol altında tutarak yönetimi denetler.	1	1	2
	13	Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yazılı olmayan işleyişi öğretir.	0	1	1
Toplam			58	53	111

(Devam ediyor)

Tablo 39 (Devam)

Boyut	Sıra	Okula Etkisi	f		
			Yönetici	Öğretmen	Toplam
Olumsuz Etkileri	1	Okulda alınan kararların uygulanmasını zorlaştırır.	11	11	22
	2	Okul içinde çatışmalara yol açar.	6	15	21
	3	Okulda yıkıcı bir muhalefet kaynağıdır.	9	12	21
	4	Okulda değişime karşı direnç yaratır.	11	4	15
	5	Okulda işlerin daha yavaş yapılmasına neden olur.	6	6	12
	6	Okulda dedikodu kaynağıdır.	4	6	10
	7	Grup üyeleri, okul yöneticileri yerine grup liderini dikkate alır.	5	4	9
	8	Okulda öğretmenlerin performansını düşürür.	4	3	7
	9	Okulda hizipçilik yaratır.	5	0	5
	10	Okula yeni gelenlere kendi değerlerini dayatmaya çalışır.	2	1	3
	11	Okul amaçlarını gerçekleştirmek yerine grupların amaçlarına hizmet eder.	1	1	2
Toplam			64	63	127

Tablo 39’da görüldüğü üzere yönetici ve öğretmenler, informal grupların okula olumlu etkisi ve okula olumsuz etkisi alt boyutlarında yer alan ifadelerin çoğuna katıldıkları görülmektedir. Katılımcı frekanslarına göre yönetici ve öğretmenler, informal grupların okula olumlu ve olumsuz etkilerinin bulunduğunu belirtmekle birlikte olumsuz etkilerinin görece daha fazla olduğu görüşündedirler.

İnformel grupların okula olumlu etkilerine ilişkin katılımcıların kullandığı ifadelerin bazıları aşağıda verilmiştir:

İnformal grupların, ben oluşması gerektiğine inanıyorum.

Çünkü olumlu katkıları çoğunlukta diye düşünüyorum. (9YÖK41)

Okuldaki informal gruplar olması gereken, yani gruplardır.

Önemli olan grupların arasındaki çatışmayı engellemektir. Çünkü farklı gruplar, farklı düşünce biçimleri demektir. Okulun rengi olduğunu düşünüyorum. (4YÖE42)

Şimdi olumlu etkisi şu; eğer yönetim olarak da olsun, yönetim, öğretmenler veya çalışan olarak da olsun, grupları iyi yönetebiliyorlarsa grupları motive edebiliyorlarsa o iş yerinde, o okulda işler güzel yürüyebiliyor. Mesela, müdür bunu artıya çevirebiliyor, yapacağı etkinliklerde gruplara görev verebiliyor. (1YÖE47)

Ya aslında normal şekilde yürürse işler, olumsuz etkisi olmaması gerektiğini düşünüyorum. Yani gruplaşma her yerde varsa bir hani grup çalışması daha verimli hale getirebilir. Hani bunun altında yatan sebep işte; dini mi, siyasi mi çok önemli değil. (1SÖK37)

İnformel grupların okula olumsuz etkilerine ilişkin bazı katılımcı görüşlerine aşağıda verilmiştir:

Bence iyi bir şey değil. Ben profesyonel olarak düşünüyorum.... Mesela hiç ders anlatmayan, öğrenciyle de hiç ilgilenmeyen bir öğretmen bile o grubun içinde etkin bir öğretmen olduğu için o okulda yaşayabiliyor. Destek bulabiliyor. Tüm yanlışlarına rağmen işte ne bileyim bilmem ne abisi oluyor veya işte bir şeyin büyük olarak abi, bir kavram olarak değil de, barınabiliyor. ...Bir de okuldaki görevler dağıtılırken veya kendi aralarında kararlar alınırken özellikle zümre içerisinde bir grubun bir tarafa yanaşması o gruptaki diğer arkadaşların dışarıda kalması diğer öğretmenleri de okuldaki faaliyetlere katılma konusunda değil de özveriyle çalışma konusunda olumsuz olarak etkiliyor. (10YÖE43)

Ama şu bir gerçek, bu hangi grup için olursa olsun, Adem Bey, hiçbir grup okulun hayrına, okulun kazanımı için hayda biz sürekli toplanalım, sürekli dağılalım falan hadi okul dışında da şu iş için toplanalım, dağılalım işte taş üstüne taş koyduk falan değil yani bu çalışmalar zaten ya bir komisyon, ya kurul adı altında yapılıyor illa ki. Onun haricinde işin ucu resmiyete bağlanmadan okul adına hayırlı bir şeyler yapmaya çalışan grupları ben görmedim şahsen. 14YÖK46

Söylemek gerekirse çok olumlu bakmıyorum, ben gruplaşmaların çokta olumlu şeylerini yaşamadım, yani görmedim.... Yani, bu gruplaşma, bu arkadaşlar şunu yaptılar gibi bir şey olumlu anlamda çok örneğini yaşayamadım. Ama bunlardan kaynaklı çok sıkıntılar olduğunu biliyorum okulda. (13BÖK40)

Tablo 39'a göre, yapılan görüşmelerde yönetici ve öğretmenler, öğretmenlerin informal grupların okula olumlu etkisi boyutunda en çok informal grupların okulun amaçlarını gerçekleştirmesinde yardımcı olduğu (f= 20) ve okulda sorumlulukları paylaşarak yöneticinin yükünü azalttığı (f= 19) görüşündedirler. Her iki ifadenin de gerek yöneticiler gerekse öğretmenler açısından ele alındığında en yüksek frekansa

sahip oldukları görülmektedir. Görüşmeye katılanların bu bulguya ilişkin verdikleri yanıtların bazıları aşağıda verilmiştir:

Olumlu katkılarına gelince örgütün ya da okul örgütünün hedeflerini gerçekleştirme yönünde okul yönetimine olumlu katkıda bulunuyorlar. (9YÖK41)

Mesela çok sosyal bir insana, sosyal işleri verebiliyorum. Hocam diyorum, işte okulu ayarla diyorum, bir yemeğe gidelim, bir kutlamaya gidelim, bir etkinlik yapalım. Çok sosyal bir insana bunu verdiğim zaman, çok sosyal bir gruba bunu verdiğim zaman, hiç gözüm arkada kalmadan işin olacağını, düzgün bir şekilde yerine geleceğini bilebiliyorum. (1YÖE47)

Mesela bir kermes düzenlendiğinde mesela topluca işte işi ele aldıklarını ve müdüre hiç iş bırakmadan bütün organizasyonu yaptıklarını gördüm. (11SÖE37)

Mesela diyelim ki benim okulumda dediğim gibi eski okul, eski gelenler – yeni gelenler var. Yani abla konumunda olanlar var. Bunlar okulu yönettiğini fark ettim ben mesela bir etkinlik yapılacağında veya sosyal bir etkinlik yapılacağında genelde bunlara göre hareket ediliyor. Ben de mesela diyelim ki okulla ilgili bir okul çıkışında veya öğretmenler kurulunda bir yemek yapılacağı zaman bu grubun içerisindeki bir – iki kişiyi çağırıp organizasyonları bunlara veriyorum. Bu sorumluluk sizde kalsın. Bu işi siz organize edin. Okulu siz çağırın, siz ayarlayın diyorum. Bu şekilde herkese ulaşmak yerine, o grubu kullanarak tüm okulu etkinliğe dâhil edebiliyorum. (4YÖE42)

Tablo 39'a göre yönetici ve öğretmenler, informal grupların grup üyelerinin iş doyumunu artırdığını (f=14) ve okulda resmi iletişimin yanı sıra ek informal iletişim kanalları oluşturduğu (f= 12) görüşündedirler. Katılımcıların bu görüşlerine ilişkin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Bir defa sosyalleşmeyi artırıyor. Okuldaki öğretmenler arası mesafeyi azaltır. Grupların, o faydası vardır. İnsanlar birbirlerini daha iyi tanır. Özellikle gün gruplarında birbirlerine daha çok yaklaşırlar insanlar, birbirlerini daha iyi tanırırlar. ... Artı, tabi bu okuldaki bu mutluluk kaynağı, o okulda da yansır. Okulun, kişinin iş doyumunu artırır. (15YÖE47)

Yani, paylaşım daha çok artıyor gruplar farklı olunca, fikirler daha çok oluyor, ilerleme daha çok oluyor. (Anladım.) Ve okuldan zevk alma, okula, okula karşı bir doyum arkadaşlık olarak ta, duygusal olarak ta doyum daha fazla. (5SÖK47)

Ya, işte bu dedikodu ya da şuna fısıltı gazetesi mi desek, fısıltı ayağı mı desek yani bunu eğer olumluya kullanırsan tabi ki faydası var. Mesela olumlu bir şeyi duyurup enerjiyi, sinerjiyi yükseltmek için motivasyonu yükseltmek için bunun çalışması yapılırsa etkili olur. (14YÖK46)

Olumlu etkisi, karar alırken de eğer gruplardan birinin şeyini, liderini yakalayabilirsek demiştik, daha önce de söylemiştik o liderle sürekli görüş alış – verişinde oluyoruz. Bu da işimi çok kolaylaştırıyor. Çok fazla in – çık, gel – git yapmıyorum. (12YÖK53)

Daha çok bilgi alışverişi, bilgi aktarımından, paylaşımdan dolayı, yani bir öğretmenin kazanacağı şeyler var bu gruplar içerisinde; gerçekten de kazanılıyor. Bir iletişim kanalı oluşuyor. Resmi yazıların kesinlikle yetmediği çok alan var.... Mesajın iyi algılanmamasından ya da mesajın doğru bulunmamasından; bazen o mesajlar veya o yönergeler okullara veya şeye hitap etmiyor olabilir. (15SÖE51)

Tablo 39'a göre yönetici ve öğretmenler, informal grupların okula olumlu etkileri olduğu gibi olumsuz etkilerinin de bulunduğu görüşüne sahiptirler. Katılımcı görüşlerine göre informal grupların okula olumsuz etkilerinin başında alınan kararların uygulanmasını zorlaştırma (f=22) ve okul içinde çatışmalara neden olma (f=21) yer almaktadır. Katılımcıların bu görüşlerine ilişkin bazı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Yani, eğer grup güçlüyse ve okul müdürü bu grubu yönetemiyor ise alınan kararlar, karar almak zor olur okulda veya alınan kararların uygulanması zor olur. Karar alırsınız ama uygulanmasını zorluklar yaşayabilirsiniz. (6YÖE40)

Bizim okulda kesiklikle idarecilerimiz dediler ki hiçbirinize boş gün yok, ilk saatler boş yok, son saatler boş yok; bizden böyle bir taleple gelmeyin. ... Burada informal gruplar baskı yaptı ve mecburen dikkate almak zorunda kaldı. ... O baskılara dayanamadı. (9BÖK40)

Okuldaki ayrışmayı derinleştiriyor, çatışma başlıyor ve kamplara bölünme gibi bir durum ortaya çıkıyor. Yani eğitim ortamı, birlikte çalışma ortamındaki huzur ortadan kalkmış olabiliyor. (8YÖE49)

Bir de şey, hani, çatışmalara yol açıyorlar. Mesela okul içinde iç çatışmalara neden olabiliyor bu muhalefet grupları. Oradan iki üç kişi çıkıyor, ben diyor, kesinlikle bunu kabul etmiyorum diye karşı çıkıyor. Arkadaşlarıyla beraber sonra bu karşı çıkma olunca, bu sefer, diğer isteyen çoğunluk grupta, neden karşı çıkıyorsunuz, bunda karşı çıkılacak bir şey yok diye böyle bir karşı savunmaya geçince, bu sefer okul içerisinde bir iç çatışmaya neden oluyor. (6BÖK35)

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre informal grupların okula olumsuz diğer etkileri arasında informal grupların okula yıkıcı bir muhalefet kaynağı olması (f=21) ve değişime direnç göstermesi (f=15) gibi olumsuz durumlar yer almaktadır. İnfomal grupların yıkıcı muhalefet yaptığını düşünen yönetici ve öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Şöyle ki eğer yönetim bu gruplarla ilişki kuramıyorsa ve işbirliği yapamıyorsa ve yönlendirmiyorsa bu yönetimin aleyhine dönüyor ve yönetimin işlerini zorlaştırmaya başlıyor ve sürekli bir karşı çıkmalar, işleri aksatmalar, direnmeler oluşuyor. ... O zaman da yönetim orada rahat iş yapamıyor. Yönetim okulu yönetemez hale geliyor. (8YÖE49)

Başka çalıştığım bir okulda böyle sürekli her şeye itiraz eden birkaç, iki-üç kişiden oluşan bir öğretmen grubu vardı. Mesela, kurul toplantısı yapılırdı. Bir karar alınacak, hani sürekli ortaya atıp kendilerini, biz buna karşıyız katılmıyoruz diye böyle okul idaresine böyle muhalefet olan da bir grup vardı, bu başka çalıştığım bir okuldaydı mesela. Okula kararların alınmasını zorlaştırıyorlardı bu muhalefet grupları. (6BÖK35)

İnfomal grupların okullarda değişime direnç gösterdiğini düşünen bazı yönetici ve öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Burada proje başlattım. Çok, yeniliğe karşı çok direnç gösteriyor okul. Belki şimdiye kadar hiç yapılmamasına, zaten bütün öğretmenlerimiz eski, en genci 10 senelik, hepsi eski burada öğretmenlerimizin çok direnç gösterdiler. Burada proje olur mu? Ne

projesiymiş? ... Fakat grubun lideri olarak gördüğüm arkadaşımın görüşlerini paylaştım. Bunu mutlaka yapmalıyız, denemeliyiz, şöyle yaparız, böyle yaparız; onun olumsuz olan o fikrini olumluya dönüştürdüğümde bir ay içinde oturdu proje. (12YÖK53)

Benim mesela müdür yardımcısı olduğum dönemde bir proje geliştirdim, çevre projesi. ... Bana dediler ki ilk başta direnç gösterdiler eski grup, yaşlı grupla daha doğrusu; onlar dediler ki ya çöple mi uğraştıracaksın bizi hâlbuki atıkların ne kadar değerli olduğunu anlatmaya çalışıyorduk. (5SÖK47)

Yönetici ve öğretmenlerin bir kısmı informal grupların okullarda işlerin yavaşlamasına sebep olduğu (f=12) veya gruplar tarafından işlerin yavaşlatıldığını düşünmektedirler. Bu düşüncelerine ilişkin bazı yönetici ve öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Grup, büyük bir grup, iş yavaşlatma kararı alırsa muhtemelen okulda işler yavaşlar. (6YÖE40)

İnformel gruplarda örneğin, bir karar alınıyor, deniliyor ki bir şey yapılmayacak ya da şunu yönetime karşı şunu bir göstermemiz lazım, öğretmenler olarak bir örgütlenmemiz lazım dendiğinde bu olumsuzluk, yapılıyor ve örgütlenme gerçekleşiyor. O yüzden işlerin daha yavaşlamasını sağlatıyor. (13YÖK36)

Kendi istedikleri olmadığı zaman çalışmıyorlar ya da çalışmayı yavaşlatıyorlar veya olması gerekenin en asgarisini yapıyorlar. ... Yani, iş yürümüyor. (5SÖK47)

İdare bir karar aldığı zaman öğretmenler ona direnebilir. İş yavaşlatabilir, yapmayabilir. Ama bu gruplar başı çektiği zaman o iş mutlaka olur. (9BÖK40)

Okul Yöneticilerinin İnformel Grupları Yönetme Tarzlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında okul yöneticilerinin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzına ilişkin nicel ve nitel bulgular ile yorumlarına yer verilmiştir.

Okul Yöneticilerinin İnfomal Grupları Yönetme Tarzına İlişkin Nicel Bulgular ve Yorumlar

Yöneticilerin infomal grupları yönetme tarzları ölçeğinin demokratik yönetim tarzı alt boyutuna ilişkin bulgular Tablo 40’da verilmiştir.

Tablo 40

Okul Yöneticilerinin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsemiş Oldukları Demokratik Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıra Değerleri

Mad. No	Demokratik Yönetim Tarzı	Yönetici				Öğretmen					
		n	$\bar{x}$	ss	Derece	Sıra	n	$\bar{x}$	ss	Sıra	Derece
10	Okulundaki infomal grupları (amaçlarını, yapısını, hassasiyetlerini) tanır/ım.	345	3,30	1,15	ODK	5	477	2,89	1,17	9	ODK
11	Okulla ilgili planlama yaparken infomal grupların fikrini alır/ım.	345	3,23	1,08	ODK	8	477	2,97	1,11	8	ODK
12	İnfomal grupların yönetime katılmasını sağlar/ım.	345	3,25	1,09	ODK	6	477	2,80	1,17	10	ODK
13	İnfomal gruplarla yakın diyalog içindedir/içindeyim.	345	3,22	1,08	ODK	9	477	3,06	1,15	4	ODK
14	Okulla ilgili etkinliklerde infomal gruplarla işbirliği yapar/ım.	345	3,31	1,09	ODK	4	477	3,13	1,13	2	ODK
15	Okuldaki işbölümünü infomal gruplarla birlikte yapar/ım.	345	2,83	1,11	ODK	10	477	2,93	1,20	7	ODK
16	İnfomal gruplara sorumluluk verir/ım.	345	3,35	1,13	ODK	3	477	3,11	1,17	3	ODK
17	İnfomal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive eder/ım.	345	3,55	1,04	ÇK	1	477	3,22	1,15	1	ODK
18	İnfomal gruplara uygun çalışma ortamı hazırlar/ım.	345	3,24	1,08	ODK	7	477	2,99	1,18	5	ODK
19	Okul amaçları doğrultusunda infomal gruplar arasında koordinasyon sağlar/ım.	345	3,48	1,05	ÇK	2	477	2,99	1,17	6	ODK
Ortalama		345	3,28	,87	ODK		477	3,01	,92		ODK

Tablo 40’da görüleceği üzere yöneticilerin informal grupları yönetme tarzlarına ilişkin demokratik yönetim tarzı alt boyutundaki ifadeler yöneticiler ($\bar{x}= 3,28$) ve öğretmenler ($\bar{x}= 3,01$), “orta derecede” katıldıklarını belirtmektedirler. Alt boyut ortalamalarına göre yöneticiler kendilerinin görece daha fazla demokratik yönetim sergilediklerini düşünmektedirler. Araştırma kapsamında, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre yöneticiler informal grupları yönetmede en çok demokratik yönetim tarzını benimsemektedirler.

Alanyazında informal grupları yönetme tarzları konusunda herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Yapılan çalışmaların genellikle örgüt yönetim tarzları ile ilgili olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle sergilenen yönetici davranışlarının informal gruplar bazında değil tek tek veya bir bütün olarak çalışanlara yönelik olduğu görülmektedir. Çalışanlara karşı herhangi bir yönetim tarzını benimsemiş bir yöneticinin informal gruplara da benzer bir yönetim tarzı ile yaklaşma eğiliminde olabileceği düşünülmektedir. Yönetici ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonrasında bu yönde bir izlenim de oluşmuştur. Bu yüzden yönetim tarzı/stili ve liderlik tarzı/stili konularında yapılmış araştırma sonuçlarının informal grupları yönetme tarzları konusunda fikir verebileceği düşünülmektedir.

Buradan hareketle yapılan çalışmalar incelendiğinde bu araştırma bulguları ile örtüşen veya benzerlik gösteren çalışma sonuçları olduğu görülmektedir. Örneğin; Gezici (2007), Bozdoğan ve Sağnak (2011), Adeyemi ve Adu (2013), Mbera (2015), Derin (2016), Arabacı (2019) tarafından yapılan araştırmalarda çeşitli okul türlerinde görev yapan okul müdürlerinin genellikle demokratik yönetim tarzını benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticilerin görece en çok katıldıkları ilk üç ifade; “informal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive ederim” ($\bar{x}= 3,55$), “okul amaçları doğrultusunda informal gruplar arasında koordinasyon sağlarım” ($\bar{x}= 3,48$) ve “informal gruplara sorumluluk veririm” ($\bar{x}= 3,35$) şeklinde sıralanmaktadır. Yöneticiler bu ifadelerden ilk ikisine “çok katılıyorum” üçüncüsüne ise “orta derecede katılıyorum” düzeyinde katılım göstermektedirler. Diğer taraftan bu alt boyutta yöneticiler görece en az “okuldaki işbölümünü informal gruplarla birlikte yaparım” ($\bar{x}= 2,83$) ifadesine katılmaktadırlar.

Öğretmenlerin bu alt boyutta görece en çok katıldıkları ilk üç ifade; “informal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive eder” ($\bar{x}= 3,22$), “okulla ilgili etkinliklerde informal gruplarla işbirliği yapar” ($\bar{x}= 3,13$) ve “informal gruplara sorumluluk verir” ($\bar{x}= 3,11$) şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmenler, bu ifadelerle “orta

derece katılıyorum” düzeyinde katılım göstermektedirler. Öğretmenlerin bu alt boyutta en az “orta derece katılıyorum” düzeyi ile “informal grupların yönetime katılmasını sağlar” ifadesidir.

Buna göre yöneticiler, informal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive ettiklerini, gruplar arasında koordinasyon sağladıklarını ve onlara sorumluluk verdiğini belirtirken; öğretmenler ise yöneticilerin informal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive ettiklerini, okul ile ilgili etkinliklerde informal gruplar ile iş birliği yaptıklarını ve onlara sorumluluk verdiğini belirtmektedir. Buna göre her iki grup da okul yöneticilerinin informal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive ettikleri ve onlara sorumluluk verdiği görüşündedirler.

Okul yöneticilerinin bir lider olarak, öğretmenleri ve informal grupları okulun amaçları doğrultusunda yönlendirmesi, motive etmesi ve harekete geçirmesi beklenmektedir. Zira liderlik, genellikle kişilerin beceri ve yeteneklerini belirli bir hedef doğrultusunda harekete geçirme, motive etme ve işe koşma yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Eyal ve Roth, 2011). Buna göre yönetici ve öğretmen görüşlerine dahilinde yöneticilerin farklı düzeylerde de olsa okulda bulunan informal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive ettikleri söylenebilir.

Yönetim ve koordinasyon kavramlarıyla ilgili kavramlardan biri de işbirliğidir. Barnard (1948), örgütü, bilinçli bir şekilde eş güdümlenmiş eylemlere dayalı bir işbirliği sistemi olarak görmektedir. Örgütte işbirliği, üyenin örgüte katkısı ile örgütün üye ihtiyaçlarının karşılanması arasındaki dengenin sağlanmasıdır (Akt. Bursalıoğlu, 2003, 31). İşbirliği, ekibin görevini başarmasına yardımcı olan ve kişilerarası ilişkileri güçlendiren yardımcı, destekleyici ve bütünleştirici eylemlerden oluşmaktadır (Tjosvold, West ve Smith, 2003, 3). Sinerjik bir güç olarak işbirliği, örgütsel etkinliği yönlendiren temel bir örgütsel süreçtir. Örgütlerde işbirliğinin, taraflar arasında herkes için fayda sağlayacak informal anlaşmalarda ortaya çıktığı görülmektedir. İşbirliğinin yüksek olması bir bütün olarak örgütün hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırmaktadır (Schalk ve Curşeu, 2010).

Örgütlerde sorumluluk, bir kimsenin örgütsel işleri veya ödevi yapma görevidir (Hicks, 1979, 345). Argyris, çalışanların yaptıkları işte karar verme yetkisinin olmaması ve sürekli denetim altında tutulması onları yaptıkları işte bağımlı hale getirdiğini ve etkisizleştirdiğini belirtmekte, çalışanların yetki ve sorumluluk alanının genişletilmesinin bireysel ve örgütsel performansı artırdığını ileri sürmektedir (Akt. Dessler ve Phillips, 2008, 15). Mallia (1992), lider bir okul yöneticisinin, çalışanlarına

bazı sorumlulukları aktarması, yetkilerini onlar ile paylaşması, çalışanları sorumluluk alma konusunda teşvik etmesi ve gerekli durumlarda onlar ile yönetsel konularda görüş alışverişinde bulunması gerektiğini belirtmektedir (Akt. Cereci, 2016, 49).

Yöneticilerin informal grupları yönetme tarzları ölçeğinin otokratik yönetim tarzı alt boyutuna ilişkin bulgular Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41

Okul Yöneticilerinin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsemiş Oldukları Otokratik Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıra Değerleri

Mad. No	Otokratik Yönetim Tarzı	Yönetici					Öğretmen				
		n	$\bar{x}$	ss	Derece	Sıra	n	$\bar{x}$	ss	Derece	Sıra
1	İnfomal grupların onayını almadan onlar adına kararlar verir/im.	345	2,46	1,19	AK	1	477	1,94	1,06	AK	1
2	İnfomal gruplara karşı sert tutum içindedir/içindeyim.	345	1,96	1,02	AK	6	477	1,63	,89	HK	7
3	İnfomal grupları kontrol altında tutarak grupları etkisiz hale getirmeye çalışır/im.	345	2,03	1,11	AK	5	477	1,63	,93	HK	8
4	İnfomal grup üyelerine emredici şekilde davranır/im.	345	1,65	,91	HK	9	477	1,52	,86	HK	9
5	İnfomal gruplara kuralcı yaklaşır/im.	345	2,41	1,30	AK	2	477	1,82	1,10	AK	2
6	İnfomal gruplara soğuk davranır/im.	345	2,10	1,23	AK	3	477	1,67	1,00	HK	4
7	İnfomal gruplardan kendisine mutlak itaat etmesini bekler/im.	345	2,07	1,18	AK	4	477	1,65	,99	HK	5
8	İnfomal grupları motive etmek için ödül-ceza yöntemine başvurur/um.	345	1,96	1,07	AK	7	477	1,64	,95	HK	6
9	İnfomal grupların şikâyetlerini görmezden gelir/im.	345	1,83	,96	AK	8	477	1,68	,95	HK	3
Ortalama			2,05	,79	AZ			1,69	,77	HK	

Tablo 41’de görüleceği üzere yöneticilerin informal grupları yönetme tarzlarına ilişkin otokratik yönetim tarzı alt boyutundaki ifadeler yöneticiler ($\bar{x}= 2,05$) “az katılıyorum”, öğretmenler ($\bar{x}= 1,69$) ise “hiç katılmıyorum” düzeyinde katılım göstermektedirler.

Buna göre alt boyut ortalamalarına göre yöneticiler kendilerinin görece daha fazla otokratik yönetim tarzı sergilediklerini düşünmektedirler. Otokratik yönetim tarzı, yönetici görüşlerine göre demokratik yönetim tarzından sonra en çok benimsenen yönetim tarzı iken öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin en az benimsediği yönetim tarzıdır.

Bu bulguya ilişkin alanyazında benzer ve farklı araştırma sonuçları olduğu görülmektedir. Örneğin, Arabacı (2019) yapmış olduğu bir araştırmada okul müdürlerinin “Çoğunlukla” düzeyinde demokratik, “Nadiren” düzeyinde otokratik liderlik davranışını sergilediği bulgusuna ulaşmıştır. Diğer taraftan Özcan’ın (1996) yaptığı araştırma sonucunda öğretmen ve yönetici görüşlerine göre liselerde uygulanan yönetim tarzının orta derece yetkeci olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demirbilek (2003), işçi sendikası profesyonel yöneticilerinin liderlik davranışlarını belirlemek için yaptığı bir araştırmada sendika yöneticilerinde otokratik lider davranışının ağır bastığı sonucuna ulaşmıştır. Bakan ve Büyükbeşe (2010) yaptıkları bir araştırmada kamu ve özel sektör eğitim kurumu yöneticilerinin diğer liderlik tarzlarına göre daha çok otoriter liderlik tarzını uyguladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 41’e göre yöneticilerin görece en çok katıldıkları ilk üç ifade; “informal grupların onayını almadan onlar adına kararlar veririm” ($\bar{x}$ = 2,46), “informal gruplara kuralcı yaklaşırım” ($\bar{x}$ = 2,41) ve “informal gruplara soğuk davranırım” ($\bar{x}$ = 2,10) şeklinde sıralanmaktadır. Yöneticiler bu ifadelere “az katılıyorum” düzeyinde katılım göstermektedirler. Bu alt boyutta öğretmenlerin görece en çok “az katılıyorum” düzeyinde “informal grupların onayını almadan onlar adına kararlar verir” ($\bar{x}$ = 1,94), “informal gruplara kuralcı yaklaşır” ($\bar{x}$ = 1,82) ve “hiç katılmıyorum” düzeyinde “informal grupların şikâyetlerini görmezden gelir” ($\bar{x}$ = 1,68) ifadelerine katılım göstermektedirler. Diğer taraftan yönetici ve öğretmenler bu boyutta en az, “hiç katılmıyorum” düzeyinde, “informal grup üyelerine emredici şekilde davranırım” ifadesine katılım göstermektedirler.

Alanyazında bu bulguyu destekleyici bulgulara ulaşılmıştır. Örneğin, Özturan (2018), yaptığı bir araştırmada otokratik yönetim tarzına sahip olan yöneticilerin çalışanlarına kuralcı davrandıkları, aldıkları kararlara kimseyi karıştırmadıkları ve çalışanlardan kendilerine itaat etmelerini bekledikleri yönünde bulgulara ulaşmıştır.

Yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri ilgisiz yönetim tarzı alt boyutuna ilişkin bulgular Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42

Okul Yöneticilerinin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsemiş Oldukları İlgisiz Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Ve Göreli Önem Sıra Değerleri

Mad. No	İlgisiz Yönetim Tarzı	Yönetici					Öğretmen				
		n	$\bar{x}$	ss	Derece	Sıra	n	$\bar{x}$	ss	Derece	Sıra
20	İnfomal gruplara karşı ilgi göstermem/ ilgisizdir.	345	1,99	1,13	AZ	1	477	1,90	1,12	AZ	2
21	İnfomal grupların sorunlarıyla ilgilenmem/ilgilenmez.	345	1,76	1,01	HK	4	477	1,84	1,11	AZ	3
22	İnfomal grupları her konuda kendi haline bırakır/ım.	345	1,76	,96	HK	3	477	1,93	1,11	AZ	1
23	İnfomal gruplarla iletişim kurmaktan kaçınır/ım.	345	1,54	,83	HK	5	477	1,71	1,02	HK	5
24	İnfomal gruplar karşısında kendimi güçlü bulmam/ güçsüz kalır.	345	1,39	,79	HK	6	477	1,56	,95	HK	6
25	İnfomal gruplardan yararlanmak için girişimde bulunmam/bulunmaz.	345	1,79	1,07	HK	2	477	1,78	1,15	HK	4
Ortalama			1,71	,75	HK			1,79	,87	HK	

Tablo 42'ye göre yöneticilerin infomal grupları yönetme tarzlarına ilişkin ilgisiz yönetim tarzı alt boyutundaki ifadelerle yöneticiler ($\bar{x}= 1,71$) ve öğretmenler ($\bar{x}= 1,79$) “hiç katılmıyorum” düzeyinde katıldıklarını belirtmektedirler. Alt boyut ortalamalarına göre öğretmenler, yöneticilerin görece daha fazla ilgisiz yönetim tarzını sergilediklerini düşünmektedirler.

İnfomal grupları yönetme tarzları ölçeğinin alt boyutları arasında yöneticilerin en az katılım gösterdiği boyutun ilgisiz yönetim tarzı olduğu görülmektedir. Alanyazında bu bulguyu destekleyici araştırma sonuçlarını görmek mümkündür. Örneğin; Cemaloğlu (2007a), Buluç (2009), Bardakçı (2017) ve Titrek (2019) yaptıkları araştırmalarda yöneticilerin en az ilgisiz yönetim tarzı davranışlarını sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 42'ye göre bu boyutta yöneticilerin ve öğretmenlerin katılım düzeyleri ve ön plana çıkardıkları ifadelerde farklılık olduğu görülmektedir. Bu boyutta yöneticilerin en çok katıldıkları ifade “infomal gruplara karşı ilgi göstermem” ($\bar{x}= 1,99$) iken öğretmenlerin en çok katıldıkları ifade ise “infomal grupları her konuda kendi haline

bırakır” ($\bar{x}= 1,93$) ifadesidir. Her iki ifadeye de katılım “az katılıyorum” düzeyindedir. Yönetici ve öğretmenlerin bu boyutta en az katıldıkları ifade ise “informal gruplar karşısında kendimi güçlü bulmam/güçsüz kalır” ifadesidir.

Alanyazında bu bulgu ile örtüşen araştırma bulgularına rastlanmıştır. Örneğin, ilgisiz yönetim tarzını benimseyen yöneticilerin işyerini kendi haline bıraktıkları (Özturan, 2018), sorumluluklarını başkalarına devrettikleri (Yalçın, 2014) ve ihtiyaç duyulduğunda bulunamadığı (Tura, 2012) yönünde bulgulara ulaşmıştır. Oğuz (2011), yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin, “yöneticilerin öğretmenlerden işin yapılması için gerekli olandan fazlasını istemediği” bulgusuna orta düzeyde katıldıklarını tespit etmiştir.

Tablo 40, 41 ve 42 incelendiğinde yönetici görüşlerine göre yöneticiler informal grupları yönetmede en çok demokratik yönetim tarzını benimsemektedirler. Bunu sırasıyla otokratik yönetim tarzı ve ilgisiz yönetim tarzı takip etmektedir. Diğer taraftan öğretmen görüşlerine göre ise yöneticiler informal grupları yönetmede en çok demokratik yönetim tarzını benimsemektedirler. Bunu sırasıyla ilgisiz yönetim tarzı ve otokratik yönetim tarzı takip etmektedir.

Alanyazında benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Terzi ve Kurt (2005), yaptıkları bir araştırmada öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında büyük bir oranda demokratik yönetim tarzının sergilendiğini bunu sırasıyla otokratik ve ilgisiz yönetim tarzının izlediğini tespit etmişlerdir. Öğretmen görüşlerine benzer şekilde Taş, Çelik ve Tomul (2007) ise ilköğretim okullarında yürüttükleri bir araştırma sonucunda okul yöneticilerinin demokratik liderliğe daha yatkın olduğu, bu sonucu sırasıyla ilgisiz liderlik tarzı ve otokratik liderlik tarzlarının takip ettiğini tespit etmişlerdir. Gezici’nin (2007) özel öğretim kurumları yöneticileri ile gerçekleştirdiği bir araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin sırasıyla demokratik, otokratik ve ilgisiz yönetim tarzı davranışlarını sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Kahraman (2019) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin okul yöneticilerini yüksek düzeyde demokratik, düşük düzeyde otokratik ve çok düşük düzeyde ilgisiz bulduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Aşağıda yöneticilerin infomal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarının çeşitli değişkenlere göre yapılan analiz sonuçlarına ve yorumlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet. Tablo 43’de yöneticilerin infomal grupları yönetme tarzlarına yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 43

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

		Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Demokratik Yönetim Tarzı	Yönetici	Kadın	115	3,30	,88	343	,37	,710
		Erkek	230	3,26	,86			
	Öğretmen	Kadın	384	3,00	,91	475	-,45	,650
		Erkek	93	3,05	,99			
Otokratik Yönetim Tarzı	Yönetici	Kadın	115	1,94	,77	343	1,94	,053
		Erkek	230	2,11	,79			
	Öğretmen	Kadın	384	1,64	,99	475	2,65	,009
		Erkek	93	1,90	,73			
İlgisiz Yönetim Tarzı	Yönetici	Kadın	115	1,60	,68	343	-1,96	,051
		Erkek	230	1,76	,77			
	Öğretmen	Kadın	384	1,78	,85	475	-,43	,665
		Erkek	93	1,82	,94			

Tablo 43’e göre demokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici [$t_{(343)} = ,37$; $p > ,05$] ve öğretmen [$t_{(475)} = -,45$; $p > ,05$] görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Otokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici [$t_{(343)} = 1,94$; $p > ,05$] görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. İlgisiz yönetim tarzı alt boyutunda ise yönetici [$t_{(343)} = -1,96$; $p > ,05$] ve öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = -,43$; $p > ,05$] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Otokratik yönetim tarzı alt boyutunda öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = 2,65$; $p < ,05$] cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler lehine anlamlı fark göstermektedir. Buna göre erkek öğretmenler ($\bar{x} = 1,90$) kadın öğretmenlere ($\bar{x} = 1,64$) göre yöneticilerin infomal grupları yönetmede otokratik yönetim tarzını benimsediklerine görece daha fazla katılmaktadırlar.

Alanyazında yönetim tarzlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin farklı bulgulara rastlanmıştır. Örneğin; Şahin (2003), Çetiner (2008), Tura (2012), Kılınçarslan (2013) ve Arabacı (2019) yaptıkları

araştırmalarda, yöneticilerin yönetim tarzlarına ilişkin katılımcı görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Kızıltay (2010) tarafından kamu dışı örgütlerde gerçekleştirilen bir araştırmada yönetim tarzları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Benzer şekilde Terzi ve Kurt (2005), Gezici (2007) ve Derin (2016), yaptıkları araştırmalarda demokratik yönetim tarzına ilişkin görüşlerin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür.

Diğer taraftan Beşiroğlu (2003), yaptığı bir araştırmada ortaöğretim kurumlarında görevli yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stilleri ile cinsiyet değişkeni arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Yalçın'ın (2014) gerçekleştirdiği bir araştırmada sürdürümcü liderlik stili ile cinsiyet değişkeni arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Boyraz (2018) tarafından yürütülen bir başka araştırmada ise algılanan liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kadın öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Görev/Unvan/Branş. Tablo 44'de yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarına yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin görev/unvan/branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 44'de görüldüğü üzere yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzına ilişkin demokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici ve öğretmen [$t_{(820)} = -4,19$; $p < ,05$] görüşleri görev değişkenine göre anlamlı farklılık gösterirken; yönetici görüşleri [$t_{(343)} = 1,03$; $p > ,05$] unvan değişkenine göre; öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = -,47$; $p > ,05$] branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 44'e göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzına ilişkin otokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici ve öğretmen [$t_{(820)} = -6,62$; $p < ,05$] görüşleri görev değişkenine göre anlamlı farklılık gösterirken; yönetici görüşleri [$t_{(343)} = ,26$; $p > ,05$] unvan değişkenine göre, öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = -1,60$; $p > ,05$] branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 44

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev/Unvan/Branş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Demokratik Yönetim Tarzı	Görev/Unvan/Branş	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
	Yönetici	345	3,28	,87	820	-4,19	,000
	Öğretmen	477	3,01	,92			
	Toplam	822					
	Müdür	120	3,34	,90	343	1,03	,303
	Müd.Yard.	225	3,24	,85			
	Toplam	345					
	Sınıf Ö.	397	3,00	,94	475	-,47	,638
	Branş Ö.	80	3,05	,85			
	Toplam	477					
Otokratik Yönetim Tarzı	Görev/Unvan/Branş	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
	Yönetici	345	2,05	,79	820	-6,62	,000
	Öğretmen	477	1,69	,77			
	Toplam	822					
	Müdür	120	2,07	,76	343	,26	,796
	Müd.Yard.	225	2,04	,80			
	Toplam	345					
	Sınıf Ö.	397	1,66	,77	475	-1,60	,111
	Branş Ö.	80	1,81	,76			
	Toplam	477					
İlgisiz Yönetim Tarzı	Görev/Unvan/Branş	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
	Yönetici	345	1,71	,75	820	1,40	,161
	Öğretmen	477	1,79	,87			
	Toplam	822					
	Müdür	120	1,69	,73	343	-,25	,804
	Müd.Yard.	225	1,72	,76			
	Toplam	345					
	Sınıf Ö.	397	1,78	,87	475	-,35	,724
	Branş Ö.	80	1,82	,89			
	Toplam	477					

Tablo 44’de görüleceği üzere yöneticilerin infomal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzına ilişkin ilgisiz yönetim tarzı alt boyutunda yönetici ve öğretmen [$t_{(820)}=1,40$; $p>,05$] görüşleri görev değişkenine; yönetici görüşleri [$t_{(343)}=-,25$; $p>,05$] unvan değişkenine ve öğretmen görüşleri [$t_{(475)}=-,35$; $p>,05$] branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Yukarıdaki bulgulara ilişkin alanyazında farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Taş ve diğerleri (2007), yaptıkları araştırmada ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin yönetim tarzları ile öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Tura’nın (2012) yaptığı araştırma sonucuna göre ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetim tarzları branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Benzer şekilde Derin (2016) tarafından yapılan bir

araştırmada okul müdürlerinin demokratik yönetim tarzı ile öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir.

Diğer taraftan alanyazında yönetim tarzlarına ilişkin görüşlerin görev/unvan/branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği araştırma sonuçları da görülmektedir. Kılıçarslan'ın (2013) yaptığı araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Çetiner (2008) tarafından yürütülen bir araştırmada ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ocak'ın (2014) yürüttüğü bir araştırmada okul müdürlerinin demokratik yönetim tarzının; Yalçın'ın (2014) yürüttüğü bir diğer araştırmada da yöneticilerin sürdürümcü liderlik tarzlarının branş değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Yaş. Tablo 45'de yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarına ilişkin yönetici görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Anova ve Kruskal Wallis H testi sonuçlarında verilmiştir.

Tablo 45

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Anova ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Boyut	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	X ²	p	Fark LSD/U
Yönetici	Demokratik Yönetim Tarzı	1 20-40	129	3,18	,88	2	5,41		,005	1-2
		2 41-50	112	3,50	,78	342				2-3
		3 51-65	104	3,16	,91					
		Toplam	345	3,28	,87					
	Otokratik Yönetim Tarzı	1 20-40	129	2,09	,83	2	3,53		,030	2-3
		2 41-50	112	1,89	,70	342				
		3 51-65	104	2,17	,81					
		Toplam	345	2,05	,79					
	İlgisiz Yönetim Tarzı	1 20-40	129	1,71	,75	2		7,32	,026	U=
		2 41-50	112	1,56	,66	342				2-3
		3 51-65	104	1,86	,81					
		Toplam	345	1,71	,75					

Tablo 45'de görüldüğü gibi yönetici görüşleri tüm alt boyutlarda yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Demokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici görüşleri [$F_{(2;342)} = 5,41$; $p < ,05$], 41-50 yaş aralığında bulunan yöneticiler lehine anlamlı bir fark göstermektedir. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testi sonuçlarına göre 41-50 yaş aralığındaki yöneticiler ($\bar{x} = 3,50$), 20-40

yaş aralığında ($\bar{x}= 3,18$) ve 51-65 yaş aralığında ($\bar{x}= 3,16$) bulunan yöneticilere göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri demokratik yönetim tarzına ilişkin görüşlere görece daha fazla katılmaktadırlar.

Otokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici görüşleri [$F_{(2;342)}= 3,53$; $p<,05$], 51-65 yaş aralığında bulunan yöneticiler lehine anlamlı bir fark göstermektedir. Farkın nereden kaynaklandığını belirlemek için yapılan LSD testi sonuçlarına göre 51-65 yaş aralığındaki yöneticiler ($\bar{x}= 2,17$), 41-50 yaş aralığında ($\bar{x}= 1,89$) bulunan yöneticilere göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri otokratik yönetim tarzına ilişkin görüşlere görece daha fazla katılmaktadırlar.

Benzer şekilde ilgisiz yönetim tarzı alt boyutundaki yönetici görüşleri [$\chi^2_{(2)}= 7,32$; $p>,05$] yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre 51-65 yaş aralığındaki yöneticiler ($\bar{x}= 2,17$), 41-50 yaş aralığında bulunan yöneticilere ($\bar{x}= 1,89$) göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri ilgisiz yönetim tarzına ilişkin görüşlere görece daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 46’da yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği T-testi ve Mann Whitney U testi sonuçlarında verilmiştir.

Tablo 46

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre T-Testi ve Man Whitney U Testi Sonuçları

	Boyut	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	t/U	p
Öğretmen	Demokratik Yönetim Tarzı	20-40	229	3,12	,89	475	2,55	,011
		41-65	248	2,90	,95			
	Otokratik Yönetim Tarzı	20-40	229	1,63	,73	475	U=26094,000	,123
		41-65	248	1,74	,80			
	İlgisiz Yönetim Tarzı	20-40	229	1,64	,81	475	U=23207,500	,000
		41-65	248	1,92	,90			

Tablo 46’da görüldüğü üzere otokratik yönetim tarzı alt boyutunda öğretmen görüşleri ($U= 26094,000$; $p>,05$) anlamlı bir farklılık oluşturmazken; demokratik yönetim tarzı [$t_{(475)}= 2,55$; $p<,05$] alt boyutunda 20-40 yaş aralığındaki öğretmenler lehine; ilgisiz yönetim tarzı ($U= 23207,500$; $p<,05$) alt boyutunda ise 41-65 yaş aralığındaki öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır.

Buna göre 20-40 yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{x}= 3,12$), 41-65 yaş aralığındaki öğretmenlere ($\bar{x}= 2,90$) göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri

demokratik yönetim tarzı alt boyutuna daha fazla katılım göstermektedir. Diğer taraftan 41-65 yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{x}= 1,92$) ise 20-40 yaş aralığındaki öğretmenlere göre ($\bar{x}= 1,64$) yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri ilgisiz yönetim tarzı alt boyutuna daha fazla katılım göstermektedir.

Alanyazında yönetim tarzlarının yaş değişkenine göre incelenmesi sonucu farklı bulgulara ulaşılmıştır. Örneğin, Vural (2008) tarafından yapılan bir araştırma sonucuna göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin liderlik özelliklerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) tarafından ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik rollerini belirlemek için yapılan bir araştırmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin algıları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Benzer şekilde Kazancı'nın (2010) yaptığı bir araştırmada yöneticilerin liderlik düzeylerine ilişkin algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Diğer taraftan Cemaloğlu (2007b) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin algıları, yaş değişkenine göre 33 yaş üstü öğretmenler lehine anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Can (2014), yaptığı bir araştırmada ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline ilişkin öğretmen algıları yaşa göre genç öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Eğitim Durumu. Tablo 47'de yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarına yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 47'ye göre demokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici görüşleri [$X^2_{(2)}= 7,15$; $p<,05$] eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre lisansüstü eğitime sahip yöneticiler ($\bar{x}= 3,45$), lisans eğitimine sahip yöneticilere ($\bar{x}= 2,86$) göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri demokratik yönetim tarzına ilişkin görüşlere görece daha fazla katılmaktadırlar. Yine aynı boyutta eğitim durumu değişkenine göre öğretmen görüşleri [$X^2_{(2)}= 6,40$; $p<,05$] anlamlı bir farklılık göstermektedir. Yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre lisans eğitimine sahip öğretmenler ($\bar{x}= 3,05$), lisansüstü eğitime sahip öğretmenlere ($\bar{x}= 2,80$) göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri demokratik yönetim tarzına ilişkin görüşlere görece daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 47

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Boyut		Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	X^2	p	Fark (U)
Demokratik Yönetim Tarzı	Yönetici	1	Ön Lisans	22	2,86	,95	2	7,15	,028	1-3
		2	Lisans	248	3,26	,87	342			
		3	Lisansüstü	75	3,45	,80				
			Toplam	345	3,28	,87				
	Öğretmen	1	Ön Lisans	15	2,61	,90	2	6,40	,041	2-3
		2	Lisans	408	3,05	,93	474			
		3	Lisansüstü	54	2,80	,83				
			Toplam	477	3,01	,92				
Otokratik Yönetim Tarzı	Yönetici	1	Ön Lisans	22	2,28	,83	2	1,71	,425	---
		2	Lisans	248	2,03	,78	342			
		3	Lisansüstü	75	2,04	,79				
			Toplam	345	2,05	,79				
	Öğretmen	1	Ön Lisans	15	1,78	,83	2	4,71	,095	---
		2	Lisans	408	1,66	,75	474			
		3	Lisansüstü	54	1,89	,84				
			Toplam	477	1,69	,77				
İlgisiz Yönetim Tarzı	Yönetici	1	Ön Lisans	22	2,35	,80	2	17,67	,000	1-2
		2	Lisans	248	1,69	,75	342			1-3
		3	Lisansüstü	75	1,57	,64				
			Toplam	345	1,71	,75				
	Öğretmen	1	Ön Lisans	15	2,11	1,26	2	8,56	,014	2-3
		2	Lisans	408	1,74	,85	474			
		3	Lisansüstü	54	2,02	,87				
			Toplam	477	1,79	,87				

Alanyazında yönetim tarzlarına ilişkin görüşlerin eğitim durumu değişkenine göre incelenmesi sonucu benzer ve farklı bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Teyfur (2011), yaptığı bir araştırmada, yöneticilerin eğitim düzeylerinin yönetim biçimlerini tamamıyla etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Maral (2016), yaptığı bir araştırmada okul yöneticilerinin eğitim durumu ile liderlik stilleri arasında lisans mezunu yöneticiler lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Tura (2012) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin, yöneticilerin sergiledikleri dönüşümcü ve sürdürücü liderlik algıları eğitim durumu değişkenine göre lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yine aynı araştırmada ilgisiz liderlik tarzına ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkenine göre ön lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir.

Diğer taraftan Vural (2008), yaptığı bir araştırmada öğrenim düzeyi ve mezun olunan bölüm değişkenlerinin yöneticilerin liderlik özellikleri üzerinde anlamlı bir

farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kazancı (2010) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma, yöneticilerin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığını göstermiştir. Kılınçarslan (2013) ve Yalçın (2014) tarafından yapılan araştırmalarda da bu sonuca benzer bulgulara rastlanmıştır.

Kıdem. Yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarına ilişkin yönetici görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre T-Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Boyut	Kıdem	n	$\bar{x}$	ss	sd	t/U	p
Yönetici	Demokratik Yönetim Tarzı	0-20 yıl	177	3,27	,87	343	-,11	,914
		21-30 + yıl	168	3,28	,87			
	Otokratik Yönetim Tarzı	0-20 yıl	177	2,04	,79	343	-,17	,869
		21-30 + yıl	168	2,06	,79			
	İlgisiz Yönetim Tarzı	0-20 yıl	177	1,67	,74	343	U=14076,000	,385
		21-30 + yıl	168	1,74	,75			

Tablo 48’de görüleceği üzere kıdem değişkenine göre yönetici görüşleri demokratik yönetim tarzı [$t_{(343)} = -,11$; $p >,05$], otokratik yönetim tarzı [$t_{(343)} = -,17$; $p >,05$] ve ilgisiz yönetim tarzı ($U = 14076,000$; $p >,05$) alt boyutlarında anlamlı bir fark göstermemektedir.

Yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Anova ve Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49’a göre demokratik yönetim tarzı alt boyutunda [$F_{(2;474)} = 2,15$; $p >,05$] ve otokratik yönetim tarzı alt boyutundaki [$\chi^2_{(2)} = 5,96$; $p >,05$] öğretmen görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken ilgisiz yönetim tarzı alt boyutunda [$F_{(2;474)} = 7,49$; $p <,05$] anlamlı farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testi sonuçlarına göre 21-30 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{x} = 1,97$), 11-20 kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{x} = 1,74$) ve 0-10 yıl kıdeme sahip

öğretmenlere ($\bar{x} = 1,57$) göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri ilgisiz yönetim tarzına ilişkin görüşlere görece daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 49

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Anova ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Boyut	Kıdem	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	X ²	p	Fark (LSD/U)
Öğretmen	Demokratik Yönetim Tarzı	1 0-10 yıl	105	3,14	,93	2	2,15		,118	---
		2 11-20 yıl	200	3,03	,87	474				
		3 21-30 + yıl	172	2,91	,98					
		Toplam	477	3,01	,92					
	Otokratik Yönetim Tarzı	1 0-10 yıl	105	1,65	,80	2	5,96		,051	---
		2 11-20 yıl	200	1,63	,72	474				
		3 21-30 + yıl	172	1,78	,80					
		Toplam	477	1,69	,77					
	İlgisiz Yönetim Tarzı	1 0-10 yıl	105	1,57	,76	2	7,49		,001	LSD=
		2 11-20 yıl	200	1,74	,88	474				
		3 21-30 + yıl	172	1,97	,89					
		Toplam	477	1,79	,87					

Tablo 49'a göre demokratik yönetim tarzı alt boyutunda [$F_{(2;474)} = 2,15$; $p > ,05$] ve otokratik yönetim tarzı alt boyutundaki [$x^2_{(2)} = 5,96$; $p > ,05$] öğretmen görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken ilgisiz yönetim tarzı alt boyutunda [$F_{(2;474)} = 7,49$; $p < ,05$] anlamlı farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testi sonuçlarına göre 21-30 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{x} = 1,97$), 11-20 kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{x} = 1,74$) ve 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{x} = 1,57$) göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri ilgisiz yönetim tarzına ilişkin görüşlere görece daha fazla katılmaktadırlar.

Alanyazında yukarıda elde edilen bulgular ile benzerlik ve farklılık gösteren farklı araştırma sonuçları olduğu görülmektedir. Taş, Çelik ve Tomul (2007), yaptıkları araştırmada yöneticilerin benimsediği yönetim tarzlarına ilişkin görüşlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009), Tura (2014) ve Polatcan (2012) tarafından yapılan araştırmalarda da okul müdürlerinin sergilediği liderlik stillerine ilişkin görüşlerin kıdeme göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Diğer taraftan Çetiner (2008), okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında kıdemi yüksek olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Taş, Çelik ve Tomul (2007), yaptıkları bir

araştırmada, ilköğretim okul yöneticilerinin benimsediği ilgisiz liderlik stillerine ilişkin görüşlerin kıdem değişkeni göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını tespit etmişlerdir. Beşiroğlu (2013) ise araştırmasında sürdürümcü liderlik ile öğretmenlerin mesleki kıdemi arasında kıdemi düşük olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir.

Sendika Üyeliği. Yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin sendika üyeliği değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları Tablo 50’de verilmiştir.

Tablo 50

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Görev	Sendika Üyeliği	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Demokratik Yönetim Tarzı	Yönetici	Var	284	3,29	,89	343	,63	,532
		Yok	61	3,21	,77			
	Öğretmen	Var	250	3,03	,94	475	,33	,739
		Yok	227	2,99	,92			
Otokratik Yönetim Tarzı	Yönetici	Var	284	2,06	,79	343	,49	,628
		Yok	61	2,01	,75			
	Öğretmen	Var	250	1,71	,81	475	,36	,719
		Yok	227	1,67	,72			
İlgisiz Yönetim Tarzı	Yönetici	Var	284	1,74	,78	343	1,78	,077
		Yok	61	1,55	,56			
	Öğretmen	Var	250	1,75	,86	475	-,90	,370
		Yok	227	1,83	,88			

Tablo 50’de görüleceği üzere sendika üyeliği değişkenine göre yönetici [$t_{(343)} = ,63$; $p > ,05$] ve öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = ,33$; $p > ,05$] demokratik yönetim tarzı alt boyutunda; yönetici [$t_{(343)} = ,49$; $p > ,05$] ve öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = ,36$; $p > ,05$] otokratik yönetim tarzı alt boyutunda; yönetici [$t_{(343)} = 1,78$; $p > ,05$] ve öğretmen görüşleri [$t_{(475)} = -,90$; $p > ,05$] demokratik yönetim tarzı alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Alanyazında benzer bir sonuca Dağlı ve Ağalday’ın (2018) yaptığı bir araştırmada rastlanmıştır. Dağlı ve Ağalday (2018), okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin sendika üyeliği değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı yönünde bulgulara ulaşmışlardır.

Okul Büyüklüğü. Yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzlarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin okul büyüklüğü değişkenine

göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Yönetim Tarzlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Anova ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Boyut	Okul Büyüklüğü	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	X ²	p	Fark (LSD/U)
Yönetici	Demokratik Yönetim Tarzı	1 KO	110	3,30	,95	2	2,38		,094	---
		2 OO	177	3,33	,80	342				
		3 BO	58	3,05	,89					
		Toplam	345	3,28	,87					
	Otokratik Yönetim Tarzı	1 KO	110	2,07	,81	2	,10		,905	---
		2 OO	177	2,05	,78	342				
		3 BO	58	2,01	,78					
		Toplam	345	2,05	,79					
	İlgisiz Yönetim Tarzı	1 KO	110	1,82	,81	2		3,22	,200	---
		2 OO	177	1,66	,72	342				
		3 BO	58	1,65	,70					
		Toplam	345	1,71	,75					
Öğretmen	Demokratik Yönetim Tarzı	1 KO	156	2,94	,94	2			,325	---
		2 OO	241	3,07	,91	474	1,13			
		3 BO	80	2,95	,94					
		Toplam	477	3,01	,92					
	Otokratik Yönetim Tarzı	1 KO	156	1,69	,66	2			,596	---
		2 OO	241	1,71	,84	474	,52			
		3 BO	80	1,61	,73					
		Toplam	477	1,69	,77					
	İlgisiz Yönetim Tarzı	1 KO	156	1,85	,90	2			,547	---
		2 OO	241	1,75	,85	474	,60			
		3 BO	80	1,77	,88					
		Toplam	477	1,79	,87					

Tablo 51’de görüleceği üzere yönetici görüşleri demokratik yönetim tarzı [$F_{(2;342)} = 2,38$; $p > ,05$] alt boyutunda; otokratik yönetim tarzı [$F_{(2;342)} = ,10$; $p > ,05$] alt boyutunda ve ilgisiz yönetim tarzı [$\chi^2_{(2)} = 3,22$; $p > ,05$] alt boyutunda okul büyüklüğü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 51’e göre benzer şekilde öğretmen görüşleri demokratik yönetim tarzı [$F_{(2;474)} = 1,13$; $p > ,05$] alt boyutunda; otokratik yönetim tarzı [$F_{(2;474)} = ,52$; $p > ,05$] alt boyutunda ve ilgisiz yönetim tarzı [$F_{(2;474)} = ,60$; $p > ,05$] alt boyutunda okul büyüklüğü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Buna göre okul büyüklüğü veya okulda bulunan öğretmen sayısı yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsediği yönetim tarzına ilişkin yönetici ve öğretmen

görüşleri üzerinde herhangi bir etki oluşturmamaktadır. Bunun sebebi okul müdürlerinin benimsediği yönetim tarzını okulda bulunan öğretmenlere ve öğretmen sayısına göre değiştirmemesi olabilir.

Alanyazında benzer bir sonuca rastlanmıştır. Dağlı ve Ağalday (2018), kamu ortaokullarında yaptıkları bir araştırmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin okul büyüklüğü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzlarına İlişkin Nitel Bulgular ve Yorumlar

Yöneticilerin infomal grupları yönetme tarzlarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemek için yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular Tablo 52, 53, 54’de verilmiştir.

Tablo 52

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Demokratik Yönetim Tarzlarına İlişkin Katılımcı Frekansları

Boyut	Sıra	Yönetim Tarzına İlişkin İfadeler	f		
			Yönetici	Öğretmen	Toplam
Demokratik Yönetim Tarzı	1	Okulundaki infomal grupları (amaçlarını, yapısını, hassasiyetlerini) tanır/ım.	13	12	25
	2	İnfomal gruplarla yakın diyalog içindedir/içindeyim.	10	13	23
	3	Okulla ilgili etkinliklerde infomal gruplarla işbirliği yapar/ım.	10	11	21
	4	Okulla ilgili planlama yaparken infomal grupların fikrini alır/ım.	12	6	18
	5	Okul amaçları doğrultusunda infomal gruplar arasında koordinasyon sağlar/ım.	10	7	17
	6	İnfomal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive eder/ım.	10	7	17
	7	İnfomal grupların yönetime katılmasını sağlar/ım.	10	5	15
	8	Okuldaki işbölümünü infomal gruplarla birlikte yapar/ım.	9	6	15
	9	İnfomal gruplara uygun çalışma ortamı hazırlar/ım.	6	7	13
	10	İnfomal gruplara sorumluluk verir/ım.	6	6	12
Toplam			96	80	176

Tablo 52’de görüldüğü üzere yöneticilerin infomal grupları yönetmede benimsedikleri demokratik yönetim tarzına ilişkin ifadelere büyük bir oranda katıldıkları görülmektedir. Bu durum nicel bulgular ile de örtüşmektedir. Zira nicel

bulgulara göre yönetici ve öğretmenler, yöneticilerin informal grupları yönetmede en çok demokratik yönetim tarzını benimsediklerini düşünmektedirler.

Katılımcı frekanslarına göre yönetici ve öğretmenler, yöneticilerin informal grupları tanıdığını diğer bir ifadeyle onların özelliklerini, amaçlarını ve hassasiyetlerinin bildiğini düşünmektedirler. Bu bulguya ilişkin bazı katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

İnformal grupları tanırım. Yani, tanımazsanız zaten yanlış, bence yanlış bir yönetim stratejisi belirlersiniz. İnformal grupları tanırım, onları kendi içlerindeki kendi içlerine güçlü bırakırım, onlar da bir sorun yok. Tek sıkıntımız eğer informal gruplar okulu, okulla ilgili iş ve işlemleri yavaşlatırsa orada sıkıntımız çıkar. (6YÖE40)

Şimdi, hocam öncelikle bunları dikkate alıyorum, tabii ki. Zaten almamak gibi bir şey söz konusu olamaz zaten, bir yöneticinin. Kesinlikle şunu savunuyorum; her okulda, her eğitim kurumunda informal gruplar vardır. Bunu da dikkate almıyorum diyen idareci yanlış söylemiş olur. (5YÖE47)

Mesela bu okulda benim bildiğim kadarıyla 3 tane öğretmenimiz hani 2–3 tane öğretmenimiz sonuçta görev saatleri içerisinde okulu terk edip okulumuzun karşısındaki camide namaz kılmaya gidiyorlar ve geliyorlar. Hani bu muhafazakâr kimliklerini sonuçta okul idaresi dikkate alıyor. Yani bunu okul müdürü teneffüs saati bile olsa okulu terk etmeyin diyebilir. (10BÖK37)

Katılımcıların bu boyutta ön plana çıkardığı diğer bir nokta da okul yöneticilerinin informal gruplar ile diyalog içinde olduğudur. Bu bulguya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Yani tabii ki onlarla zaman geçiriyoruz. Yani, beraber çay içiyoruz, beraber yemek yiyoruz. Beraber onların konuşmalarına, sohbetlerine ortak olmaya çalışıyoruz. Onlarla birlikte vakit geçirmeye çalışıyoruz ve karşılıklı ilişkiyi güçlendirmeye çalışıyoruz, yani. Karşılıklı ilişki güçlendiği zaman onlar da rahatlıkla kendini ifade edebiliyorlar, düşüncelerini ortaya koyabiliyorlar. Biz de onlara düşüncelerimizi iletebiliyoruz. (8YÖE49)

İdarecinin hani formal veya informal gruplara dâhil olması gerekmiyor. Ama mutlaka iletişiminin iyi olması gerektiğini düşünüyorum. ... Siz onların şartlarına hani okulun imkânları dâhilinde yardımcı olursanız, bu sizin iletişiminizi düzgün tutacaktır. O yüzden, hani ben illa her müdür veya her idareci informal grupların veya formal grupların içerisinde olacak değil de mümkün oldukça hepsiyle iletişimi iyi olması gerektiğini düşünüyorum. (4YÖE42)

Katılımcılar; yöneticilerin informal gruplar ile diyalog içinde olduğu ve buna bağlı olarak onlarla okul ile ilgili etkinliklerde iş birliği yaptığı yönünde görüş bildirmektedirler. Bu bulguya ilişkin bazı katılımcı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Ben kesinlikle işbirliği yapıyorum. Bunu da ne zaman kullanıyorum? Genelde sosyal etkinliklerde kullanıyorum. Örnek veriyorum; bir Çanakkale gezisi düzenlenecekse, İstanbul'a, tarihi – turistik yerlere gidilecekse, bir böyle resmi boyuttan çıkıp hani bir kahvaltı düzenlenecek, örnek veriyorum, bir yere gidilecekse onların böyle ılımlı tiplerinden, üyesi olduğum ve olmadığım onların içinden, ekip oluşturuyorum. (3YÖE45)

Kesinlikle işbirliği oluyor. En azından yani o grupların aldığı görevler tabii okul eğitim açısından alınan görevlerde olsun herkes bir şekilde iş bölümü yapıyor ve gerektiği zaman idareyle uyumlu bir şekilde çalışıyorlar. Yani, işi yürütmede de bu iyi oluyor. (5SÖK47)

İşbirliği yapıyor. ... Şöyle ki: işbirliği yaptığı gruplar, kendi görüşüne yakın olan gruplar diyebiliriz. Kendi görüşüne yakın olan kişilerle okuldaki karar, alınan kararların işte belki de uygulanmasını sağlamak adına, biraz işleri çabuklaştırmak, işleri daha hızlı yürütmek adına kendi görüşüne yakın olan siyasi grupları daha fazla dikkate alıp onlarla işbirliği yapma yoluna gidiyordu. (6BÖK35)

Katılımcıların bu boyutta dile getirdiği bir başka husus da yöneticilerin okul ile planlama yaparken informal grupların görüşünü aldığı yönündedir. Bu konuda katılımcıların bazıları şu görüşleri dile getirmişlerdir:

Danışırız. Yani, şimdi burada, okulunuzda öğretmen merkezli bir karar çıkıyor. Onların görüş ve önerilerini alırsınız. Son kararı yine ben ve yönetim olarak arkadaş verir ama onların duygu ve düşünceleri bizim için önem arz ediyor. (13YÖK36)

Ben kendi adıma şunu söyleyebilirim. Bizim okulda, yönetici olarak çalıştığım okullarda hep bu gruplarla birlikte çalıştım. Sendika grupları olsun, diğer gruplar olsun onların görüşlerini, onların hassasiyetlerini göz önünde tutarak kararlar almaya çalışırım. Zaman zaman da direk grup sözcüleri aracılığıyla onlarla görüşürüm. Onların görüşünü alarak hareket adımlarımı belirlerim. (15YÖE47)

Şimdi şöyle, bizim okulda alınan kararlar genelde yapılan toplantılarda herkesin görüşü alınarak yapılıyor. O baskın olan informal gruptaki kişilerin de görüşleri alınarak yani ben böyle yaptım, böyle olacak gibi bir karar alınmıyor. (12SÖE37)

Tablo 53’de yönetici ve öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri otokratik yönetim tarzlarına ilişkin nitel bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 53 Yöneticilerin Informal Grupları Yönetmede Benimsedikleri Otokratik Yönetim Tarzlarına İlişkin Katılımcı Frekansları

Boyut	Sıra	Yönetim Tarzına İlişkin İfadeler	f		
			Yönetici	Öğretmen	Toplam
Otokratik Yönetim Tarzı	1	İnformal grupların onayını almadan onlar adına kararlar verir/im.	5	8	13
	2	İnformal grupları kontrol altında tutarak grupları etkisiz hale getirmeye çalışır/im.	1	8	9
	3	İnformal gruplara kuralcı yaklaşır/im.	4	5	9
	4	İnformal gruplara karşı sert tutum içindedir/içindeyim.	1	6	7
	5	İnformal gruplara soğuk davranır/im.	0	6	6
	6	İnformal grup üyelerine emredici şekilde davranır/im.	0	2	2
	7	İnformal gruplardan kendisine mutlak itaat etmesini bekler/im.	0	1	1
	8	İnformal grupları motive etmek için ödül-ceza yöntemine başvurur/um.	0	1	1
	9	İnformal grupların şikâyetlerini görmezden gelir/im.	0	0	0
Toplam			11	37	48

Tablo 53’de görüldüğü üzere yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri otokratik yönetim tarzına ilişkin ifadelerle bir önceki alt boyut olan demokratik yönetim tarzı boyutundaki ifadelerle oranla daha az katıldıkları görülmektedir. Bu durum nicel bulgular ile de örtüşmektedir. Zira nicel bulgulara göre yöneticiler, yöneticilerin informal grupları yönetmede demokratik yönetim tarzından sonra en çok otokratik yönetim tarzını benimsediklerini düşünmektedirler.

Katılımcı frekanslarına göre yönetici ve öğretmenler, yöneticilerin özellikle mevzuattan kaynaklanan sebeplerden dolayı informal gruplar adına kararlar verdiği görüşündedirler. Bu bulguya ilişkin bazı katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Şöyle diyeyim ben o zaman, yani kararlarda tabii ki bunlar önemli ama bir, birincisi bir mevzuatımız var. İkincisi bilimsellik var. Üçüncüsü insani boyutu var, insanı boyutu var. Öncelikli olarak benim temel aldığım şeyler bunlar, bu üç madde; bir karar alıyorsam, okulda bir karar uygulanacaksa bilimsellik, mevzuat, insanlığa uygunluğu... Yasal mı, bilimsel mi bunun üçünü aynı ben burada sıralama yapmıyorum yani. İnsani mi, bilimsel mi, mevzuata uygun mu? Bunlardan sonra informal gruplara bakıyorum. (3YÖE45)

Ama okul idaresi de bazen hocam, kendi düşüncesi neyse o grupları da dikkate almadan böyle olacak diye net tavırlarda koyabiliyor. Bence olaydan olaya değişiyor bu. Benim düşüncem şöyle. Mesela İlçe Milli Eğitim'den, İl Milli Eğitim'den gelen yazılar ya da onların düşüncelerine göre eğer o gerçekten yapılacaksa müdür o konuda inisiyatif tanımıyor hocam, kesinlikle yapılacak diyor. (13BÖK40)

Katılımcıların bazıları yöneticilerin informal grupları denetim ve baskı altında tutarak onları etkisiz hale getirmeye çalıştıklarını ifade etmektedirler. Bu görüşe ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Yani, şöyle söyleyeyim. Okulda, iki – üç tane grup varsa bunun en büyüğü ile veya en güçlüsüyle bir oturup karşılıklı bir iletişime geçiyor. Yoksa diğerlerine zaten bertaraf etmek için elinden geleni yapıyor. Yani bir şey var; güçlü grubu siz yanınıza çekiyorsunuz. Diğer grupları zaten hiç dikkate almıyorsunuz. Okul müdürlerinin tavrı budur. Güçsüz gruplar, okul yönetimi için çok önemli değildir. ... Yani yöneticiler informal grupların varlığını kabul bile etseler onlara karşı, karşı taraftalar. Yani onları yanlarına çekmek gibi değil aslında. Tam tersi, yok etmek, onları engellemeye çalışıyorlar. (2SÖE42)

Benim gözlemim hocam, yöneticiler, okul yöneticileri çokta fazla okulda informal grupların oluşmasından yana değiller. Yani idarecilerimiz toplantılarda işte arkadaşlar bu tür gruplaşmalar

olmasın, olumsuz anlamda tabi ki; gruplaşmalar olmasın, işte böyle öğretmenler arasında sıkıntılar yaşanmasın gibi sürekli toplantılarda açıklamalar yapıyorlar. (13BÖK40)

Otokratik yönetim tarzı boyutunda katılımcıların dile getirdiği bir diğer husus da yöneticilerin informal gruplara kuralcı yaklaşıklarıdır. Yapılan görüşmelerde bu kuralcılığın informal grupları kontrol altında tutmak için mevzuatın tam olarak uygulanması anlamını geldiği anlaşılmaktadır. Buna ilişkin bazı katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir

Burası her birimize emanet edilmiş bir eğitim kurumu; burada öğretmenlerimiz varsa grubu, düşüncesi, yapısı, ideolojisi neyse, ne oluyorsa olsun o noktada özeli, yaşantısı bizi bağlamıyor. Lakin bu devletten maaş alıyorsa burada herkesin azami derecede çocuklarımıza yönelik yani teşbihte hata olmaz böyle etinden, sütünden falan yararlanmak durumunda çocuklarımız, yani kesinlikle. Dolayısıyla herkese, her işe yapabildiği, vakfiyesinin olduğu ve ilgi alanına göre işe yönlendirme ve kanalize etme, verdiğimiz görevi denetleme, takip etme mekanizmasını da yürütüyoruz. (14YÖK46)

İnformel gruplara karşı çok tarafsız olan okul müdürleriyle de çalıştım. Grupların içerisinde olan okul müdürleriyle de çalıştım. ... Bunun yanıdan gerçekten çok tamamen yönetmeliklerle okulu yöneten müdürlerle de çalıştım. (15SÖE51)

Tablo 54’de yönetici ve öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri ilgisiz yönetim tarzlarına ilişkin nitel bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 54’de görüldüğü üzere yöneticiler, yöneticilerin informal grupları yönetmede benimsedikleri ilgisiz yönetim tarzına ilişkin ifadelerle öğretmenlere göre çok daha az katılım göstermektedirler. Bununla birlikte her iki grubun bu alt boyuttaki ifadelerle katılımı, diğer alt boyutlarda yer alan ifadelerle katılımlarına göre daha düşüktür. Nicel bulgularda da benzer bulgulara rastlanmıştır. Zira nicel bulgular, öğretmenlerin yöneticilere göre, yöneticilerin informal grupları yönetmede görece daha fazla ilgisiz yönetim tarzını benimsedikleri yönünde bir düşünceye sahip olduklarını göstermektedir.

Tablo 54

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetmede Benimsedikleri İlgisiz Yönetim Tarzlarına İlişkin Katılımcı Frekansları

Boyut	Sıra	Yönetim Tarzına İlişkin İfadeler	f		
			Yönetici	Öğretmen	Toplam
İlgisiz Yönetim Tarzı	1	İnfomal gruplara karşı ilgisizdir / ilgi göstermem.	2	5	7
	2	İnfomal grupların sorunlarıyla ilgilenmez / ilgilenmez.	1	4	5
	3	İnfomal gruplardan yararlanmak için girişimde bulunmaz / bulunmam.	0	3	3
	4	İnfomal grupları her konuda kendi haline bırakır/ım.	0	2	2
	5	İnfomal gruplarla iletişim kurmaktan kaçınır/ım.	0	1	1
	6	İnfomal gruplar karşısında güçsüz kalır / kendimi güçlü bulmam.	0	0	0
Toplam			3	15	18

Katılımcı frekanslarına göre yönetici ve öğretmenler, bazı yöneticilerin infomal gruplara karşı ilgisiz davrandığını, infomal grupların sorunlarıyla ilgilenmediklerini dolayısıyla infomal gruplardan faydalanma yoluna gitmediklerini düşünmektedirler. Bu bulguya ilişkin bazı katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Bence, müdür ile gruplar arasında daha teknik bir ilişki var. Al gülüm ver gülüm ilişkisine dayalı bir ilişki var. Bana dokunmayan yılan bin yaşasın ilişkisi gibi bir ilişki var; daha teknik, profesyonel bir ilişki var. Ne o gruplar yok olsun istiyor yani yok olsun diye çalışıyor, ne de yani diğer tarafı buna benzer girişimde bulunuyor. (10YÖE43)

Yani, benim dünya görüşüme yakın olan öğretmenimle de aynı mesafedeyim, benim dünya görüşüme yakın olmayan öğretmene de aynı mesafedeyim. Dolayısıyla benim o gruptur, bu gruptur çok da dikkatimi çekmiyor, benim. Var olduğunu biliyorum ama dikkatimi çekmiyor. Hani ben onlar gibi, bu benim gibi düşünüyor ya da bunlar bana yardımcı oluyor şekliyle kendimi etkilemiyorum. (11YÖE43)

Az önce de demiştim hani her gruba, her kişiye eşit mesafede, adil, olması gerektiği gibi yönetmelik, kanun, müeyyide neyse asla ve asla hiçbir bireye, kişiye bulunduğu gruba göre bir yaklaşım sergileme içinde asla değiliz. Herkese eşit mesafede ve olması gerektiği gibiyiz. (14YÖK46)

İnfomal gruplara nötr bakıyorlar yani. Hani nötr yaklaşım içindeler veya hani yok sayıyorlar diyebiliriz bu duruma. Böyle bir grup

var, hepsi farkındalar, gruplaşma, okuldaki gruplaşma ama bu durum yokmuş gibi davranıyorlar. Hani, bu durumun varlığıyla ilgili bir şey geliştirmiyorlar, ne olumlu ne olumsuz. (14SÖE38)

Kesinlikle var. Grupları görmezden geliyor ve ilgisiz davranıyor yani ne yapıyorlarsa yapsınlar diyor ve ilgisiz davranıyorlar. (6BÖK35)

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzları ve Öğretmenlerin İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Görüşlerin Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin infomal grupları yönetmede benimsedikleri yönetim tarzları ve öğretmenlerin infomal gruplara katılma nedenleri ilişkisine yönelik korelasyon testi sonuçları Tablo 55’de verilmiştir.

Tablo 55

Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzları ve Öğretmenlerin İnfomal Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Korelasyon Testi Sonuçları

Boyutlar		Demokratik Yönetim Tarzı	Otokratik Yönetim Tarzı	İlgisiz Yönetim Tarzı	Kişisel Nedenler	Toplumsal Nedenler
Yönetici	Demokratik Yönetim Tarzı	--				
	Otokratik Yönetim Tarzı	-,213**	--			
	İlgisiz Yönetim Tarzı	-,468**	,366**	--		
	Kişisel Nedenler	,130*	,271**	,083	--	
	Toplumsal Nedenler	,228**	,053	-,094	,381**	--
Öğretmen	Demokratik Yönetim Tarzı	--				
	Otokratik Yönetim Tarzı	-,237**	--			
	İlgisiz Yönetim Tarzı	-,471**	,493**	--		
	Kişisel Nedenler	,167**	,266**	,081	--	
	Toplumsal Nedenler	,302**	-,173**	-,128**	,149**	--

p değeri .05* ve 01** düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 55’de görüldüğü üzere yöneticilerin demokratik yönetim tarzı ile otokratik yönetim tarzına ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde negatif yönde ($r=-,213$; $p<,01$); demokratik yönetim tarzı ile ilgisiz yönetim tarzına ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönde ($r=-,468$; $p<,01$); demokratik yönetim tarzı ile öğretmenlerin infomal gruplara katılmada kişisel nedenlere ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde ($r=,130$; $p<,05$) ve demokratik yönetim tarzı ile infomal gruplara

katılmada toplumsal nedenlere ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde ($r=,130$; $p<,05$) anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Buna göre yöneticilerin demokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça, otokratik ve ilgisiz yönetim davranışları azalmakta veya bu durumun tersi olmaktadır. Diğer taraftan yöneticilerin demokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel ve toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımı artmaktadır.

Alanyazında bu bulgular ile benzerlik ve farklılık gösteren sonuçlar olduğu görülmektedir. Örneğin, Bektaş (2014), yönetim tarzlarının örgütlerdeki informal iletişim kanallarına etkisini araştırdığı bir çalışmada demokratik yönetim tarzı ile otokratik yönetim tarzı arasında orta düzeyde negatif yönde; demokratik yönetim tarzı ile ilgisiz yönetim tarzı arasında düşük düzeyde negatif yönde; demokratik yönetim tarzı ile informal gruplar arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Ulukan (2017) ise yönetim tarzlarının informal iletişim kanallarına etkisini araştırdığı bir çalışmada demokratik yönetim tarzı ile otokratik yönetim tarzı arasında orta düzeyde negatif yönde; demokratik yönetim tarzı ile ilgisiz yönetim tarzı arasında düşük düzeyde pozitif yönde; demokratik yönetim tarzı ile informal gruplar arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Tablo 55'e göre yöneticilerin otokratik yönetim tarzı ile ilgisiz yönetim tarzına ilişkin görüşleri arasında, orta düzeyde pozitif yönde ($r=,366$; $p<,01$); otokratik yönetim tarzı ile öğretmenlerin informal gruplara katılmada kişisel nedenlere ilişkin görüşleri arasında, düşük düzeyde pozitif yönde ($r=,271$; $p<,01$) anlamlı bir ilişki bulunurken otokratik yönetim tarzı ile öğretmenlerin informal gruplara katılmada toplumsal nedenlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki ($r=,053$; $p>,05$) bulunamamıştır.

Buna göre yöneticilerin otokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça, ilgisiz yönetim tarzı davranışları ve öğretmenlerin kişisel nedenler ile informal gruplara katılımı da artmakta veya tersi gerçekleşmektedir. Diğer taraftan yöneticilerin otokratik yönetim tarzı davranışlarının artması veya azalması öğretmenlerin toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımını etkilememektedir.

Alanyazında benzerlik ve farklılık gösteren sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bektaş (2014), yaptığı bir çalışmada otokratik yönetim tarzı ile demokratik yönetim tarzı arasında orta düzeyde negatif yönde; otokratik yönetim tarzı ile ilgisiz yönetim tarzı arasında düşük düzeyde negatif yönde; otokratik yönetim tarzı ile informal gruplar arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Ulukan (2017) ise yaptığı bir çalışmada otokratik yönetim tarzı ile demokratik yönetim tarzı arasında orta düzeyde negatif yönde; otokratik yönetim tarzı ile ilgisiz yönetim tarzı arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken otokratik yönetim tarzı ile informal gruplar arasında ilişki tespit edememiştir.

Tablo 55'e göre yöneticilerin ilgisiz yönetim tarzı ile öğretmenlerin kişisel nedenler ($r=,83$; $p>,05$) ve toplumsal nedenlerle ($r=-,094$; $p>,05$) informal gruplara katılımına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Buna göre yöneticilerin ilgisiz yönetim tarzı davranışlarının artması veya azalması öğretmenlerin kişisel ve toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımını etkilememektedir.

Alanyazında bu bulgularla benzerlik ve farklılık gösteren sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bektaş (2014), yaptığı bir çalışmada ilgisiz yönetim tarzı ile demokratik yönetim tarzı arasında düşük düzeyde negatif yönde; ilgisiz yönetim tarzı ile otokratik yönetim tarzı arasında düşük düzeyde pozitif yönde; ilgisiz yönetim tarzı ile informal gruplar arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Ulukan (2017) ise yaptığı bir çalışmada ilgisiz yönetim tarzı ile demokratik yönetim tarzı arasında düşük düzeyde pozitif yönde; ilgisiz yönetim tarzı ile otokratik yönetim tarzı arasında düşük düzeyde pozitif yönde; otokratik yönetim tarzı ile informal gruplar arasında düşük düzeyde negatif yönde ilişki tespit etmiştir.

Tablo 55'e göre yönetici görüşlerine göre öğretmenlerin kişisel nedenlerle informal gruplara katılımı ile toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımı arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ($r=,381$; $p>,01$) anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin kişisel nedenlerle informal gruplara katılımı arttıkça toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımı da artmaktadır.

Tablo 55'e göre öğretmenlerin, yöneticilerin demokratik yönetim tarzı ile otokratik yönetim tarzına ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde negatif yönde ($r=-,237$; $p<,01$); demokratik yönetim tarzı ile ilgisiz yönetim tarzına ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönde ($r=-,471$; $p<,01$); demokratik yönetim tarzı ile öğretmenlerin informal gruplara katılmada kişisel nedenlere ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde ($r=,167$; $p<,01$) ve demokratik yönetim tarzı ile öğretmenlerin informal gruplara katılmada toplumsal nedenlere ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=,302$; $p<,05$) anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin demokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça, otokratik ve ilgisiz yönetim davranışları azalmakta veya bu durumun tersi

olmaktadır. Diğer taraftan yöneticilerin demokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel ve toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımı da artmaktadır.

Tablo 55'e göre öğretmenlerin, yöneticilerin otokratik yönetim tarzı ile ilgisiz yönetim tarzına ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde pozitif yönde ($r=,493$; $p<,01$); otokratik yönetim tarzı ile öğretmenlerin informal gruplara katılmada kişisel nedenlere ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde ($r=,266$; $p<,01$); otokratik yönetim tarzı ile öğretmenlerin informal gruplara katılmada toplumsal nedenlere ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde negatif yönde ($r=-,173$; $p<,01$) anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Öğretmen görüşlerinden elde edilen bu bulgulara göre yöneticilerin otokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça ilgisiz yönetim tarzı davranışları ve öğretmenlerin kişisel nedenler ile informal gruplara katılma durumu da artmaktadır veya tersi durum gerçekleşmektedir. Diğer taraftan yöneticilerin otokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça öğretmenlerin toplumsal nedenler ile informal gruplara katılımı azalmaktadır.

Tablo 55'e göre öğretmenlerin, yöneticilerin ilgisiz yönetim tarzı ile öğretmenlerin toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımına ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde ve negatif yönde ($r= -,128$; $p<,01$) anlamlı bir ilişki bulunurken ilgisiz yönetim tarzı ile öğretmenlerin kişisel nedenlerle informal gruplara katılımına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki ($r= ,81$; $p>,05$) bulunmamaktadır. Bu bulguya göre yöneticilerin ilgisiz yönetim tarzı davranışları arttıkça öğretmenlerin toplumsal nedenler ile informal gruplara katılımı azalmaktadır. Diğer taratan yöneticilerin ilgisiz yönetim tarzına ilişkin davranışlarının artması veya azalması öğretmelerin kişisel nedenle ile informal gruplara katılımını etkilememektedir.

Tablo 55'de görüleceği üzere öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin kişisel nedenlerle informal gruplara katılımı ile öğretmenlerin toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımına ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($p= ,149$; $p<0,1$) bulunmaktadır. Bu bulguya göre öğretmenlerin kişisel nedenler ile informal gruplara katılımı arttıkça toplumsal nedenler ile de informal gruplara katılımı artmaktadır.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara göre ortaya çıkan sonuçlara ve getirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Okullarda Görülen İnfomal Grup Türlerine İlişkin Sonuçlar

Yöneticilere göre okullarda en çok “sigara içenler grubu”, “yakın arkadaşlık ilişkisi olanlar grubu”, “benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu”, “okulda eski olan öğretmenler grubu”, “cinsiyete dayalı gruplar”, “aynı zümrede olan öğretmenler grubu”, “sendikal gruplar”, “gün yapan öğretmenler grubu”, “dedikodu grupları” ve “mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler grubu” bulunmaktadır.

Öğretmenlere göre okullarda en çok “yakın arkadaşlık ilişkisi olanlar grubu”, “sigara içenler grubu”, “aynı zümrede olan öğretmenler grubu”, “benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu”, “gün yapan öğretmenler grubu”, “okulda eski olan öğretmenler grubu”, “yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.)”, “mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler grubu”, “cinsiyete dayalı gruplar” ve “sendikal gruplar” bulunmaktadır.

Yönetici ve öğretmenlere göre okullarda en çok “yakın arkadaşlık ilişkisi olanlar grubu”, “sigara içenler grubu”, “aynı zümrede olan öğretmenler grubu”, “benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu”, “gün yapan öğretmenler grubu”, “okulda eski olan öğretmenler grubu”, “yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.)”, “mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler grubu”, “cinsiyete dayalı gruplar” ve “sendikal gruplar” bulunmaktadır.

Yönetici ve öğretmenler ile yapılan görüşmelere göre okullarda en çok “sendikal gruplar”, “benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu (siyasi)”, “sigara içenler grubu”, “cinsiyete dayalı gruplar”, “gün yapan öğretmenler grubu”, “aynı zümrede olan öğretmenler grubu”, “yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu”, “muhafazakâr

eğilimde olanlar grubu (dini)”, “okulda eski olan öğretmenler grubu”, “yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.)” ve “okulda yeni olan öğretmenler grubu” bulunmaktadır.

İnformel gruplar özelliklerine göre sınıflandırıldığında okullarda “arkadaşlık grupları”, “çıkar grupları”, “ilgi grupları” ve “referans grupları”nın olduğu görülmektedir. Okullarda bu sınıflama türlerinden en çok “referans grupları” ve “ilgi grupları” görülmektedir. Bu sıralamayı “arkadaşlık grupları” ve “çıkar grupları” takip etmektedir.

İnformel Gruplara Katılma Nedenlerine İlişkin Sonuçlar

Yöneticilere ve öğretmenlere göre öğretmenler en çok “kendini bir yere ait hissetmek”, “arkadaş edinmek”, “dış baskılara karşı birlik olmak” ve “ilgi görmek” gibi kişisel nedenlerle informal gruplara katılmaktadırlar.

Nitel verilerden elde edilen bulgulara göre informal gruplara katılmada kişisel nedenler alt boyutunda yöneticilere göre öğretmenler, en çok “kendini bir yere ait hissetmek”, “arkadaş edinmek-yalnız kalmamak”, “güç elde ederek işlerini yaptırmak” ve “çıkarlarını korumak - çıkar elde etmek” gibi kişisel nedenlerle informal gruplara katılmaktadırlar.

Öğretmen görüşlerine göre ise öğretmenler en çok “kendini bir yere ait hissetmek”, ve “arkadaş edinmek-yalnız kalmamak” için informal gruplara katılmaktadırlar.

Öğretmenlerin informal gruplara katılımında kişisel nedenler alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri cinsiyet, görev/unvan/branş, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Kişisel nedenler boyutunda yaş değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken yönetici görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. 20-40 yaş aralığındaki yöneticiler, 41-50 ve 51-65 yaş aralığındaki yöneticiler göre kişisel nedenlere daha fazla katılım göstermektedirler.

Kişisel nedenler alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. Yönetici ve öğretmenlerde eğitim durumu arttıkça informal gruplara katılmada kişisel nedenler boyutuna katılım artmaktadır.

Kişisel nedenler alt boyutunda kıdem değişkenine göre yönetici görüşleri anlamlı bir fark oluştururken öğretmen görüşleri anlamlı fark oluşturmamaktadır.

Kıdemi daha az olan yöneticiler (20-40 yıl), kıdemi daha fazla olan yöneticilere (21-31 ve üstü yıl) göre kişisel nedenler alt boyutuna daha fazla katılım göstermektedirler.

Araştırmanın informal gruplara katılmada toplumsal nedenler alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşlerine göre öğretmenler en çok “dayanışma göstermek”, “duygularını paylaşmak” ve “başka insanlarla bilgi paylaşmak (haberleşmek)” için informal gruplara katılmaktadırlar.

Nitel verilerden elde edilen bulgulara göre informal gruplara katılmada toplumsal nedenler alt boyutunda yöneticilere göre öğretmenler en çok “başka insanlarla bilgi paylaşmak (haberleşmek)”, “dayanışma göstermek - ortak tepki vermek” ve “duygularını paylaşmak” için informal gruplara katılmaktadırlar. Öğretmen görüşlerine göre öğretmenler en çok “dayanışma göstermek - ortak tepki vermek”, “duygularını paylaşmak” ve “grubun amaçlarını çekici bulmak” gibi nedenlerle informal gruplara katılmaktadırlar.

Yönetici ve öğretmenler ile yapılan görüşmelere göre öğretmenler; “paylaşımda bulunmak”, “iletişim kurmak, sosyalleşmek, sosyal ihtiyaçlarını karşılamak, sohbet etmek” ve “zaman geçirmek-güzel vakit geçirmek - mutlu olmak” gibi nedenlerle de informal gruplara katılmaktadırlar.

Öğretmenlerin informal gruplara katılımında toplumsal nedenler alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri cinsiyet, görev/unvan/branş, eğitim durumu ve sendika üyeliği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Toplumsal nedenler alt boyutunda yaş değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Yöneticilerin yaşı azaldıkça toplumsal nedenler alt boyutuna katılımları artmaktadır. 20-40 yaş aralığındaki yöneticiler, 41-50 ve 51-65 yaş aralığındaki yöneticiler göre toplumsal nedenlere daha fazla katılım göstermektedirler.

Toplumsal nedenler alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri, kıdem değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. 0-20 yıl kıdeme sahip yöneticiler 21-31 yıl ve üstü kıdeme sahip yöneticilere göre; 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ise 0-10 yıl ve 21-31 yıl üstü kıdeme sahip diğer öğretmenlere göre toplumsal nedenler alt boyutuna daha fazla katılım göstermektedirler.

Toplumsal nedenler alt boyutunda okul büyüklüğü değişkenine göre yönetici görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Orta büyüklükteki bir okulda görev yapan öğretmenler, küçük ve

büyük okullarda görev yapan öğretmenlere göre informal gruplara katılmada toplumsal nedenlere daha fazla katılım göstermektedirler.

İnformel Grupların Okula Etkisine İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerine göre informal gruplar; resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları sağlayarak, sosyal etkinlikler düzenlemek suretiyle öğretmenlerin kaynaşmasını sağlayarak ve öğretmenlerin okula uyumunu kolaylaştırarak okula olumlu etki etmektedir.

Öğretmenlere göre informal gruplar; sosyal etkinlikler düzenlemek suretiyle öğretmenlerin kaynaşmasını sağlayarak, okulda, resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları sağlayarak ve okulda sorunların çözümünde farklı seçenekler sunarak okula olumlu etki etmektedir.

Okul yöneticilerine göre informal gruplar; okulun amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olmakta, okulda sorumlulukları paylaşarak yöneticinin yükünü azaltmakta ve okulda resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları sağlamakta ve böylelikle okula olumlu etki etmektedir. Öğretmenlere göre ise informal gruplar; okulun amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olmakta, okulda sorumlulukları paylaşarak yöneticinin yükünü azaltmakta ve grup üyelerinin iş doyumunu artırmakta ve böylelikle okula olumlu etki etmektedirler.

İnformel grupların okula olumlu etkisi alt boyutuna ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri cinsiyet, görev/unvan/branş, eğitim durumu, kıdem, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

İnformel grupların okula olumlu etkisi alt boyutunda yaş değişkenine göre yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. 20-40 yaş aralığındaki öğretmenler, 41-65 yaş aralığındaki öğretmenlere göre informal grupların daha fazla okula olumlu etki ettiğini düşünmektedirler.

Okul yöneticilerine göre informal gruplar; okulda dedikodu kaynağı olmakta, okulda değişime karşı direnç yaratmakta, okul içinde çatışmalara yol açmakta ve böylelikle okula olumsuz etkide bulunmaktadır.

Öğretmenlere göre informal gruplar; okulda değişime karşı direnç yaratmakta, okulda dedikodu kaynağı olmakta, okul amaçlarını gerçekleştirmek yerine grupların amaçlarına hizmet etmekte ve böylelikle okula olumsuz etkide bulunmaktadır.

Nitel verilere göre informal gruplar; okulda alınan kararların uygulanmasını zorlaştırmakta, okulda değişime karşı direnç yaratmakta, okulda yıkıcı bir muhalefet kaynağı olmakta, okulda çatışmalara yol açmakta ve böylelikle okula olumsuz etkiye bulunmaktadır.

İnformal grupların okula olumsuz etkisi alt boyutunda, yönetici ve öğretmen görüşleri, cinsiyet, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

İnformal grupların okula olumsuz etkisi alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri, unvan/branş değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmazken görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Yöneticiler öğretmenlere göre informal grupların daha fazla okula olumsuz etki ettiğini düşünmektedirler.

İnformal grupların okula olumsuz etkisi alt boyutunda öğretmen görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Diğer taraftan aynı alt boyutta yönetici görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. 20-40 yaş aralığındaki yöneticiler, 41-50 yaş ve 51-65 yaş aralığındaki yöneticilere göre informal grupların okula olumsuz etkisine daha çok katılmaktadırlar. Yöneticilerin yaşı azaldıkça informal grupların okula olumsuz etkisine katılım artmaktadır.

İnformal grupların okula olumsuz etkisi alt boyutunda, yönetici görüşleri, eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu alt boyutta öğretmen görüşleri, eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir göstermektedir. Lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenler, lisans ve ön lisans mezunu öğretmenlere göre informal grupların okula olumsuz etkisine daha çok katılmaktadırlar. Öğretmenlerde eğitim düzeyi yükseldikçe informal grupların okula olumsuz etkisine katılım artmaktadır.

İnformal grupların okula olumsuz etkisi alt boyutunda, öğretmen görüşleri, kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmazken yönetici görüşleri anlamlı bir fark oluşturmaktadır. 0-20 yıl kıdeme sahip yöneticiler, 21-31 yıl ve üstü kıdeme sahip yöneticilere göre informal grupların okula olumsuz etkisine daha fazla katılım göstermektedirler. Yöneticilerin kıdemi azaldıkça informal grupların okula olumsuz etkisine katılımları artmaktadır.

İnformal Grupları Yönetme Tarzlarına İlişkin Sonuçlar

Demokratik yönetim tarzını benimseyen yöneticiler en çok informal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive etmekte, okul amaçları doğrultusunda informal gruplar arasında koordinasyon sağlamakta, okul ile ilgili etkinliklerde informal gruplar ile işbirliği yapmakta ve informal gruplara sorumluluk vermektedirler.

Nitel verilere göre demokratik yönetim tarzını benimseyen yöneticiler okuldaki informal grupları bilmekte, okul ile ilgili planlama yaparken informal grupların fikrini almakta, informal gruplarla yakın diyalog kurmakta ve okul ile ilgili etkinliklerde informal gruplarla işbirliği yapmaktadırlar.

Demokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri; cinsiyet, unvan/branş, kıdem, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Demokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri, görev değişkenine göre yönetici lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu alt boyuta yöneticiler daha fazla katılım göstermektedir.

Demokratik yönetim tarzı alt boyutunda öğretmen görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmazken yönetici görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. 41-50 yaş aralığında bulunan yöneticiler, 20-40 yaş aralığı ve 51-65 yaş aralığında bulunan yöneticilere göre yöneticilerin daha fazla demokratik yönetim tarzı davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler.

Demokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri, eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre lisansüstü eğitim düzeyine sahip yöneticiler ön lisans eğitim düzeyine sahip yöneticilere göre, lisans düzeyinde eğitime sahip yöneticiler ise lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre yöneticilerin daha fazla demokratik yönetim tarzı davranışlarını sergilediklerini ifade etmektedirler.

Otokratik yönetim tarzını benimseyen yöneticiler en çok informal grupların onayını almadan onlar adına kararlar vermekte, informal gruplara kuralcı yaklaşmakta, informal gruplara soğuk davranmakta ve informal grupların şikâyetlerini görmezden gelmektedirler.

Nitel verilere göre otokratik yönetim tarzını benimseyen yöneticiler en çok informal grupların onayını almadan onlar adına kararlar vermekte, informal gruplara

kuralcı yaklaşımda ve informal grupları kontrol altında tutarak grupları etkisiz hale getirmeye çalışmaktadırlar.

Otokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri; eğitim durumu, kıdem, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Otokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmazken öğretmen görüşleri arasında erkekler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre yöneticilerin daha fazla otokratik yönetim tarzı davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler.

Otokratik yönetim tarzı alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri, unvan/branş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermezken; görev değişkenine göre yöneticiler anlamlı bir fark göstermektedir. Yöneticiler, öğretmenlere göre, yöneticilerin otokratik yönetim tarzını daha fazla benimsediklerini düşünmektedirler.

Otokratik yönetim tarzı alt boyutunda öğretmen görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşmazken yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. 51-65 yaş aralığındaki yöneticiler, 41-50 yaş aralığındaki yöneticilere göre yöneticilerin daha fazla otokratik yönetim tarzı sergilediğini düşünmektedirler.

İlgisiz yönetim tarzını benimseyen yöneticiler en çok informal gruplara karşı ilgisiz davranmakta, informal gruplardan yararlanmak için girişimde bulunmamakta, informal grupları her konuda kendi haline bıraktıklarını ve informal grupların sorunlarıyla ilgilenmemektedirler.

İlgisiz yönetim tarzı alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri; cinsiyet, görev/unvan/branş, sendika üyeliği, okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

İlgisiz yönetim tarzı alt boyutunda öğretmen görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmazken yönetici görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. 51-65 yaş aralığında bulunan yöneticiler, 41-50 yaş aralığında bulunan yöneticilere göre yöneticilerin daha fazla ilgisiz yönetim tarzı davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler.

İlgisiz yönetim tarzı alt boyutunda yönetici ve öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Ön lisans eğitim düzeyine sahip yöneticiler, lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip yöneticilere göre yöneticilerin

daha fazla ilgisiz yönetim tarzı davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler. Lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenler ise lisans düzeyinde eğitime sahip öğretmenlere göre yöneticilerin daha fazla ilgisiz yönetim tarzı davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler.

İlgisiz yönetim tarzı alt boyutunda yönetici görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmazken öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. 21-30 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler, 0-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerin daha fazla ilgisiz yönetim tarzı davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler.

İnformel Grupları Yönetme Tarzları ile İnformel Gruplara Katılma Nedenleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Yönetici görüşlerine göre demokratik yönetim tarzı alt boyutu ile otokratik yönetim tarzı alt boyutu arasında düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki; ilgisiz yönetim tarzı alt boyutu ile arasında orta düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Yöneticilerin demokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça otokratik ve ilgisiz yönetim tarzı davranışları azalmaktadır. Yönetici görüşlerine göre demokratik yönetim tarzı ile informal gruplara katılmada kişisel nedenler alt boyutu ve toplumsal nedenler alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki vardır. Yöneticilerin demokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenlerinden kişisel ve toplumsal nedenlere katılımları artmaktadır.

Benzer şekilde öğretmen görüşlerine göre demokratik yönetim tarzı alt boyutu ile otokratik yönetim tarzı alt boyutu arasında düşük düzeyde negatif yönde; ilgisiz yönetim tarzı alt boyutu ile orta düzeyde negatif yönde bir ilişki vardır. Öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin demokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça otokratik ve ilgisiz yönetim tarzı davranışları azalmaktadır. Yine öğretmen görüşlerine göre demokratik yönetim tarzı alt boyutu ile öğretmenlerin informal gruplara katılmada kişisel nedenler alt boyutu ve toplumsal nedenler alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki vardır. Yöneticilerin demokratik yönetim davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel ve toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımı artmaktadır.

Yönetici görüşlerine göre otokratik yönetim tarzı alt boyutu ile ilgisiz yönetim tarzı alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde; informal gruplara katılmada kişisel nedenler alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki vardır. Yöneticilerin

otokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça ilgisiz yönetim tarzı davranışları ve kişisel nedenler alt boyutuna katılımı artmaktadır. Otokratik yönetim tarzı alt boyutu ile toplumsal nedenler alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre otokratik yönetim tarzı alt boyutu ile ilgisiz yönetim tarzı alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde; informal gruplara katılmada kişisel nedenler alt boyutu ile arasında düşük düzeyde pozitif yönde; toplumsal nedenler alt boyutu ile arasında ise düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki vardır. Yöneticilerin otokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça ilgisiz yönetim tarzı davranışları ve kişisel nedenler alt boyutuna katılımı artmaktadır. Yöneticilerin otokratik yönetim tarzı davranışları arttıkça öğretmenlerin toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımı azalmaktadır.

Yönetici görüşlerine göre ilgisiz yönetim tarzı alt boyutu ile informal gruplara katılmada kişisel nedenler alt boyutu ve toplumsal nedenler alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre ilgisiz yönetim tarzı alt boyutu ile informal gruplara katılmada kişisel nedenler alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken toplumsal nedenler alt boyutu arasında düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Yöneticilerin ilgisiz yönetim tarzı davranışları arttıkça öğretmenlerin toplumsal nedenlerle informal gruplara katılımı azalmaktadır.

Yönetici görüşlerine göre kişisel nedenler alt boyutu ile toplumsal nedenler alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Kişisel nedenlerden dolayı informal gruplara katılım arttıkça toplumsal nedenlerden dolayı informal gruplara katılım artmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre kişisel nedenler alt boyutu ile toplumsal nedenler alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Kişisel nedenlerden dolayı informal gruplara katılım arttıkça toplumsal nedenlerden dolayı informal gruplara katılım artmaktadır.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik olarak aşağıda sunulmuştur.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Okul yöneticileri informal grupların varlığını kabul etmeli; onları tehdit olarak algılamamalı; yapısını, amaçlarını ve hassasiyetlerini öğrenmeye çalışmalı, onlarla iletişime geçmeli, onları yok etmeye veya engellemeye çalışmak yerine örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirmeye çalışmalıdır.
2. Okul yöneticileri, informal grupların sebepsiz yere oluşmadığını, çalışanların formal örgütten karşılayamadığı ihtiyaçlarını gidermek için bir araya geldiklerini bilmeli, bu tür gruplaşmalara neden olan faktörleri araştırarak önceden görebilmelidir.
3. Okul yöneticileri, informal gruplar ile diyalog kurarak, işbirliği yaparak ve onlara sorumluluk vererek informal grupların olası yıkıcı muhalefetini engellemeli, informal grupların sahip olduğu iş yapma potansiyelini ve enerjilerini örgütsel amaçlar doğrultusunda kullanabilmelidir.
4. Okul yöneticileri, alınacak kararlar ve yapılacak etkinlikler öncesinde informal grupların gösterebileceği tepkileri ön görmeli, olabilecek olumsuz tepkiler için ön çalışma yaparak bu tepkileri en aza indirmelidir.
5. İnfomal gruplar kontrollü bir şekilde planlama ve karar süreçlerine dahil edilmeli, böylelikle alınan kararların başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde informal grupların desteği alınmalı, olası yıkıcı muhalefet en aza indirilmelidir.
6. Okul yöneticileri, planlama ve karar alma süreçlerinde tüm informal grup üyeleri ile iletişime geçmek yerine informal grup liderleriyle iletişime geçerek süreci hızlandırabilir.
7. Yapılacak yemek, piknik, çay sohbetleri gibi sosyal etkinlikler vasıtasıyla informal grupların kaynaşması sağlanmalı, aralarında çatışmaya sebep olabilecek uygulamalardan kaçınılmalıdır.
8. Okul yöneticilerinin zaman zaman informal gruplar veya informal grup liderleriyle bir araya gelmesi, onlarla diyalog kurması, istek ve şikâyetlerini dikkate alması, onlarla birlikte çözüm yollarını tartışması informal gruplarda kendilerine değer verildiği hissini oluşturabilir, olası yıkıcı muhalefetlerini engelleyebilir hatta örgüte bağlılıklarını artırabilir.
9. İnfomal grupların okullarda resmi iletişimin yanında informal iletişim kanallarını oluşturduğu görülmektedir. İnfomal iletişimin dedikodu, asılsız söylenti vb. olumsuz durumlara yol açmaması için okul yöneticileri alınan kararlar, uygulamalar ve yapılan etkinlikler hakkında sık sık bilgilendirme yapmalıdır. İnfomal gruplar ile

örgüt arasında iletişim engeli ne kadar az ise dedikodu ve asılsız söylentiler de o kadar az olur.

10. Yöneticiler, insan ilişkileri, iletişim becerileri ve grup davranışı konusunda kendilerini geliştirmelidirler.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

1. Araştırma, diğer bölgelerdeki kamu ve özel ilkokullarda yapılarak informal gruplar tespit edilebilir, informal grupları yönetme tarzları ile informal gruplara katılım nedenleri arasındaki ilişki incelenebilir.
2. Araştırma, ortaokul, lise ve özel okullar gibi farklı okul türlerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerle de gerçekleştirilerek informal gruplar tespit edilebilir, informal grupları yönetme tarzları ile informal gruplara katılım nedenleri arasındaki ilişki incelenebilir.
3. İnfomal grupların birey üzerindeki etkisi araştırılabilir.
4. Öğretmenleri informal gruplara katılmaya iten nedenler farklı katılımcı grupları ve farklı bir örnekleme yapılacak bir araştırma ile incelenebilir.
5. İnfomal grupların okula olumlu ve olumsuz etkileri farklı katılımcı grupları ve farklı bir örnekleme yapılacak bir araştırma ile incelenebilir.
6. İnfomal grupların; örgütsel vatandaşlık, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık, örgütsel verimlilik, örgütsel muhalefet, iş doyumu, sosyal kaytarma gibi farklı örgütsel davranış konuları ile arasındaki ilişki incelenebilir.
7. İnfomal gruplar arası ilişki ve informal gruplar arası çatışma konusu ele alınabilir.
8. Yöneticilerin informal grupları yönetme tarzları ile örgütsel vatandaşlık, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık, iş doyumu, örgütsel muhalefet, örgütsel sessizlik gibi farklı örgütsel davranış konuları arasındaki ilişki incelenebilir.
9. Araştırma kapsamına diğer yönetim tarzları da eklenebilir veya araştırma farklı yönetim tarzları ile de gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Abayhan, Y. (2013). Sosyal Etki Kuramı Bağlamında Psikolojik Dışlanma. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Abercrombie, N., Hill, S. & Turner, B. S. (1994). *The Penguin dictionary of sociology*. 3th Edition. Penguin Books.
- Abrams, D. & Hogg, A. (1998). *Social identifications: A social psychology of intergroup relations and group processes*. London: Routledge.
- Adeyemi, T. O. & Adu, E. T. (2013). Head teachers' leadership styles' and teachers job satisfaction in primary schools in Ekiti state, Nigeria. *International Journal of Academic Research in Economics and Management Sciences*, 2 (2), 69-79.
- Akcan, E., Polat, S. ve Ölçüm, D. (2017).Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Sendikal Faaliyetlerin Okullara Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 1101-1119. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338811>
- Açıkalın, A. (1995). *Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akdoğan, E. (2002). *Öğretim Elemanlarının Algıladıkları Liderlik Stilleri İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Ak Küçükçayır, G. (2016). *Eğitimcilerin Yıldırma Yaşantıları Üzerine Nitel Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Aksu G., Eser, M. T. ve Güzeller, C. O. (2017). *Açımlayıcı Ve Doğrulamalı Faktör Analizi İle Yapısal Eşitlik Model Uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Aktaş, A. M. (2001). *Küçük Gruplar: Dinamikleri ve Süreci*. Ankara: Mustafa Kitabevi.
- Akyürek, T. (1994). *İşletmelerde Biçimsel Olmayan Grupların Etkileri ve Yöneticilerin Biçimsel Olmayan Gruplara İlişkin Tutumları ile İlgili Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Alptekin, D. (2011). *Toplumsal Aidiyet ve Gençlik: Üniversite Gençliğinin Aidiyeti Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Amanchukwu, R. N.; Stanley, G. J. & Ololube, N. P. (2015). A review of leadership theories, principles and styles and their relevance to educational management. *Management* 5 (1), 6-14.
- Ankara Kalkınma Ajansı (2015). Ankara Bölge Planı 2014-2015. Ankara. https://www.ankaraka.org.tr/tr/ankara-bolge-plani-2014-2023_295.html
- Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü, [www.http://ankara.meb.gov.tr](http://ankara.meb.gov.tr)
- Arabacı, H. (2019). *Liderlik Stilleri Ve Örgütsel Adalet İlişkisi / Balıkesir İli Bandırma İlçesi Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye.

- Arabacı, İ. B., Sünkür, M. Ve Şimşek, F. Z. (2012). Öğretmenlerin Dedikodu Ve Söylenti Mekanizmasına İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18 (2), 171-190.
- Arıkan, S. (2001). Otoriter ve Demokratik Liderlik Tarzları Açısından Atatürk'ün Liderlik Davranışlarının Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 231-257.
- Arkonanç, S. A. (1998). *Sosyal Psikoloji*. 1. Baskı. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Arkonanç, S. A. (2001). *Sosyal Psikoloji*. Değiştirilmiş, Genişletilmiş 2. Baskı. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Arkonanç, S. A. (2016). *İnsan İnsan İçinde*. 1. Baskı. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Armstrong, M. (2009). *Armstrong's handbook of human resource management practice*. 11th Edition. UK: Kogan Page
- Aronson, E., Wilson, T.D. & Akert, R.M. (2013). *Social Psychology*. 8th Edition. USA: Perason Education, Inc.
- Aslan, C. (2005). *Sosyolojiye Giriş: Kavramlar ve Kullanımları*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Atay, O. (2007). İşletmelerde Doğal Grupların İş Tatmini Üzerindeki Etkileri Ve Bir Uygulama. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Atılğan, F. (2011). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, B. (1999). *Örgütlerde Oluşan Doğal Grupların Örgütün İşleyişine Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Aydın, İ. P. (2002). *Yönetişel, Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*. 7. Baskı. Ankara Hatipoğlu Basım ve Dağıtım.
- Aytürk, N. (2010). *Örgütsel ve Yönetişel Davranış: Örgütlerde İnsan İlişkileri ve Yönetişel Davranış Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Baack, D. & Wisdom, B. L. (1995). *Organizational behavior: Creating quality and value in the workplace*. USA: Dame Publications, Inc.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik Türleri ve "Güç Kaynakları'na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 12 (19), 73-84.
- Bakeman, R. & Beck, S. (1974). The Size of informal groups in public. *Environment and Behavior*, 6, 378-390.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme: Kuram, Strateji ve Taktikler*. 2. Baskı. Ankara: PegemA yayıncılık.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Tekağaç Basım Yayım, Dağıtım Ltd. Şti.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Balcı, O. (2017). Kalabalıkta Saklanma: Sosyal Kaytarma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (5), 373-387.
- Bardakçı, V. (2017). *Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Avrupa Birliği Projelerinin Okula Katkı Düzeyi İle Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development intrasformational leadership, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8 (1), 9-32.
- Başaran, İ. E. (2000a). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü*. 3. Basım. Ankara: Feyal Matbaası.
- Başaran, İ.E. (2000b). *Eğitim Yönetimi: Nitelikli Okul*. Ankara: Feyal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış*. 3. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Batmaz, M. (2012). *Yöneticilerin Yönetim Tarzlarının Çalışanların İş Doyumlarına Etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ufuk Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Baumeister, R. F. & Bushman, B. J. (2010). Social psychology and human nature. 2nd Edition. Canada: Wadsworth Cengage Learning.
- Baykul, Y. (1999). *İstatistik, Metodlar ve Uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bayram Candan, D. (2017). *Ankara İli Kamu Ortaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sosyal Kaytarma Davranışları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Baysal, Ö., Türkmen, L., ve Yücel, C. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Örgütlenmeye Yönelik Tutumları: Uşak İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3), 329-352.
- Bektaş, M. (2014). *Yönetim Tarzlarının Örgütlerdeki İnfomal İletişim Kanallarına Etkisi: Burdur İli Kamu Kurumları Örneği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Türkiye.
- Bektaş, M. ve Erdem. R. (2015). Örgütlerde İnfomal İletişim Süreci: Kavramsal Bir Çerçeve. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 17 (1), 125-139.
- Beşiroğlu, A. (2013). *Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Bierstedt, R. (2008). Sosyal Gruplar, Örgütler ve Kurumlar. (M. Yüksel, Çev.). *İletişim Dergisi*, 27, 221-267.
- Bloisi, W., Cook, C. W., & Hunsaker, P. L. (2003). *Management and organisational behaviour*. UK: The McGraw-Hill Companies.
- Bolat, T., Seymen, O., A., Bolat, O. İ., ve Erdem, B. (2009). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Bordens, K. S. & Horowitz, I. A. (2002). *Social psychology*. 2nd edition. USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers.

- Bottomore, T. B. (1984). *Toplumbilim Sorunlarına Ve Yazılarına İlişkin Bir Kılavuz*. (Ü. Oskay, Çev.). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Boyras, A. (2018). *Özel Eğitim Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Okul Kültürü ve İklimine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YediTepe Üniversitesi, İstanbul Türkiye.
- Bozdoğan, K. ve Sağnak, M. (2011). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Öğrenme İklimi Arasındaki İlişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 137-145.
- Brown, C. (2006). *Social psychology*. London: Sage Publications.
- Buchanan, D. A. & Huczynski, A. A. (2017). *Organizational behavior*. 9th Edition. UK: Pearson Education Limited.
- Buitrago, J. O. S., Escobar, J. V. & Terraza, L. F. M. (2017). Informal groups in school organizations: an approach through educational management. *Revista Praxis*, 13, (1), 56-58.
- Buluç, B. (1998). Bilgi Çağı Ve Örgütsel Liderlik. *Yeni Türkiye Dergisi*. 4 (20), 1205-1213.
- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (57), 5-34.
- Bulut, I. (1983), Örgüt İçi Gruplar ve Grupların Yönlendirilmesi, *Amme İdaresi Dergisi*, 21 (4), 57- 67.
- Bulut, I. ve Polat, G. (2012). Örgütlerde Gruplar. M. Zencirkıran (Editör). *Örgüt Sosyolojisi*. (ss. 101-129). Bursa: Dora Basım Yayın Dağıtım.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bush, T. (2008). *Leadership and management development in education*. London: SAGE Publications Ltd.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Gözden Geçirilmiş 5. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cacioppo, J. T. & Hawkley, L. C. (2012). Designed for Social Influence. In D. T. Kenrick, N. J. Goldstein, & S. L. Braver (Eds.). *Six degrees of social influence*. (pp. 90-97). UK: Oxford University Press, Inc.
- Can, A. (2013). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carson, C. M. (2005). A historical view of Douglas McGregor's theory Y. *Management Decision* (43) 3, 450-460.
- Cartwright, D. & Zander, A. (1968). *Group dynamics: Rresearch and theory*. 3rd Edition. USA: Harper & Row, Publishers.

- Cassel, R. (1953). Democratic leadership, *The Educational Forum*, 17 (4), 437-441.
- Cemaloğlu, N. (2007a). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Yıldırma Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.
- Cemaloğlu, N. (2007b). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-112.
- Cereci, C. (2016). *Okul Yöneticilerinin Yönetmelik Sorumluluklarını Yerine Getirirken Yaşadıkları Sorunlara Ve Sorumluluklarının Hukuksal Sonuçlarına İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Certo, C. S. & Certo S. T. (2012). *Modern management: Concepts and skills*. USA: Pearson Education, Inc.
- Cesur, M. (2005). *Kastamonu İli Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Champoux, J., E. (2011). *Organizational behavior: Integrating individuals, groups, and organizations*. USA: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Cherrington, D. J. (1994). *Organizational behavior: The management of individual and organizational performance*. USA: Allyn and Bacon.
- Cialdini, R. B. & Goldstein, N. J. (2004). Social influence: Compliance and conformity. *Annual Review of Psychology*, 55 (1), 591-621.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. USA: Sage Publications, Inc.
- Çakıcı, A. ve İslamoğlu, A. E. (2012). Akademisyenlerin Fakülte ve Yüksekokul Yöneticilerine İlişkin Algılarının Metaforlarla Analizi. *Cag University Journal of Social Sciences*, 9 (2), 77-99.
- Çalık, T . (2003). İşgörenlerin Örgüte Uyumu (Örgütsel Sosyalleşme). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), <https://dergipark.org.tr/tebd/issue/26132/275250>
- Çetiner, A. (2008). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Burdur İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Türkiye.
- Çırpan, H. (1999). Lider mi, Yönetici mi? *Active Bankacılık ve Finans Dergisi*, Haziran Temmuz, 1-5.
- Çilimli Gök, E. B. (2018). Öğretmenlerin Okullardaki Biçimsel ve Doğal Grup İlişkilerinin Örgütsel Sonuçları. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye.
- Daft, R. L. (2010). *Organization theory and design*. 10th Edition. USA: South-Western Cengage Learning.
- Dağlı, A. ve Ağalday, B. (2018). Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (66), 518-534. DOI:10.17755/esosder.341663

- Davis, K. (1988). *İşletmede İnsan Davranışı* (Çev. K. Tosun, T. Somay, F. Aykar, C. Baysal, Ö. Sadullah, S. Yalçın). İstanbul Üniversitesi Yayınları No: 3028. (1977).
- Dawson, S. (1996). *Analyzing organizations*. 3rd Edition. Newyork: Palgrave.
- Demirbilek, T. (2003). Liderlik Tipleri Açısından İşçi Sendikası Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 22-37.
- DeLamater, J. D. & Myers, D. J. (2011). *Social Psychology*, 7th Edition. USA: Wadsworth Cengage Learning.
- Dereli, B. Ve Cengiz, D. (2011). İnsan Kaynakları Yönetiminde Grup, Grup Dinamiği Kavramları ve Grup Dinamiğinin Ölçülmesi Üzerine Uygulama Örneği. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9 (35), 35-43.
- Derin, R. (2016). *Demokratik Liderlik Ve Örgütsel Sinizm İlişkisi: Balıkesir İli Merkez İlçeleri Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye.
- Dessler, G. (1986). *Organization theory: integrating structure and behavior*. 2nd Edition. USA: Prentice-Hall Inc.
- Dessler, G. & Phillips, J. (2008). *Managing now*. USA: Houghton Mifflin Company.
- Dick P. & Ellis S. (2006). *Introduction to organizational behaviour*. 3rd Edition. UK: The McGraw Hill Companies.
- Dicle, Ü. (1974). *Bir Yönetim Aracı Olarak Örgütsel Haberleşme*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları: 169.
- DiFonzo, N., & Bordia, P. (2000). How top professionals handle hearsay: corporate rumors, their effects and strategies to manage them. *Public Relations Review*. 26 (2), 173-190.
- Direkçi, G., S. (2007). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İnfomal (Doğal) Gruplara İlişkin Algıları Nelerdir?* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Dittes, J. E. & Kelly, H. H. (1956). Effects of different conditions of acceptance upon conformity to group norms. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 53 (1), 100-107.
- Dixon, D. L. (2015). Servant leadership and organizational citizenship behavior: predictors of climate. In M. F. DiPaola & W. K. Hoy (Eds). *Leadership and School Quality*. (pp. 47-59). USA: Information Age Publishing, Inc.
- Doğan, S.; Uğurlu, C. T.; Yıldırım, T. ve Karabulut, E. (2013). Okul Yöneticileri ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sürecinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Turkish Journal of Education*. 3 (1), 34-47.
- Douvan, E. & Gold, M. (1197). *An Outline of social psychology*. USA: American Psychological Association.
- Dönmezer, S. (1984). *Sosyoloji*. Ankara: Savaş Yayınları
- DuBrin, A. J. (1997). *Fundamentals of organizational behavior: an applied approach*. USA: South Western College Publishing.

- DuBrin, A. J. (2012). *Essentials of management*. 9th Edition. USA: South Western Cengage Learning.
- Duru, E. (2007). Sosyal Bağlılık Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26, 85-94.
- Drucker, P. F. (2011). *Management: tasks, responsibilities, practices*. USA: Routledge Taylor & Francis Group.
- Düşükcan, M. (2018). İş Örgütlerinde Çatışmaların Oluşum Kaynakları ve Türleri: Büyük Ölçekli Sanayi İşletmelerinde Bir Uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 40, 32-43.
- Edwards, J. (2010). Frameworks for applying social psychological processes to social issues. In John Edwards, R. Scott Tindale, Linda Heath, and Emil J. Posavac (Eds). *Social Influence Processes and Prevention*, (pp. 1-14). New York: Springer Science+Business Media, LLC.
- Efeoğlu, İ. E. ve Çetin, S. (2012). Örgütsel İletişimin Değerlendirilmesi: Belediyelere Dair Uygulamalı Bir Çalışma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (3), 185-204.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erçetin, Ş. Ş (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eren, E. (1979). *İşletme Örgütleri Açısından Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Eren, E. (1984). *Yönetim Psikolojisi*. 2. Baskı. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları.
- Ergan, N. G. (2007). Sosyal Gruplar. S. Güney (Editör). *Yönetim ve Organizasyon*. 2. Baskı. (ss. 633-665). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ertuğrul, Ş. (2009). *İstanbul İli İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Biçimleri İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki (Fatih İlçesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Eyal, O. & Roth, G. (2011). Principals' leadership and teachers' motivation: self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration*, 49 (3), 256-275. <https://doi.org/10.1108/09578231111129055>.
- Feldman, D. C. (1981). The multiple socialization of organization members. *Academy of Management. The Academy of Management Review*, 6 (2), 309-318.
- Feldman, D. C. (1984). The development and enforcement of group norms. *Academy of Management Review*, 9 (81), 47-53.
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji Nedir?* (N. Çelebi, Çev.). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları N: 75.
- Fidan, T. ve Öztürk, İ. (2015). Sendika Üyesi Olan ve Sendika Üyesi Olmayan Öğretmenlerin Eğitim Sendikalarına Bakışı ve Beklentileri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 191-220.
- Forsyth, D. R. (2010). *Group dynamics*. 5th Edition. USA: Wadsworth, Cengage Learning.

- Genç, N. (2007). *Meslek Yüksek Okulları için Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- George, D., & Mallery, M. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 step by step: a simple guide and reference*. 14th Edition. NewYork: Routledge, Taylor & Francis Group.
- George, J. M. & Jones, G. R. (2012). *Understanding and managing organizational behavior*. 6th Edition. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Gezici, A. (2007). *Yöneticilerin Liderlik Stillerinin Çalışanların İş Tatmini Üzerindeki Etkileri: Özel Eğitim Kurumlarında Öğretimsel Liderlik ve Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya, Türkiye.
- Gezgin, M. F. (1988). Cemaat - Cemiyet Ayırımı ve Ferdinand Tönnies. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 22, 183-201.
- Gibson, J. L.; Ivancevich, J. M. & Donnelly, J. H. (1994). *Organizations*. 8th Edition. USA: Irwin Inc.
- Gilovich, T., Kletner, D. & Nisbett, R., E. (2011). *Social psychology*. 2nd Edition. USA: W.W. Norton&Company, Inc.
- Gottlieb, M. R. (2003). *Managing group process*. USA: Praeger Publishers.
- Green, M. C. & Brock, T. C. (2005). Organizational membership versus informal interaction: contributions to skills and perceptions that build social capital. *Political Psychology*, 26, (1), 1-25.
- Greenberg, J. & Baron, R. A. (1993). *Behaviors in organizations*. 4th Edition. USA: Ally and Bacon.
- Greenfield, W. D. (2005). Leading the teacher work group. Larry W. Hughes (Eds.) *Current issues in school leadership*. (pp. 245-263). NewJersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Grbich, C. (2007). *Qualitative data analysis: an introduction*. UK: Sage Publications.
- Griffin, A. E. C., Colella, A. & Goparaju, S. (2000). Newcomer and organizational socialization tactics: an inter actionist perspective. *Human Resource Management Review*, 10, (4), 453-474.
- Gökçe, O. ve Şahin, A. (2003). Yönetimde Rol Kavramı ve Yönetimsel Roller. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 3 (6), 133-156.
- Güney, S. (1999). *Davranış Bilimleri Açısından Atatürk'ün Liderliği*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güney, S. (2009). *Sosyal Psikoloji*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, S. (2011). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gönüllü, M. (2001). Grup ve Yapısı. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 191-201.
- Hagerty, B. M., Lynch-Sauer, J., Patusky, K., Bouwsema, M. & Collier, P. (1992). Sense of belonging: A Vital Mental Health Concept. *Archives of Psychiatric Nursing*, 6, 172-177.

- Hausmann, L. R., Ye, F., Schofield, J. W. & Woods, R. L. (2009). Sense of belonging and persistence in white and african american first-year students. *Res High Educ*, 50, 649–669.
- Heller, R. W. & Willower, D. J. (1968). Informal structure in elementary schools. *Elementary School Journal*, 69 (2), 94-99.
- Hellriegel, D. & Slocum, J. W. (2011). *Organizational behavior*. 13th Edition. USA: South-Western Cengage Learning.
- Helm, C. & Morelli, M. (1979). Stanley milgram and the obedience experiment: authority, legitimacy, and human action. *Political Theory*. 7 (3), 321-345.
- Hewstone, M. & Martin, R. (2012). Social influence. M. Hewstone, W. Strobe, K. Jonas (Eds.) *an Introduction to Social Psychology* (pp. 595-681). UK: British Psychological Society and John Wiley & Sons Ltd.
- Hicks, H. G. (1979). *Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından* (Çev: Osman Tekok, Bintuğ Aytek, Salim Şen). Ankara: Turhan Kitabevi.
- Hill, W. F. & Gruner L. (1973). A study of development in open and closed groups. *Small Group Behavior*, 4 (3), 355-381.
- Hill, C. W. L. & McShane, S. L. (2008). *Principles of management*. USA: The McGraw-Hill Companies, Inc
- Hogg, M. A. & Vaughan, G. M. (2014). *Social psychology*. 7th Edition. England: Pearson Education Limited.
- Hollinger, R. C. & Clark, J. P. (1982). Formal and informal social controls of employee deviance. *The Sociological Quarterly*, 23 (3), 333-343.
- Hortaçsu, N. (1998). *Grup İçi ve Gruplar Arası Süreçler*. Ankara: İmge Kitapevi Yayınları.
- Hoy, K. H. & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama*. (Çeviri Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6 (1), 1-55.
- Hussein, R. T. (1990). Understanding and managing informal groups. *Management Decision*, 28 (8), 36-41.
- Ivancevich, J. M.; Konopase, R. & Matteson, M. T. (2010). *Organizational behavior and management*. 9th Edition. NewYork: McGraw-Hill Irwin.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi
- İsen, G. ve Batmaz, V. (2002). *Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji*. İstanbul: OM Yayınevi
- Jex, S. M. (2002). *Organizational psychology: a scientist-practitioner approach*. USA: John Wiley & Sons, Inc.
- Jones, G. R. (1986). Socialization tactics, self-efficacy, and newcomers' adjustments to organizations. *The Academy of Management Journal*, 29 (2), 262-279.
- Jones, R. E. (1997). Teacher participation in decision making: Its relationship to staff morale and student achievement. *Education*, 118 (1), 76-82.

- Kabay, B. (2017). *Örgütlerde İnfomal Grupları Oluşturan Faktörlerin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Türkiye.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*. 12. Basım. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kahraman, Ü. (2019). *Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı Ve Örgütsel Değişimin Okullardaki Korku Kültürüne Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye.
- Karaca, E. (1994). *Örgütsel Takımlar-Takım Çalışması ve İş Tatmini Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Karadağ, E., Baloglu, N. & Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Demokratik Tutumları İle Öğretmenlerin Demokratik Değerleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (12), 65-82.
- Karakaya, H. (2001). Öğretmenlerin Örgütlenme Nedenleri (Ankara İli Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karatepe, S. (2005). Örgütlerde Gruplar. M. Tikici (Ed.). *Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler* (ss.173-203). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karau, S. & Williams, K. D. (1993). Social loafing: a meta-analytic review and theoretical integration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65 (4), 681-706.
- Karau, S. & Williams, K. D. (1997). The effects of group cohesiveness on social loafing and social compensation. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*. 1 (2), 156-168.
- Karip, E. (2010). *Çatışma Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Katz, D. ve Kahn, R. L. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi* (H. Can ve Y. Bayar, Çev.). Ankara: Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No: 167.
- Kaya, M. (2012). Klasik Sosyolojik Perspektifte Modernleşme Tartışmaları. *Birey ve Toplum*, 2 (4), 111-132
- Kaya, K. (2013). Toplumsal Gruplar. İ. Çapçioğlu ve H. Beşirli (Ed.). *Sosyolojiye Giriş* (ss. 89-110). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Kaya, K. ve Tuna-Uysal, M. (2017). Yöneticilerde Yönetim Zihniyetinin Eyleme Dönüşmesi. *Sosyoloji Konferansları - Istanbul Journal of Sociological Studies*, 56, 97-115.
- Kayıkçı, K. (2013). Türkiye'de Kamu ve Eğitim Alanında Sendikalaşma ve Öğretmen ile Okul Yöneticilerinin Sendikalardan Beklentileri. *Amme İdaresi Dergisi* 47 (1), 99-126.
- Kazancı, N. (2010). *İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki Düzeyi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.

- Kelman, H. (1958). Compliance, identification, and internalization: three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 2 (1), 51–60.
- Kenrick, D. T., Neuberg, S. L., & Cialdini, R. B. (2010). *Social psychology: goals in interaction*. 5th Edition. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Keskin, A. (2014). *Örgütsel Açıdan Uyma Ve Grup Davranışı: Sivas Çevik Kuvvet Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Kılınçarslan, S. (2013). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir İli Karabağlar İlçesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Kızıltay, E. (2010). *Yöneticilerin Liderlik Tarzlarına Göre Girişimcilik Özelliklerinin İncelenmesi: Turizm Sektöründe Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar, Türkiye.
- Kinicki, A. & Kreitner, R. (2009). *Organizational behavior: key concepts, skills and best practices*. New York: McGraw-Hill Irwin.
- Kippenberger, T. (2002). *Leadership styles*. 1st Edition. UK: Capstone Publishing.
- Kirst-Ashman, K. K. (2008). *Human behavior, communities, organizations, and groups in the macro social environment*. 2nd Edition. USA: Thomson Brooks/Cole.
- Knowles, M. & Knowles, H. (1968). *Grup Dinamizme Giriş* (R. Nevruz, Çev.). Ankara Milli Eğitim Basım Evi: Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü Yayınları. (1968).
- Koçel, T. (2014). *İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik, Modern, Çağdaş Ve Güncel Yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kondalkar, V. G. (2007). *Organizational behaviour*. NewDelhi: New Age International.
- Kongar, E. (2011). *Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Koontz, H. & O'Donnell, C. (1954). *Principles of management: An analysis of managerial functions*. USA: McGraw-Hill Book Company, Inc.
- Kopelman, R. E. & Prottas, D. J. (2008). Douglas mcgregor's theory X and Y: toward a construct-valid measure. *Journal Of Managerial Issues* 20 (2), 255-271.
- Koster, F., Stokman, F., Hodson, R. & Sanders, K. (2007). Solidarity through Networks: The Effects of Task and Informal Interdependence on Cooperation within Teams, *Employee Relations*, 29 (2), 117-137.
- Kraut, R. E.; Fish, R. S.; Root, R. W. & Chalfonte, B. L. (1990). Informal communication in organizations: form, function, and technology. I. S. Oskamp & S. Spacapan (Eds.). *Human reactions to technology: the claremont symposium on applies social psychology*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Kravitz, D. A. & Martin, B. (1986). Ringelmann rediscovered: the original article. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (5), 936-941.
- Kreitner, R. (2009). *Management*. 11th Edition. Canada: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.

- Krueger, R. A. & Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research*. 5th Edition. USA: Sage Publications, Inc.
- Kurt, T. ve Terzi, A. R. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (166) Yıl 33, C. 166. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/166/index3-kurt.htm
- Külebi, A. (1989). *Türk Kamu Kesiminde ve Özel İşletme Yönetimlerinde Doğal Örgütlerin Olumlu ve Olumsuz İşlevlerinin Doğurduğu Sonuçlar*, *Amme İdaresi Dergisi*, 22 (4), 31-45.
- Latané, B. (1981). The Psychology of social impact. *American Psychologist* 36 (4), 343-356.
- Latané, B., Williams, K.D., & Harkins, S. (1979). Many hands make light the work: the causes and consequences of social loafing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37 (6), 822-832.
- Law, L. E. (1962). The identification of informal groups and informal group leadership in selected schools in Ohio (Unpublished Doctoral Dissertation). The Ohio State University, Ohio, United States.
- Levi, D. (2014). *Group dynamics for teams*. 4th Edition. USA: SAGE Publications, Inc.
- Levine, J. M. & Moreland, R. L. (2006). Small groups. J. M. Levine ve R. L., Moreland (Eds), *Key Readings in Social Psychology: Small Groups*. (pp. 1-11). NewYork: Psychology Press
- Lezaun, J. & Calvillo, N. (2014). in the political laboratory: Kurt Lewin's atmospheres, *Journal of Cultural Economy* 7 (4), 434-457.
- Lewin, K. & Lippitt, R. (1938). An experimental approach to the study of autocracy and democracy. *Sociometry*, 1 (3-4), 292-300.
- Lewin, K.; Lippitt, R. & White, R. K (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates", *The Journal of Social Psychology*, 10 (2), 269-299.
- Lundberg, G. A., Schrag, C. C. & Larsen, O. N. (1985). *Sosyoloji*, Cilt 1. (Ö. Ozankaya, Çev.) Ankara: Işın Yayıncılık.
- Lunenburg F. C. & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi*. (Çev. Editör. Gökhan Arastaman). Ankara: Nobel Akademik yayıncılık.
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: An evidence-based approach*. 12th Edition. USA: McGraw-Hill Irwin.
- Maral, M. (2016). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Çatışma Çözme Stratejileri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Martin, H. & Edwards, K. (2016). The interaction between leadership styles and management level, and their impact on project success. In H.H Lau, F.E. Tang, C.K. Ng & A. Singh (Eds). *Integrated solutions for infrastructure development* (pp. 1-6). ISEC Press
- Martin, J. & Fellenz, M. (2010). *Organizational behaviour & management*. 4th Edition. UK: South Western Cengage Learning.

- Mbera, P. G. A. (2015). Relationship between leadership styles used by head teachers of public secondary schools and students' academic performance. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 5(7), 226-239.
- McLeod, S. A. (2017). *The Milgram experiment*. Retrieved from <https://www.simplypsychology.org/milgram.html> Erişim tarihi: 07/12/2018
- McShane, S. & Glinow, M. A. V. (2010). *Organizational behaviour*. New York: McGraw-Hill Irwin.
- Meydan, C. H. Ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal Eşitlik Modellemesi Amos Uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: qualitative data analysis*. 2nd Edition. USA: Sage Publications.
- Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 67 (4), 371-378.
- Milgram, S. (1965). Some conditions of obedience and disobedience to authority. *Human Relations*, 18 (57), 57-76.
- Milgram, S. (1973). The Perils of obedience. *Harper's Magazine*. 247:1483, 62-77. https://is.muni.cz/el/1423/podzim2013/PSY268/um/43422262/Milgram_-_perils_of_obedience.pdf web sayfasından, Erişim Tarihi: 08/12/2018.
- Miller, A. G., Collins, B. E. & Brief, B. E. (1995). Perspectives on Obedience to Authority: The Legacy of the Milgram Experiments. *Journal of Social Issues*. 51 (3), 1-19.
- Mintzberg, H. (2009). *Managing*. USA: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Moiden, N. (2002). Evolution of leadership in nursing. *Nursing Management* 9 (7), 20-26.
- Moreland, R. L., Hogg, M. A., & Hains, S. C. (1994). Back to the future: Social psychological research on groups. *Journal of Experimental Social Psychology*, 30(6), 527-555. <http://dx.doi.org/10.1006/jesp.1994.1025>
- Moorhead, G., & Griffin, R. W. (1995). *Organizational behavior: managing people and organizations*. 4th Edition. USA: Houghton Mifflin Company.
- Moreland, R. L. (2010). Are dyads really groups. *Small Groups Research*. 41 (2), 251-267.
- Moskovich Y. (2009). Authoritarian management style in the Likud Party under the leadership of Benjamin Netanyahu. *International Journal of Leadership Studies* 4 (2), 141-160.
- Mullen, B. (1987). Introduction: the study of group behavior. B. Mullen & G. R. Goethals (Ed.), *Theories of Group Behavior* (pp. 1-19). New York: Springer Verlag.
- Mullins, L. J. (2010). *Management & Organizational behaviour*. 9th Edition. England: Pearson Education Limited.
- Myers, D. G. (2010). *Social psychology*. 10th Edition. New York: The McGraw-Hill Companies, Inc.

- Myers D. G. & Lamm H. (1976). The group polarization phenomenon. *Psychological Bulletin*. 83 (4), 602-627.
- Nail, P. R., MacDonald, G. & Levy, D. A. (2000). Proposal of a four-dimensional model of social response. *Psychological Bulletin*, 126 (3), 454-470.
- Nemeth, C., Wachter, J. & Endicott, J. (1977). Increasing the size of the minority: some gains and some losses. *European Journal of Social Psychology*, 7 (1), 15-27.
- Newstrom, J. W. (2007). *Organizational behavior: human behavior at work*. 12th Edition. Singapore: McGraw-Hill Irwin.
- Nirun, N. (1991). Sistematik Sosyoloji Yönünden Sosyal Dinamik Bünye Analizi. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayını, No:56.
- Nkala, P. & Barbara, M. (2014). An assessment of the effects of informal groups on employee performance: a case of high schools in Bulawayo province. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*. 19 (7), 106-112.
- Northcraft, G. B. & Neale, M. A. (1990). *Organizational behavior*. USA: The Dreyden Press.
- Ocak, S. (2014). Okul Müdürü ve Öğretmenlerinin Liderlik Stilllerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İli Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Ogunola, A. A., Kalejaiye, P. O. & Abrifor, C. A. (2013). Management style as a correlate of job performance of employees of selected Nigerian brewing industries. *African Journal of Business Management*, 7(36), 1-8.
- Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Yöneticilerin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (3), 377-403.
- Olmsted, M., S. Ve Hare, A. P. (1978). *The small group*. 2nd Edition. USA: Random House, Inc.
- Ozankaya, Ö. (1999). *Toplumbilim*. 10. Basım. İstanbul: Cem Yayınevi
- Ömüriş, E. (2014). *İşyerinde Arkadaşlık İlişkilerinin Temel Belirleyicileri ve Örgütsel Sonuçlar Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye.
- Öner, Z., Güneş, T. (2017). Canlılar Dünyasını Gezelim Ve Tanıyalım Ünitesi Çerçevesinde Yapılan İnfomal Uygulamalar İle İlgili Öğretmen Görüşleri. *International Journal Of Social Sciences And Education Research*, 3(2), 583-594.
- Özcan, H. (1996). *Liselerde Uygulanan Yönetim Biçimleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi. Ankara, Türkiye.
- Özdemir, M. (2010). *Ankara İli Kamu Genel Liselerinde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefete İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Özdemir, S. (2007). Yönetici Tarzlarının Astlar Tarafından Değerlendirilmesi Ve Bir Araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

- Özdemir, S.; Gökkaya, D. ve Akbulut, F. (2017). İnfomal Gruplar: Kavramsal Bir Değerlendirme. R. Erdem (Editör), *Yönetimde İnfomalite* (ss. 155-182). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş.
- Özgür, B. (2004). Kamu Yönetiminde Yönetici Çıkmazı. *Maliye Dergisi*, 145, 1-32.
- Özgür, B. (2011). Yönetim Tarzları ve Etkileri, *Maliye Dergisi*, 161, Temmuz–Aralık, 215-230.
- Özkalp, E. (2005). *Sosyolojiye Giriş*. Bursa: Ekin Kitapevi Yayınları.
- Özşarlak, P. (2016). *Örgütlerde Dedikodu Ve Söylentilerin Ortaya Çıkış Nedenleri, İçerikleri ve Etkilerine İlişkin Çalışan Algılarının Değerlendirilmesi ve Bir Uygulama Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yaşar Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Özturan, M. (2018). *Yöneticilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin, Yönetim Tarzları Ve Örgütsel Yabancılaşma Duyguları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul Türkiye.
- Paçacı, M. (2019). *Akademik Örgütlerde Üstlenilen İnfomal Roller Üzerine Nitel Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Türkiye.
- Parkinson, B., Fischer, A. H. & Manstead, A. S. R. (2005). *Emotion in social relations: cultural, group and interpersoneal processes*. New York: Psychology Press.
- Ping, A. T. (2015). *The relationship between leadership styles and employees' job satisfaction in small and medium enterprises* (Unpublished Master's Thesis). Universiti Tunku Abdul Rahman, Kampar, Malaysia.
- Polatcan, M. (2012). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Tutumları Arasındaki İlişki: Karabük İli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Rauschenberg, G. (1988). Cultivating the grapevine. *The Phi Delta Kappa International*, 70 (4), 328-330.
- Reitz, H., J. (1977). *Behavior in organizations*. USA: Richard D. Irwin, Inc.
- Robbins, S. P. (1993). *Organizational behavior: concepts, contraverseries, and applications*. 6th Edition. USA: Prentice Hall.
- Robbins, S. P. (2003). *Organizational behavior*. 10th Edition. USA: Pearson Education International.
- Robbins, S. P. & Coulter, M. (2012). *Management*. 11th Edition: USA: Pearson Education, Inc.,
- Robbins, S. P., DeCenzo, D. A., Coulter M. & Anderson, I. (2014). *Fundamentals of management*. 7th Edition. Canada: Pearson Canada Inc.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2014). *Essentials of organizational behavior*. 12th edition. USA: Pearson Education Inc.
- Roeckelen, J. E. (2006). *Elsevier's dictionary of psychological theories*. USA: Elsevier B.V.
- Rothmann, I. & Cooper, C. (2008). *Organizational and work psychology: topics in applied psychology*. Great Britain: Hodder Education.

- Sabău M., R. ve Bibu N. A. (2012). Management communication: a case study of interpersonal manager-subordinates communication at three high schools from Bihor. *Review of International Comparative Management*, 13 (2), 248-256.
- Sakallı, N. (2016). *Sosyal Etkiler: Kim Kimi Nasıl Etkiler*. 5. Baskı. Ankara: İmge Kitapevi.
- Salas, E., Rozell, D., Mullen, B., & Driskell, J. E. (1999). The effect of team building on performance. *Small Group Research*. 30 (3), 309-329.
- Saruhan, S. C. ve Yıldız, M. L. (2009). *Çağdaş Yönetim Bilimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- Saylık, A. (2012). *Ortaöğretim Okullarında İnförmel İlişkiler İle Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye.
- Schalk, R. & Curşeu, P. L. (2010). Cooperation in organizations, *Journal of Managerial Psychology*, 25 (5), 453-459. <https://doi.org/10.1108/02683941011048364>
- Schein, E.H. (1978). *Örgüt Psikolojisi*. (M. Tosun, Çev.). Ankara: Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Schermerhorn, J. R. (2014). *Exploring management*. 14th Edition. USA: John Wiley & Sons, Inc..
- Schermerhorn, J. R., Davidson, P., Factor, A., Poole, D., Woods, P. & McBarron, E. (2017). *Management*. 6th Asia-Pacific Edition. Australia: John Wiley & Sons Australia, Ltd.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G. & Osborn, R. N. (2000). *Organizational behavior*. 7th Edition. USA: John Wiley & Sons, Inc.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., Osborn, R. N. & Uhl-Bien, M. (2010). *Organizational behavior*. 11th Edition. USA: John Wiley & Sons, Inc.
- Shaw, E. M. (1981). *Group dynamics. The psychology of small group behavior*. 3rd Edition. USA: McGraw-Hill Book Company.
- Sığrı, Ü. (2011). *Yönetimde Grup Dinamikleri*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Siegel, A. E. & Siegel, S. (1957). Reference groups, membership groups, and attitude change. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 55 (3), 360-364.
- Silah, M. (2000). *Sosyal Psikoloji (Davranış Bilimi)*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Simms, A. & Nicholas, T. (2014). Social loafing: a review of the literature. *Journal of Management Policy and Practice*. 15 (1), 58-67.
- Simon, H. A., Smithburg, D. W. & Thomson, V. A. (1985). *Kamu Yönetimi* (C. Mıhçıoğlu, Çev.). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: 547
- Sosik, J. J. & Dionne, S. D. (1997). Leadership styles and deming's behavior factors. *Journal of Business and Psychology* 11 (4), 447-462.
- Sökmen, A. (2010). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık
- Stangor, C. (2004). *Social groups in action and interaction*. New York: Psychology Press

- Subramanian, S. (2006). "An open eye and ear" approach to managerial communication, *the Journal of Business Perspective*, 10 (2), 1-10.
- Şahin, A. (2004). Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 523-547.
- Şahin, S. (2003). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Şekerci, M. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerileri ile Grup Etkililiği Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). On sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye.
- Şerif, M. (1985). *Sosyal Kuralların Psikolojisi*. (Çeviren: İsmail Sandıkçıoğlu). İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Şerif, M. ve Şerif, C. W. (1996). *Sosyal Psikolojiye Giriş*. (Çeviren: Mustafa Atakay ve Aysun Yavuz). İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Tahaoglu, F. Ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 58, 274-298.
- Tan, M. (1981). *Toplum Bilime Giriş: Temel Kavramlar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 97.
- Tannenbaum, R. & Schmidt, W. H. (1973). How to choose a leadership pattern. *Harvard Business Review*, May-June, 1-12.
- Taş, A. (2007). *Türk Yönetim Tarzı: Örgütlenme, Sahiplik, İnsan Kaynakları ve Stratejik Yönetim Boyutlarıyla*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Taş, A., Çelik, K. ve Tomul E. (2007). Yeni İlköğretim Programlarının Uygulandığı İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Tarzları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 85-98.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. & Sears, D. O. (2003). *Social psychology*. 11th Edition. USA: Prentice Hall.
- Teker, C., Çavmak, D. ve Söyler, S. (2019). İnfomal Grupların Çalışan Algıları Çerçevesinde Değerlendirilmesi: Bir Sağlık İşletmesi Uygulaması. *International Anatolian Academic Online Journal / Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, (2), 104-115.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 33 (166), 98-111.
- Teyfur, M. (2011). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim Sosyolojisine Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Thrash, A. (2012). Leadership in higher education. *International Journal of Humanities and Social Science* (2) 13, 1-12.

- Tischler, H. (2011). Introduction to sociology. 10th Edition. USA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Titrek, A. (2019). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Ve Sosyal Girişimcilik Becerilerine Yönelik Görüşleri (Kocaeli İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet baysal Üniversitesi, Bolu, Türkiye.
- Tjosvold, D., West, M. A & Smith, K. G. (2003). Teamwork and cooperation: fundamentals of organizational effectiveness. In D. Tjosvold, M. A. West ve K. G. Smith (Eds.), *international handbook of organizational teamwork and cooperative working* (pp. 3-9). England: John Wiley & Sons, Ltd.
- Tönnies, F. (2000). *Gemeinschaft ve Gesselschaft*. A. Aydoğan (Editör). Şehir ve Cemiyet. (ss. 185-217). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Treslan, D. L. (2011). Effective management of the informal school organization: a modest proposal. The morning watch: *Educational and Social Anlysis*, 38, (3-4), 1-8. <http://www.mun.ca/educ/faculty/mwatch/win11.htm>
- Tuckman, B.W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*. 63 (6), 384-399.
- Tuckman, B. W. & Jensen, M. A. (1977). Stages of small-group development revisited. *Group & Organization Studies*, 2 (4), 419-427.
- Tura, M. (2012). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Öğretmenlerinin İş Doyumuna Etkisi (Karacabey İlçesi Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye.
- Türk Dil Kurumu. www.tdk.gov.tr
- Uğurlu, Z.,Kıral, E., Gülsen Aksoy, İ. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Sosyalleşmesinde Kullandıkları Örgütsel Sosyalleşme Strateji Ve Taktikleri. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Antalya' da sunulmuştur. http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/2011.international_conference.pdf
- Uluğ, F. (1999). *Eğitimde Grup Süreçleri: Yönetmel, Psiko-sosyal ve Teknik Bakış*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü, Yayın No: 295.
- Uluğ, M. (2002). *Örgütlerde Grup Yönetiminin Toplam Kalite Yönetimi Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Ulukan, H. (2017). *Yönetim Tarzlarının Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokullarındaki İnfomal İletişim Kanallarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Usal, A. ve Kuşluvan, Z. (1999). *Davranış Bilimleri: Sosyal Psikoloji*. İzmir: Fakülteler Kitapevi Barış yayınları.
- Utguoğlu, A. (2002). *Örgütlerde Gruplar Arası Çatışma ve Güç İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Uyguralp Gizdem, Ö. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Sosyalleşmelerinde İnfomal Grupların Etkileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur, Türkiye.
- Üngüren, E. (2008). Örgütsel Çatışma Yönetimi Üzerine Konaklama İşletmelerinde Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (5), 880-909.

- Ünlü, S. (2004). *Sosyal Psikoloji*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Üstüner, M. (2016). Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22 (3), 429-457.
- Vander Zanden, J. W. (1996). *Sociology: The core*. New York: McGraw-Hill. Inc.
- Vasilev, A. & Todorova, T. (2016). some transaction cost effects of authoritarian Management. *Econstor*, e-Makale. Çevrimiçi erişim: <https://www.econstor.eu/handle/10419/145297> Erişim Tarihi: 01.06.2017.
- Vural, Ö. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri ve Empatik Becerilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Wanous, J. P., Reichers, A.E. & Malik, S.D. (1984). Organizational socialization and group development: toward an integrative perspective. *The Academy of Management Review*, 9 (4), 670-683.
- Weinberg, H. & Schneider, S. (2003). Introduction: background, structure and dynamics of the large group. S. Schneider ve H. Weinberg (Ed.). *The large group revisited: the herd, primal horde crowds and masses* (pp. 14-26). UK: Jessica Kingsley Publishers.
- Wheeler, L. (2008). Kurt Lewin. *Social and Personality Psychology Compass* (2) 4, 1638-1650.
- Whitaker, T. (1995). Informal teacher leadership: the key to succesful change in the middle level school. *NASSP Bulletin*, 79, (567) 76-81.
- Williams, K. D. (2010). Dyads can be groups (and often are). *Small Group Research*. 41 (2), 268-274.
- Willower, D. J. & Carr, C. F. (1965). The school as a social organization. http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_196501_willower.pdf web sayfasından 26.12.2018 tarihinde indirilmiştir.
- Wilson, J. H. (2010). Authority in the 21st Century: Likert's System 5 Theory. *Emerging Leadership Journeys* 3 (1), 33-41.
- Wolff, K.H. (1950). *The Sociolgy of Georg Simmel*. USA: The Free Press.
- Woodman, R. W., Sawyer, J. E. & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *The Academy of Management Review*, 8 (2), 293-321.
- Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi Ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Yalçın Durmuş, G. (2018). *Öğretmenlerin Sendikal Örgütlenmelerinin Okulda Karar Verme ve İletişim Süreçleriyle İlişkinin Analizi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Yasan, T. (2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Ve Öğretmenlerinin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Malatya İl Merkezi Örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 31 (1), 271-293.
- Yavuz, M. (2010). Adaptation of the leadership practices inventory (LPI) to Turkish. *Eğitim ve Bilim*, 35 (158), 143-157.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yörük, D. ve DüNDAR, S. (2011). Türkiye’deki Yerel Yöneticilerin Benimsedikleri Liderlik Tarzlarına Göre Boyun Eğici Davranışlarının İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, (25) 1, 93-106.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations*. Global Edition. England: Pearson Education Limited.
- Zimbardo, P. G. & Leippe, M. R. (1991). *The psychology of attitude change and social influence*. USA: Temple University Press.





EK 1. Yöneticiler için Hazırlanan Okullarda İnfomal Gruplar Ölçeği

Okullarda İnfomal Gruplar Ölçeği			
Değerli Okul Yöneticisi; Bu veri toplama aracı; ilkokullardaki informal gruplara ilişkin yönetici ve öğretmen algıları ile okul yöneticilerinin bu gruplara karşı sergiledikleri yönetim tarzını tespit etmeyi amaçlayan doktora tezi için gerekli olan bazı verileri toplamak üzere hazırlanmıştır. Okullardaki informal gruplar; mevzuat ve okul yönetimi tarafından oluşturulmayan, öğretmenler arasında kendiliğinden oluşan, gönüllülük esasına dayalı küçük gruplardır. Veri toplama aracında yer alan ifadeleri, her bölümün başındaki açıklamaya göre cevaplandırınız. Lütfen hiçbir ifadeyi cevapsız bırakmayınız. Bu veri toplama aracıyla elde edilen bilgiler, bu araştırma kapsamında kullanılacak ve kesinlikle başka kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Bu nedenle, adınızı belirtmenize gerek yoktur. Veri toplama aracını içtenlikle cevaplamanız araştırmanın gerçeğe uygunluk derecesini yükseltecektir. Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim. Adem Beyhan / adembeyhan@hotmail.com			
Bölüm I - Kişisel Bilgiler			
Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Her soruda durumunuza uyan seçeneği işaretleyiniz.			
1	Cinsiyetiniz:	☐ Kadın	☐ Erkek
2	Göreviniz:	☐ Müdür	☐ Müdür Yardımcısı
3	Yaşınız:		
4	Eğitim Durumunuz:	☐ Ön Lisans	☐ Lisans ☐ Lisansüstü
5	Mesleki Kıdeminiz:	 yıl	
6	Sendika Üyeliğiniz:	☐ Var	☐ Yok
7	Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı:		
Bölüm II			
Çalışmış olduğunuz okullarda gördüğünüz informal grupları (X) ile işaretleyiniz. Birden çok işaretleme yapabilirsiniz.			
1	☐ Mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler grubu	18	☐ Sigara içenler grubu
2	☐ Mesleki kıdemi düşük olan öğretmenler grubu	19	☐ Yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu
3	☐ Benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu	20	☐ Dedikodu grupları
4	☐ Okulda eski olan öğretmenler grubu	21	☐ Olumsuz muhalefet grupları (her şeye karşı olanlar)
5	☐ Okulda yeni olan öğretmenler grubu	22	☐ Sosyal medya grupları
6	☐ Hemşehri olanlar öğretmenler grubu	23	☐ Gün yapan öğretmenler grubu
7	☐ Muhafazakâr eğilimde olanlar grubu	24	☐ Yöneticilerin oluşturduğu gruplar
8	☐ Aynı zümrede olan öğretmenler grubu	25	☐ Yüksek Lisans –Doktora yapan öğretmen grupları
9	☐ Sendikal gruplar	26	☐ Proje grupları
10	☐ Aynı derneğe, kulübe vb. üyeliği olanlar grubu	27	☐ Yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.)
11	☐ Ekonomik düzeyi benzer olanlar grubu	28	☐ Çay, kahve grupları
12	☐ Branş öğretmenleri grubu	29	☐ Piknikçiler grubu
13	☐ Yaşlı öğretmenler grubu	30	☐ Çocuklu-çocuksuz olanlar grubu
14	☐ Stajyer öğretmenler grubu	31	☐ Aynı üniversite mezunları grubu
15	☐ Cinsiyete dayalı gruplar	32	☐ Eşleri benzer işleri yapanlar (asker, hâkim, savcı vb.)
16	☐ Medeni durum benzerliği (Evli-Bekâr vb.) olan gruplar	33	☐ Spor grupları (halı saha, tenis, basketbol vb.)
17	☐ Hobi-İlgi grupları (resim, fotoğraf, koro, halkoyunları ...)	34	☐ Eğlence grupları (tiyatro, sinema, konser, gezi vb.)
Okullarda karşılaştığınız başka gruplar varsa lütfen ekleyiniz:			

Bölüm III - İnfomal Gruplara Katılma Nedenleri						
	Aşağıda, okullarda öğretmenlerin <u>infomal gruplara katılma nedenlerine</u> ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen bu ifadelere katılma durumunuzu karşılardaki ilgili daireyi işaretleyerek belirtiniz.	Tamamen katılıyorum	Çok katılıyorum	Orta derece katılıyorum	Az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Statü-makam elde etmek	5	4	3	2	1
2	Güç elde ederek işlerini yaptırmak	5	4	3	2	1
3	Yalnız yapamayacakları işleri başarmak	5	4	3	2	1
4	İşlerini çabuklaştırmak	5	4	3	2	1
5	Kendini bir yere ait hissetmek	5	4	3	2	1
6	Dış baskılara karşı birlik olmak	5	4	3	2	1
7	Arkadaş edinmek	5	4	3	2	1
8	İlgi görmek	5	4	3	2	1
9	Çıkarlarını korumak	5	4	3	2	1
10	Grubun amaçlarını çekici bulmak	5	4	3	2	1
11	Başka insanlarla bilgi paylaşmak (haberleşmek)	5	4	3	2	1
12	Duygularını paylaşmak	5	4	3	2	1
13	Hobilerini paylaşmak	5	4	3	2	1
14	Yeni fikirler üretmek	5	4	3	2	1
15	Dayanışma göstermek	5	4	3	2	1
16	Başkalarına yardımcı olmak	5	4	3	2	1
Başka varsa lütfen ekleyiniz						
Bölüm IV - İnfomal Grupların Okula Etkisi						
	Aşağıda infomal grupların <u>okula olumlu/olumsuz etkilerine</u> ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen bu ifadelere katılma durumunuzu karşılardaki ilgili daireyi işaretleyerek belirtiniz. İnfomal gruplar;	Tamamen katılıyorum	Çok katılıyorum	Orta derece katılıyorum	Az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Okulun amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olur.	5	4	3	2	1
2	Okulda sorumlulukları paylaşarak yöneticinin yükünü azaltır.	5	4	3	2	1
3	Okulda, resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları sağlar.	5	4	3	2	1
4	Okulda ortak kararların alınmasına yardımcı olur.	5	4	3	2	1
5	Grup üyelerinin iş doyumunu artırır.	5	4	3	2	1
6	Okulda sorunların çözümünde farklı seçenekler sunar.	5	4	3	2	1
7	Herhangi bir grubun baskın olmasını engelleyerek okulda gruplar arası denge sağlar.	5	4	3	2	1
8	Okul yönetimini kontrol altında tutarak yönetimi denetler.	5	4	3	2	1
9	Öğretmenlerin okula uyumunu kolaylaştırır.	5	4	3	2	1
10	Sosyal etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin kaynaşmasını sağlar.	5	4	3	2	1
11	Sosyal değerleri ve beklentileri kurum kültürü ile uyumlu hale getirir.	5	4	3	2	1
12	Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mesleğin inceliklerini öğretir.	5	4	3	2	1
13	Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yazılı olmayan işleyişi öğretir.	5	4	3	2	1
14	Okulda değişime karşı direnç yaratır.	5	4	3	2	1
15	Okulda dedikodu kaynağıdır.	5	4	3	2	1
16	Okul içinde çatışmalara yol açar.	5	4	3	2	1

17	Okul amaçlarını gerçekleştirmek yerine grupların amaçlarına hizmet eder.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18	Okulda alınan kararların uygulanmasını zorlaştırır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19	Okula yeni gelenlere kendi değerlerini dayatmaya çalışır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20	Grup üyeleri, okul yöneticileri yerine grup liderini dikkate alır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21	Okulda hizipçilik yaratır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22	Okulda yıkıcı bir muhalefet kaynağıdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
23	Okulda işlerin daha yavaş yapılmasına neden olur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
24	Okulda öğretmenlerin performansını düşürür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

Başka varsa lütfen ekleyiniz

Bölüm V - İnfomal Grupları Yönetme Tarzı Ölçeği

	Aşağıda infomal gruplara karşı sergilediğiniz yönetim tarzına ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen bu ifadelere katılma durumunuzu karşılardaki ilgili daireyi işaretleyerek belirtiniz.	Tamamen katılıyorum	Çok katılıyorum	Orta derece katılıyorum	Az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1	İnfomal grupların onayını almadan onlar adına kararlar veririm.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2	İnfomal gruplara karşı sert tutum gösteririm.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3	İnfomal grupları kontrol altında tutarak grupları etkisiz hale getirmeye çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4	İnfomal grup üyelerine emredici şekilde davranırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5	İnfomal gruplara kuralcı yaklaşırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6	İnfomal gruplara soğuk davranırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7	İnfomal gruplardan emirlerimi her koşulda yerine getirmelerini beklerim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8	İnfomal grupları motive etmek için ödül-ceza yöntemine başvururum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9	İnfomal grupların şikâyetlerini görmezden gelirim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10	Okulundaki infomal grupları (amaçlarını, yapısını, hassasiyetlerini) tanırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11	Okulla ilgili planlama yaparken infomal grupların fikrini alırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12	İnfomal grupların yönetime katılmasını sağlarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13	İnfomal gruplarla yakın diyalog içindeyim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14	Okulla ilgili etkinliklerde infomal gruplarla işbirliği yaparım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15	Okuldaki işbölümünü infomal gruplarla birlikte yaparım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16	İnfomal gruplara sorumluluk veririm.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17	İnfomal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive ederim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18	İnfomal gruplara uygun çalışma ortamı hazırlarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19	Okul amaçları doğrultusunda infomal gruplar arasında koordinasyon sağlarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20	İnfomal gruplara karşı ilgi <u>göstermem.</u>	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21	İnfomal grupların sorunlarıyla <u>ilgilenmem.</u>	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22	İnfomal grupları her konuda kendi haline <u>bırakırım.</u>	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
23	İnfomal gruplarla iletişim kurmaktan <u>kaçınırım.</u>	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
24	İnfomal gruplar karşısında kendimi <u>güçlü bulmam.</u>	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
25	İnfomal gruplardan yararlanmak için girişimde <u>bulunmam.</u>	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

Başka varsa lütfen ekleyiniz

EK 2. Öğretmenler için Hazırlanan Okullarda İnfomal Gruplar Ölçeği

Okullarda İnfomal Gruplar Ölçeği			
Değerli Öğretmenim; Bu veri toplama aracı; ilkokullardaki informal gruplara ilişkin yönetici ve öğretmen algıları ile okul yöneticilerinin bu gruplara karşı sergiledikleri yönetim tarzını tespit etmeyi amaçlayan doktora tezi için gerekli olan bazı verileri toplamak üzere hazırlanmıştır. Okullardaki informal gruplar; mevzuat ve okul yönetimi tarafından oluşturulmayan, öğretmenler arasında kendiliğinden oluşan, gönüllülük esasına dayalı küçük gruplardır. Veri toplama aracında yer alan ifadeleri, her bölümün başındaki açıklamaya göre cevaplandırınız. Lütfen hiçbir ifadeyi cevapsız bırakmayınız. Bu veri toplama aracıyla elde edilen bilgiler, bu araştırma kapsamında kullanılacak ve kesinlikle başka kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Bu nedenle, adınızı belirtmenize gerek yoktur. Veri toplama aracını içtenlikle cevaplamanız araştırmanın gerçeğe uygunluk derecesini yükseltecektir. Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim. Adem Beyhan adembeyhan@hotmail.com			
Bölüm I - Kişisel Bilgiler			
Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Her soruda durumunuza uyan seçeneği işaretleyiniz.			
1	Cinsiyetiniz:	☐ Kadın	☐ Erkek
2	Göreviniz:	☐ Müdür	☐ Müdür Yardımcısı
3	Yaşınız:		
4	Eğitim Durumunuz:	☐ Ön Lisans	☐ Lisans ☐ Lisansüstü
5	Mesleki Kıdeminiz:	 yıl	
6	Sendika Üyeliğiniz:	☐ Var	☐ Yok
7	Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı:		
Bölüm II			
Çalışmış olduğunuz okullarda gördüğünüz informal grupları (X) ile işaretleyiniz. Birden çok işaretleme yapabilirsiniz.			
1	☐ Mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler grubu	18	☐ Sigara içenler grubu
2	☐ Mesleki kıdemi düşük olan öğretmenler grubu	19	☐ Yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu
3	☐ Benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu	20	☐ Dedikodu grupları
4	☐ Okulda eski olan öğretmenler grubu	21	☐ Olumsuz muhalefet grupları (her şeye karşı olanlar)
5	☐ Okulda yeni olan öğretmenler grubu	22	☐ Sosyal medya grupları
6	☐ Hemşehri olanlar öğretmenler grubu	23	☐ Gün yapan öğretmenler grubu
7	☐ Muhafazakâr eğilimde olanlar grubu	24	☐ Yöneticilerin oluşturduğu gruplar
8	☐ Aynı zümrede olan öğretmenler grubu	25	☐ Yüksek Lisans –Doktora yapan öğretmen grupları
9	☐ Sendikal gruplar	26	☐ Proje grupları
10	☐ Aynı derneğe, kulübe vb. üyeliği olanlar grubu	27	☐ Yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.)
11	☐ Ekonomik düzeyi benzer olanlar grubu	28	☐ Çay, kahve grupları
12	☐ Branş öğretmenleri grubu	29	☐ Piknikçiler grubu
13	☐ Yaşlı öğretmenler grubu	30	☐ Çocuklu-çocuksuz olanlar grubu
14	☐ Stajyer öğretmenler grubu	31	☐ Aynı üniversite mezunları grubu
15	☐ Cinsiyete dayalı gruplar	32	☐ Eşleri benzer işleri yapanlar (asker, hâkim, savcı vb.)
16	☐ Medeni durum benzerliği (Evli-Bekâr vb.) olan gruplar	33	☐ Spor grupları (halı saha, tenis, basketbol vb.)
17	☐ Hobi-İlgi grupları (resim, fotoğraf, koro, halkoyunları ...)	34	☐ Eğlence grupları (tiyatro, sinema, konser, gezi vb.)
Okullarda karşılaştığınız başka gruplar varsa lütfen ekleyiniz:			

Bölüm III - İnförmal Gröplara Katılma Nedenleri						
	Aşağıda, okullarda öğretmenlerin <u>införmal gröplara katılma nedenlerine</u> ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen bu ifadelere katılma durumunuzu karşılarındaki ilgili daireyi işaretleyerek belirtiniz.	Tamamen katılıyorum	Çok katılıyorum	Orta derece katılıyorum	Az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Statü-makam elde etmek	5	4	3	2	1
2	Güç elde ederek işlerini yaptırmak	5	4	3	2	1
3	Yalnız yapamayacakları işleri başarmak	5	4	3	2	1
4	İşlerini çabuklaştırmak	5	4	3	2	1
5	Kendini bir yere ait hissetmek	5	4	3	2	1
6	Dış baskılara karşı birlik olmak	5	4	3	2	1
7	Arkadaş edinmek	5	4	3	2	1
8	İlgi görmek	5	4	3	2	1
9	Çıkarlarını korumak	5	4	3	2	1
10	Grubun amaçlarını çekici bulmak	5	4	3	2	1
11	Başka insanlarla bilgi paylaşmak (haberleşmek)	5	4	3	2	1
12	Duygularını paylaşmak	5	4	3	2	1
13	Hobilerini paylaşmak	5	4	3	2	1
14	Yeni fikirler üretmek	5	4	3	2	1
15	Dayanışma göstermek	5	4	3	2	1
16	Başkalarına yardımcı olmak	5	4	3	2	1
Başka varsa lütfen ekleyiniz						
Bölüm IV - İnförmal Gröplarin Okula Etkisi						
	Aşağıda införmal gröplarin <u>okula olumlu/olumsuz etkilerine</u> ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen bu ifadelere katılma durumunuzu karşılarındaki ilgili daireyi işaretleyerek belirtiniz. İnförmal gröplar;	Tamamen katılıyorum	Çok katılıyorum	Orta derece katılıyorum	Az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Okulun amaçlarının gerçekleşmesine yardımcı olur.	5	4	3	2	1
2	Okulda sorumlulukları paylaşarak yöneticinin yükünü azaltır.	5	4	3	2	1
3	Okulda, resmi iletişimin yanı sıra ek iletişim kanalları sağlar.	5	4	3	2	1
4	Okulda ortak kararların alınmasına yardımcı olur.	5	4	3	2	1
5	Grup üyelerinin iş doyumunu artırır.	5	4	3	2	1
6	Okulda sorunların çözümünde farklı seçenekler sunar.	5	4	3	2	1
7	Herhangi bir grubun baskın olmasını engelleyerek okulda gröplar arası denge sağlar.	5	4	3	2	1
8	Okul yönetimini kontrol altında tutarak yönetimi denetler.	5	4	3	2	1
9	Öğretmenlerin okula uyumunu kolaylaştırır.	5	4	3	2	1
10	Sosyal etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin kaynaşmasını sağlar.	5	4	3	2	1
11	Sosyal değerleri ve beklentileri kurum kültürü ile uyumlu hale getirir.	5	4	3	2	1
12	Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mesleğin inceliklerini öğretir.	5	4	3	2	1
13	Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yazılı olmayan işleyişi öğretir.	5	4	3	2	1
14	Okulda değişime karşı direnç yaratır.	5	4	3	2	1
15	Okulda dedikodu kaynağıdır.	5	4	3	2	1
16	Okul içinde çatışmalara yol açar.	5	4	3	2	1

17	Okul amaçlarını gerçekleştirmek yerine grupların amaçlarına hizmet eder.	5	4	3	2	1
18	Okulda alınan kararların uygulanmasını zorlaştırır.	5	4	3	2	1
19	Okula yeni gelenlere kendi değerlerini dayatmaya çalışır.	5	4	3	2	1
20	Grup üyeleri, okul yöneticileri yerine grup liderini dikkate alır.	5	4	3	2	1
21	Okulda hizipçilik yaratır.	5	4	3	2	1
22	Okulda yıkıcı bir muhalefet kaynağıdır.	5	4	3	2	1
23	Okulda işlerin daha yavaş yapılmasına neden olur.	5	4	3	2	1
24	Okulda öğretmenlerin performansını düşürür.	5	4	3	2	1

Başka varsa lütfen ekleyiniz

Bölüm V - İnfomal Grupları Yönetme Tarzı Ölçeği

	Aşağıda okul yöneticilerinizin infomal gruplara karşı sergiledikleri yönetim tarzına ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen bu ifadelere katılma durumunuzu karşılardaki ilgili daireyi işaretleyerek belirtiniz. Okul yöneticilerimiz;	Tamamen katılıyorum	Çok katılıyorum	Orta derece katılıyorum	Az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1	İnfomal grupların onayını almadan onlar adına kararlar verir.	5	4	3	2	1
2	İnfomal gruplara karşı sert tutum içindedir.	5	4	3	2	1
3	İnfomal grupları kontrol altında tutarak grupları etkisiz hale getirmeye çalışır.	5	4	3	2	1
4	İnfomal grup üyelerine emredici şekilde davranır.	5	4	3	2	1
5	İnfomal gruplara kuralcı yaklaşır.	5	4	3	2	1
6	İnfomal gruplara soğuk davranır.	5	4	3	2	1
7	İnfomal gruplardan kendisine mutlak itaat etmesini bekler.	5	4	3	2	1
8	İnfomal grupları motive etmek için ödül-ceza yöntemine başvurur.	5	4	3	2	1
9	İnfomal grupların şikâyetlerini görmezden gelir.	5	4	3	2	1
10	Okulundaki infomal grupları (amaçlarını, yapısını, hassasiyetlerini) tanır.	5	4	3	2	1
11	Okulla ilgili planlama yaparken infomal grupların fikrini alır.	5	4	3	2	1
12	İnfomal grupların yönetime katılmasını sağlar.	5	4	3	2	1
13	İnfomal gruplarla yakın diyalog içindedir.	5	4	3	2	1
14	Okulla ilgili etkinliklerde infomal gruplarla işbirliği yapar.	5	4	3	2	1
15	Okuldaki işbölümünü infomal gruplarla birlikte yapar.	5	4	3	2	1
16	İnfomal gruplara sorumluluk verir.	5	4	3	2	1
17	İnfomal grupları okulun amaçları doğrultusunda motive eder.	5	4	3	2	1
18	İnfomal gruplara uygun çalışma ortamı hazırlar.	5	4	3	2	1
19	Okul amaçları doğrultusunda infomal gruplar arasında koordinasyon sağlar.	5	4	3	2	1
20	İnfomal gruplara karşı <u>ilgisizdir</u> .	5	4	3	2	1
21	İnfomal grupların sorunlarıyla <u>ilgililenmez</u> .	5	4	3	2	1
22	İnfomal grupları her konuda <u>kendi haline bırakır</u> .	5	4	3	2	1
23	İnfomal gruplarla iletişim kurmaktan <u>kaçınır</u> .	5	4	3	2	1
24	İnfomal gruplar karşısında <u>güçsüz kalır</u> .	5	4	3	2	1
25	İnfomal gruplardan yararlanmak için girişimde <u>bulunmaz</u> .	5	4	3	2	1

Başka varsa lütfen ekleyiniz

EK 3. Yönetici Görüşme Formu

GÖRÜŞME NO:.....

YÖNETİCİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba,

Ben Adem Beyhan. Ankara Yenimahalle Şehit Yunus Emre Duran İlkokulunda okul müdürü olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Programında doktora öğrencisiyim. Doktora tezim için ilkokullarda bulunan informal gruplara ilişkin bir araştırma yürütmekteyim. Amacım, ilkokullarda bulunan informal gruplara ilişkin siz değerli öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymaktır.

Görüşme sırasında söyledikleriniz ses kayıt cihazı ile kaydedilecektir. Görüşme sırasında adınız veya kimliğinize ilişkin herhangi bir bilgiyi vermek zorunda değilsiniz. Görüşmede vereceğiniz tüm bilgiler sadece bu araştırma kapsamında kullanılacak ve başka hiçbir kurum veya kuruluş ile paylaşılmayacaktır. Ayrıca araştırma raporunda isimleriniz kullanılmayacak bunun yerine kod isimler kullanılacaktır.

Görüşmenin yaklaşık olarak 20 dakika süreceği düşünülmektedir. Görüşmeye ilişkin sorularınız veya tereddütleriniz varsa ses kaydı başlamadan paylaşabilirsiniz.

Çalışmama ayırdığınız zaman ve katkınız için çok teşekkür ederim.

Görüşme Bilgileri

Tarihi:	Yeri:	Görüşme Yapılan Kişi:
---------	-------	-----------------------

Kişisel Bilgiler

Katılımcının Kodu:	
1) Cinsiyeti: Kadın () Erkek ()	2) Yaşı:
3) Görevi: Yönetici () Öğretmen ()	4) Branşı:
5) Eğitimi:	6) Kıdemi: Yıl
7) Sendika Üyeliği: Var () Yok ()	Varsa sendikanız:

Sorular

- Yönetici olarak çalışmış olduğunuz okullarda ne tür informal gruplarla karşılaştınız? Örnekler vererek açıklayınız.
 - Karşılaştığınız informal grupları söyler misiniz?
 - Size göre en çok görülen (sizin en sık karşılaştığınız) informal gruplar hangileriydi?
- Sizce öğretmenlerin informal gruplara katılma nedenleri nelerdir?
 - Öğretmenler hangi ihtiyaçlarını karşılamak için informal gruplara katılmaktadırlar?
- Sizce informal grupların okula etkisi nedir?
 - İnformal grupların okula olumlu etkileri nelerdir? Örneklendirebilir misiniz?
 - İnformal grupların okula olumsuz etkileri nelerdir? Örneklendirebilir misiniz?
 - Okul yöneticisi olarak aldığınız kararlar ve yaptığınız uygulamalar üzerinde informal grupların etkisi var mıdır? Varsa, bu etki ne yöndedir?
 - Karar almada veya uygulamada sizi zor durumda bırakır mı? Örnek verebilir misiniz?
 - Yaptığınız işi kolaylaştırır mı? Örnek verebilir misiniz?
 - Grupların içinde veya dışında olmak sizin yöneticiliğinizi nasıl etkiliyor?
- Siz, bir okul yöneticisi olarak, informal grupları yönetmede nasıl bir yaklaşım içindesiniz?
 - İnformal grupları dikkate alır mısınız? Onlarla işbirliği yapar mısınız? Onları yaptıkları işlerde serbest (başıboş) bırakır mısınız? Örneklendirebilir misiniz?
 - İnformal grupları yönetmede ne gibi zorluklarla karşı karşıya kalıyorsunuz? Bu zorlukları nasıl aşıyorsunuz? Örneklendirebilir misiniz?

EK 4. Öğretmen Görüşme Formu

GÖRÜŞME NO:.....

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Merhaba,

Ben Adem Beyhan. Ankara Yenimahalle Şehit Yunus Emre Duran İlkokulunda okul müdürü olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Programında doktora öğrencisiyim. Doktora tezim için ilkokullarda bulunan informal gruplara ilişkin bir araştırma yürütmekteyim. Amacım, ilkokullarda bulunan informal gruplara ilişkin siz değerli öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymaktır.

Görüşme sırasında söyledikleriniz ses kayıt cihazı ile kaydedilecektir. Görüşme sırasında adınız veya kimliğinize ilişkin herhangi bir bilgiyi vermek zorunda değilsiniz. Görüşmede vereceğiniz tüm bilgiler sadece bu araştırma kapsamında kullanılacak ve başka hiçbir kurum veya kuruluş ile paylaşılmayacaktır. Ayrıca araştırma raporunda isimleriniz kullanılmayacak bunun yerine kod isimler kullanılacaktır.

Görüşmenin yaklaşık olarak 20 dakika süreceği düşünülmektedir. Görüşmeye ilişkin sorularınız veya tereddütleriniz varsa ses kaydı başlamadan paylaşabilirsiniz.

Çalışmama ayırdığınız zaman ve katkınız için çok teşekkür ederim.

Görüşme Bilgileri

Tarihi:	Yeri:	Görüşme Yapılan Kişi:
---------	-------	-----------------------

Kişisel Bilgiler

Katılımcının Kodu:	
1) Cinsiyeti: Kadın () Erkek ()	2) Yaşı:
3) Görevi: Yönetici () Öğretmen ()	4) Branşı:
5) Eğitimi:	6) Kıdemi: Yıl
7) Sendika Üyeliği: Var () Yok ()	Varsa sendikanız:

Sorular

1. Meslek hayatınız boyunca çalışmış olduğunuz okullarda ne tür informal gruplarla karşılaştınız?

- Karşılaştığınız informal grupları söyler misiniz?
- Size göre en çok görülen (sizin en sık karşılaştığınız) informal gruplar hangileriydi?

2. Sizce, sizin veya öğretmenlerin, informal gruplara katılma nedenleri nelerdir?

- Öğretmenler hangi ihtiyaçlarını karşılamak için informal gruplara katılmaktadırlar?

3. Sizce informal grupların okula etkisi nedir?

- İnfomal grupların okula olumlu etkileri nelerdir? Örneklendirebilir misiniz?
- İnfomal grupların okula olumsuz etkileri nelerdir? Örneklendirebilir misiniz?
- Sizce okul yönetiminin aldığı kararlar ve yaptığı uygulamalar üzerinde informal grupların etkisi var mıdır?
 - Varsa, bu etki ne yöndedir?
 - Okul yönetiminin işini kolaylaştırır mı? Örnek verebilir misiniz?
 - Okul yönetiminin işini zorlaştırır mı? Örnek verebilir misiniz?

4. Sizce okul yöneticilerinin informal gruplara yaklaşımı genel anlamda nasıldır?

- Sizce okul yöneticileri informal gruplara karşı nasıl bir tutum içindeler? Örneklendirebilir misiniz?
- Nasıl bir yönetim biçimi tercih etmektedirler? Örneklendirebilir misiniz?
- Okul yöneticileri, informal grupları dikkate alır mı? Onlarla işbirliği yapar mı? Onları yaptıkları işlerde serbest (başıboş) bırakır mı?

EK 5. Görüşme Yapılan Katılımcı Bilgileri

Görüşme yapılan katılımcılara ilişkin kodlamalar öğretmenlerde; görüşme sırası, branşı, cinsiyeti ve yaşının sırayla yazılmasıyla; yöneticilerde ise görüşme sırası, yönetici olduğu (okul müdürü), cinsiyeti ve yaşının sırayla yazılmasıyla oluşturulmuştur.

Yöneticiler		Öğretmenler	
Kod	Katılımcı Özellikleri	Kod	Katılımcı Özellikleri
1YÖE47	Yönetici, Erkek, 47 Yaş	1SÖK37	Sınıf Öğretmeni, Kadın, 37 Yaş
2YÖE57	Yönetici, Erkek, 57 Yaş	2SÖE42	Sınıf Öğretmeni, Erkek, 42 Yaş
3YÖE45	Yönetici, Erkek, 45 Yaş	3SÖE46	Sınıf Öğretmeni, Erkek, 46 Yaş
4YÖE42	Yönetici, Erkek, 42 Yaş	4SÖK49	Sınıf Öğretmeni, Kadın, 49 Yaş
5YÖE47	Yönetici, Erkek, 47 Yaş	5SÖK47	Sınıf Öğretmeni, Erkek, 47 Yaş
6YÖE40	Yönetici, Erkek, 47 Yaş	6BÖK35	Branş Öğretmeni, Erkek, 35 Yaş
7YÖE38	Yönetici, Erkek, 38 Yaş	7SÖE33	Sınıf Öğretmeni, Erkek, 33 Yaş
8YÖE49	Yönetici, Erkek, 49 Yaş	8BÖK41	Branş Öğretmeni, Kadın, 41 Yaş
9YÖK41	Yönetici, Kadın, 41 Yaş	9BÖK40	Branş Öğretmeni, Kadın, 40 Yaş
10YÖE43	Yönetici, Erkek, 43 Yaş	10BÖK37	Branş Öğretmeni, Kadın, 37 Yaş
11YÖE43	Yönetici, Erkek, 43 Yaş	11SÖE37	Sınıf Öğretmeni, Erkek, 37 Yaş
12YÖK53	Yönetici, Erkek, 53 Yaş	12SÖE37	Sınıf Öğretmeni, Erkek, 37 Yaş
13YÖK36	Yönetici, Kadın, 36 Yaş	13BÖK40	Sınıf Öğretmeni, Kadın, 40 Yaş
14YÖK46	Yönetici, Kadın, 46 Yaş	14SÖE38	Sınıf Öğretmeni, Erkek, 38 Yaş
15YÖE47	Yönetici, Erkek, 47 Yaş	15SÖE51	Sınıf Öğretmeni, Erkek, 51 Yaş

EK 6. Etik Kurul Onayı



GİZLİ
T.C
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : 85434274-050.04.04 / 7337
Konu : Etik Kurul Kararı Hakkında

01 Şubat 2018

Sayın Adem BEYHAN
Kardelen Mah, 2049 Sk,
Poyraz Sitesi no: 4/2
Yenimahalle/ANKARA

İlgi: 05/12/2017 tarihli başvurunuz.

"İlkokullardaki İnfomal Gruplara İlişkin Yönetici vı Öğretmen Algıları ile Okul Yöneticilerinin Bu Gruplara Karşı Sergiledikleri Yöntem Tarza" başlıklı doktora tezi ile ilgili olarak Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulunun 29/01/2018 tarihli toplantısında alınan 2/24 sayılı kararın bir örneği ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. Sibel A. ÖZKAN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER:
Karar Örneği (1 sayfa)

Ankara Üniversitesi Rektörlüğü 06100 - Tandoğan/ANKARA
Telefon : 0 (312) 60 40 / 2101
Faks : 0 (312) 212 60 49

GİZLİ

Ayrıntılı Bilgi İçin

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 29/01/2018
Toplantı Sayısı : 2
Karar Sayısı : 24

24- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi doktora öğrencilerinden **Adem Beyhan**'ın "İlkokullardaki İnfomal Gruplara İlişkin Yönetici ve Öğretmen Algıları ile Okul Yöneticilerinin Bu Gruplara Karşı Sergiledikleri Yöntem Tarzı" başlıklı doktora tez çalışması ile ilgili 18/01/2018 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Yapılan incelemeler sonucunda; **Adem Beyhan**'ın "İlkokullardaki İnfomal Gruplara İlişkin Yönetici ve Öğretmen Algıları ile Okul Yöneticilerinin Bu Gruplara Karşı Sergiledikleri Yöntem Tarzı" başlıklı doktora tezi araştırma projesinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNI DİR
29/01/2018


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK 7. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.21616576
Konu : Araştırma İzni

15.12.2017

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 29/11/2017 Tarihli ve E.5242 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Doktora öğrencisi Adem BEYHAN'ın "**İlkokul Yöneticisi ve Öğretmenlerinin İnfomal Gruplara İlişkin Algıları ve Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzları** " kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (5 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f660-a43b-3f08-b6b3-750f kodu ile teyit edilebilir.

EK 8. Tablo 13'ün Devamı
Okullarda Görülen İnfomal Grup Türleri

No	İnfomal Gruplar	Yönetici				Öğretmen				Yönetici+Öğretmen			
		n	f	%	Sıra	n	f	%	Sıra	n	f	%	Sıra
1	Yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu	345	242	70,14	2	477	350	73,38	1	822	592	72,02	1
2	Sigara içenler grubu	345	261	75,65	1	477	322	67,51	2	822	583	70,92	2
3	Aynı zümrede olan öğretmenler grubu	345	192	55,65	6	477	286	59,96	3	822	478	58,15	3
4	Benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu	345	213	61,74	3	477	264	55,35	4	822	477	58,03	4
5	Gün yapan öğretmenler grubu	345	182	52,75	8	477	243	50,94	5	822	429	52,19	5
6	Okulda eski olan öğretmenler grubu	345	204	59,13	4	477	225	47,17	6	822	425	51,70	6
7	Yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.)	345	134	38,84	11	477	185	38,78	7	822	366	44,53	7
8	Mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler grubu	345	136	39,42	10	477	178	37,32	8	822	342	41,61	8
9	Cinsiyete dayalı gruplar	345	193	55,94	5	477	173	36,27	9	822	319	38,81	9
10	Sendikal gruplar	345	188	54,49	7	477	154	32,29	10	822	314	38,20	10
11	Çay, kahve grupları	345	132	38,26	12	477	152	31,87	11	822	284	34,55	11
12	Okulda yeni olan öğretmenler grubu	345	92	26,67	17	477	133	27,88	12	822	269	32,73	12
13	Dedikodu grupları	345	150	43,48	9	477	119	24,95	13	822	226	27,49	13
14	Eğlence grupları (tiyatro, sinema, konser, gezi vb.)	345	101	29,28	16	477	114	23,90	14	822	225	27,37	14
15	Branş öğretmenleri grubu	345	111	32,17	15	477	110	23,06	15	822	221	26,89	15
16	Muhafazakâr eğilimde olanlar grubu	345	129	37,39	13	477	97	20,34	16	822	215	26,16	16
17	Ekonomik düzeyi benzer olanlar grubu	345	73	21,16	19	477	92	19,29	17	822	213	25,91	17
18	Mesleki kıdemi düşük olan öğretmenler grubu	345	66	19,13	21	477	91	19,08	18	822	165	20,07	18
19	Olumsuz muhalefet grupları (her şeye karşı olanlar)	345	124	35,94	14	477	89	18,66	19	822	157	19,10	19
20	Medeni durum benzerliği (Evli-Bekâr vb.) olan gruplar	345	65	18,84	22	477	86	18,03	20	822	155	18,86	20
21	Hobi-İlgi grupları (resim, fotoğraf, koro, halkoyunları)	345	74	21,45	18	477	81	16,98	21	822	151	18,37	21
22	Yöneticilerin oluşturduğu gruplar	345	58	16,81	26	477	75	15,72	22	822	138	16,79	22
23	Eşleri benzer işleri yapanlar (asker, hâkim, savcı vb.)	345	64	18,55	23	477	74	15,51	23	822	134	16,30	23
24	Sosyal medya grupları	345	68	19,71	20	477	66	13,84	24	822	133	16,18	24
25	Proje grupları	345	61	17,68	25	477	63	13,21	25	822	124	15,09	25
26	Spor grupları (halı saha, tenis, basketbol vb.)	345	35	10,14	29	477	50	10,48	26	822	107	13,02	26
27	Yaşlı öğretmenler grubu	345	62	17,97	24	477	45	9,43	27	822	87	10,58	27
28	Hemşehri olanlar öğretmenler grubu	345	43	12,46	28	477	42	8,81	28	822	85	10,34	28
29	Çocuklu-çocuksuz olanlar grubu	345	28	8,12	31	477	39	8,18	29	822	85	10,34	29
30	Piknikçiler grubu	345	49	14,20	27	477	38	7,97	30	822	67	8,15	30
31	Stajyer öğretmenler grubu	345	26	7,54	32	477	29	6,08	31	822	57	6,93	31
32	Aynı derneğe, kulübe vb. üyeliği olanlar grubu	345	31	8,99	30	477	26	5,45	32	822	55	6,69	32
33	Aynı üniversite mezunları grubu	345	17	4,93	34	477	16	3,35	33	822	33	4,01	33
34	Yüksek Lisans-Doktora	345	20	5,80	33	477	10	2,10	34	822	30	3,65	34

EK 9. Tablo 14'ün Devamı

Görüşme Yapılan Yönetici ve Öğretmenlere Göre İnfomal Gruplar

Sıra	Gruplar	f		Toplam
		Yönetici	Öğretmen	
1	Sendikal gruplar	12	13	25
2	Benzer dünya görüşüne sahip olanlar grubu (Siyasi)	10	8	18
3	Sigara içenler grubu	7	11	18
	Cinsiyete dayalı gruplar	7	9	16
4	Gün yapan öğretmenler grubu	4	6	10
5	Aynı zümrede olan öğretmenler grubu	5	4	9
6	Yakın arkadaşlık ilişkisi olan öğretmenler grubu	5	4	9
7	Muhafazakâr eğilimde olanlar grubu (Dini)	4	5	9
8	Okulda eski olan öğretmenler grubu	3	4	7
9	Yemek grubu (kahvaltı, öğlen yemeği vb.)	3	3	6
10	Okulda yeni olan öğretmenler grubu	5	0	5
11	Mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler grubu	3	2	5
12	Eşleri benzer işleri yapanlar (asker, hâkim, savcı vb.)	2	3	5
13	Yaşlı öğretmenler grubu	0	4	4
14	Olumsuz muhalefet grupları (her şeye karşı olanlar)	2	2	4
15	Hemşehri olanlar öğretmenler grubu	2	2	4
16	Spor grupları (halı saha, tenis, basketbol vb.)	2	2	4
17	Dedikodu grupları	2	2	4
18	Branş öğretmenleri grubu	1	3	4
19	Aynı bölgede oturanlar	3	1	4
20	Mesleki kıdemi düşük olan öğretmenler grubu	3	0	3
21	Medeni durum benzerliği (Evli-Bekâr vb.) olan gruplar	0	3	3
22	Hobi-İlgi grupları (resim, fotoğraf, koro, halkoyunları ...)	0	3	3
23	Ekonomik düzeyi benzer olanlar grubu	1	2	3
24	Eğlence grupları (tiyatro, sinema, konser, gezi vb.)	1	2	3
25	Aynı takımın taraftarı	1	2	3
26	Başı kapalı-açık olanlar	1	2	3
27	Farklı yerlerde beraber çalışanlar	1	2	3
28	Aynı etnik kökenden olanlar,	2	0	2
29	Çay, kahve grupları,	2	0	2
30	Aynı üniversite mezunları grubu,	0	2	2
31	Yöneticilerin oluşturduğu gruplar,	0	2	2
32	Kahvehane grupları,	2	0	2
33	Sosyal medya grupları,	0	1	1
34	Sabahçı-öğlenci öğretmenler	0	1	1
35	Piknikçiler grubu,	1	0	1
36	Çocuklu-çocuksuz olanlar grubu,	0	1	1
37	Aynı mezhepten olanlar,	1	0	1
38	Yüksek lisans-doktora yapan öğretmen grupları,	0	1	1
39	Stajyer öğretmenler grubu,	1	0	1
40	Aynı kültürden gelen öğretmenler grubu	0	1	1
41	Beyaz Türkler grubu,	1	0	1
42	Eşleri aynı memleketli olan öğretmenler grubu,	1	0	1
43	Çocukları aynı yaşta olan öğretmenler grubu.	1	0	1

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“İlkokul Yönetici ve Öğretmenlerinin İnfomal Gruplara İlişkin Algıları ve Yöneticilerin İnfomal Grupları Yönetme Tarzları” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 05.08.2019
Gönderim Numarası	: 1157788915
Sayfa Sayısı	: xvii+262
Sözcük Sayısı	: 65.977
Karakter Sayısı	: 448.957
Benzerlik Oranı	: %9
Savunma Tarihi	: 19.09.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Adem BEYHAN

Tarih: 19.09.2019

İmza: 

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Adem BEYHAN
E-Posta Adresi : adembeyhan@gmail.com

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Okul Müdürü	Yenimahalle Şehit Yunus Emre Duran İlkokulu	2014-2019
BTR Öğretmeni	Yenimahalle Celayir ilkokulu	2007-2014
İngilizce Öğretmen	Yenimahalle Celayir ilkokulu	2004-2007
İngilizce Öğretmen	Yenimahalle Mustafa Kemal Lisesi	2004-2004
İngilizce Öğretmen	Çubuk Halk Eğitim Merkezi	2003-2004
İngilizce Öğretmen	Aydın Germencik Çok Programlı Lisesi	2002-2003
İngilizce Öğretmen	Erzincan Lisesi	2001-2002
İngilizce Öğretmen	Aydın Germencik Çamköy İlköğretim Okulu	1999-2001

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngiliz Dili ve Edebiyatı	Mersin Üniversitesi	1999
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi ve Teftişi	Ankara Üniversitesi	2008

Yayınlar:

Beyhan, A. (2009). İlköğretim Müfettişlerinin Disiplin Soruşturamalarında Karşılaştığı Sorunlar, 1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu (22-23 Haziran 2010). Ankara: TEM-SEN yayın No: 9, ss. 166-175

Beyhan, A. (2013). Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, 1 (2), 65-89.

Elmacı, D. ve Beyhan, A. (2015). Okulun Çocuk Koruma Politikası: İngiltere Örneği. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 49-59.

Beyhan, A. (2013).