



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ STİLLERİ
İLE ÖĞRETMENLERİN MUTLULUK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Gülçin GÜZEL

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN

SAMSUN
2022

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI



OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yüksek Lisans Tezi

Gülçin GÜZEL

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN

SAMSUN
2022

TEZ KABUL VE ONAYI

Gülçin GÜZEL tarafından, **Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN** danışmanlığında hazırlanan “**OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 07/09/2022 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Doç. Dr. Mahmut Sağır Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı		☒ Kabul ☐ Ret
Üye (Danışman)	Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin Aslan Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı		☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Doç. Dr. İbrahim Gül Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı		☒ Kabul ☐ Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY
... / ... / ...
Prof. Dr. Ali BOLAT
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi ?

Evet ☒ (Gerekli ise ekler kısmına ekleyiniz)

Hayır ☐

İmza
28 /09/ 2022
Gülçin GÜZEL

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı: OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 28 / 09 / 2022 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 24

Tek kaynak oranı : % 3 çıkmıştır.

28 / 09 / 2022
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Gülçin GÜZEL

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

Yüksek Lisans, Eylül /2022

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN

Bu araştırmada okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri ile öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma evrenini 2020-2021 Eğitim öğretim yılında Samsun ilinde görev yapan 20.581 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini basit tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiş 502 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, Koşar (2008) tarafından geliştirilen “Güç Tipi Ölçeği” ve Hills ve Argyle (2002) tarafından geliştirilmiş ve Doğan (2012) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış olan “Oxford Mutluluk Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin en çok kullandıkları güç stillerinin ödül gücü, kişilik gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç şeklinde sıralandığı, kişilik ve zorlayıcı güç stiline ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin “kişilik” alt boyutu düzeyleri, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Medeni durum değişkenine göre, güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanlarında hiçbir grupta istatistiksel açıdan anlamlı fark meydana gelmediği, yaş değişkenine göre “yasal” alt boyutu dışında diğer boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı, okul türü değişkenine göre öğretmenlerin güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanlarında tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu, mesleki kıdem değişkenine göre yasal ve zorlayıcı güç alt boyutlarda, mezuniyet düzeyi değişkenine göre ise ödül alt boyutunda farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mutluluk düzeylerine ilişkin görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu, öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem, mezuniyet düzeyi açısından değişmediği görülmüştür.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin mutluluğunun okul müdürlerinin kullandıkları kişilik ve ödül gücü ile pozitif yönde bir ilişki; zorlayıcı güç ile negatif yönde bir ilişki olduğu, okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinden öğretmenlerin mutluluğunun yordanamayacağı anlaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okul Müdürü, Öğretmen, Güç Stili, Mutluluk

ABSTRACT

THE EFFECT OF POWER STYLES USED BY SCHOOL PRINCIPALS ON TEACHERS' HAPPINESS LEVEL

Gülçin GÜZEL

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Educational Sciences

Education Management Programme

Master, September /2022

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Hüseyin ASLAN

In this study, it was aimed to reveal the relationship between the power styles used by school principals and the happiness levels of teachers. The research population consists of 20,581 teachers working in Samsun in the 2020-2021 academic year. The sample of the study consists of 502 teachers selected by simple random sampling method. The "Power Type Scale" developed by Koşar (2008) and the "Oxford Happiness Scale" developed by Hills and Argyle (2002) and adapted to Turkish by Doğan (2012) were used in the research.

As a result of the research, it was concluded that the most used power styles by school principals according to teachers' opinions were listed as reward power, personality power, legal power and coercive power, and teachers' views on personality and coercive power style differed according to their genders. The "personality" sub-dimension levels of female teachers are significantly higher than male teachers. According to the marital status variable, there was no statistically significant difference in any group in the total scores of the power type scale sub-dimension, there was no statistically significant difference in the other dimensions except for the "legal" sub-dimension according to the age variable, and according to the school type variable, there was no statistically significant difference in the teachers' power type scale sub-dimension. It was concluded that there was a statistically significant difference in all sub-dimensions in total scores, legal and coercive power sub-dimensions according to professional seniority variable, and reward sub-dimension according to graduation level variable. As a result of the research, it was seen that the opinions of the teachers about the happiness levels were at the level of "I agree", and the happiness levels of the teachers did not change in terms of gender, marital status, age, type of school, professional seniority, graduation level.

As a result of the research, a positive relationship between teachers' happiness and the personality and reward power used by school principals; It has been understood that there is a negative relationship with coercive power, and that the happiness of teachers cannot be predicted from the power styles used by school principals.

Keywords: School Principal, Teacher, Poer Style, Happiness.

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri ile öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde; araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltıları, araştırmanın sınırlılıkları ile araştırmaya ait tanımlar yer almaktadır. Araştırmanın ikinci bölümünde; güç ve mutluluk kavramlarına yönelik kuramsal temeller üzerinde durulmuş ve bu kavramlar ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümü; araştırmanın modelini, araştırmanın evreni ve örneklemini, araştırmanın veri toplama araçlarını, araştırmanın verilerinin toplanmasını ve toplanan verilerin analiz yöntemlerini içermektedir. Araştırmanın dördüncü bölümünde araştırmanın problemine ve alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın beşinci bölümünde ise araştırmada elde edilen sonuçlar ve tartışma, bu sonuçlara ilişkin öneriler yer almaktadır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca hiç eksilmeyen desteği ve anlayışıyla bana inanmaktan vazgeçmeyen, yüce gönlünü anlatmaya kelime bulamadığım çok değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Eğitim sürecimde etkili ve güçlü eğitimci kişilikleri ile kalıcı izler bırakan değerli hocalarım Prof. Dr. Cevat ELMA, Doç. Dr. İbrahim GÜL, Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ'e teşekkür ederim.

Bu araştırmanın veri toplama sürecinde değerli vakitlerini ayıran, emeklerini esirgemeyerek katılım gösteren ve anketlerin doldurulması sürecinde yardımlarını benden esirgemeyen, tüm meslektaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak huzurum annem ve oğluma... Gücümün ve motivasyonumun emektarları eşim Hüseyin Hançerli ve kuzenim Ceylan Çağlar'a... Son olarak gökte uçan pamuklarıma, kahramanlarıma, güzel anılarımin sahiplerine dedem Ali Çağlar ve anneannem Dilber Çağlar' a...Sonsuz şükran ve minnetle...

Gülçin GÜZEL

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Araştırmanın Tanımları.....	5
2.KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Yönetim ve Yönetici	6
2.1.1. Eğitim Örgütlerinde Güç.....	6
2.1.2. Güç Kaynakları	8
2.1.3. Güç Kullanımına Verilen Olası Tepkiler	11
2.1.4. Güçle İlişkili Temel Kavramlar	11
2.1.5. Güç Yönetimi ve Kullanımı	13
2.2. Mutluluk	14
2.2.1. Mutluluk Kuramları	15
2.2.2. Mutluluğun Belirleyicileri ve Mutluluğu Etkileyen Faktörler	18
2.2.3. Eğitim Örgütlerinde Mutluluk	20
2.3. İlgili Araştırmalar	21
2.3.1. Eğitim Örgütlerinde Güç Kullanımı İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	21
2.3.2. Öğretmenlerin Mutluluk Düzeyleri İle İlgili Yapılan Araştırmalar	22
3. YÖNTEM	25
3.1. Araştırmanın Modeli.....	25
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	25
3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları	26
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	27
3.3.2. Güç Tipi Ölçeği.....	27
3.3.3. Oxford Mutluluk Ölçeği.....	28

3.4. Verilerin Toplanması	28
3.5. Verilerin Analizi	29
4. BULGULAR.....	32
4.1. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerine İlişkin Bulgular	32
4.2. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerine Dair Öğretmen Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından Fark Gösterme Biçimlerine İlişkin Bulgular ...	36
4.3. Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	43
4.4. Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından Fark Gösterme Biçimlerine İlişkin Bulgular.....	45
4.5. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stilleri İle Öğretmenlerin Mutluluğu Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	48
4.6. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerinin Öğretmenlerin Mutluluğunu Yordamasına İlişkin Bulgular	49
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	50
5.1. Sonuç ve Tartışma	50
5.1.1.Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	50
5.1.2. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerine Dair Öğretmen Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından Fark Gösterme Biçimlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	51
5.1.3. Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	53
5.1.4. Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından Fark Gösterme Biçimlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	54
5.1.5. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stilleri İle Öğretmenlerin Mutluluğu Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar Ve Tartışma.....	57
5.1.6. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerinin Öğretmenlerin Mutluluğunu Yordamasına İlişkin Sonuçlar Ve Tartışma	58
5.2. Öneriler	58
5.2.1. Uygulayıcılara yönelik Öneriler.....	58
5.2.2. Araştırmacılara yönelik Öneriler	59
KAYNAKÇA.....	61
EKLER	70
Ek-1. Araştırma Kapsamında Uygulanan Ölçekler.....	70
Ek-2. Ölçek Kullanım İzinleri	73
Ek-3. Etik Kurul Kararı	74
Ek-4. Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Uygulama İzni	75

SİMGELER VE KISALTMALAR

OMÖ	: Oxford Mutluluk Ölçeği
GTÖ	: Güç Tipi Ölçeği
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
Ss	: Standart Sapma
P	: Anlamlılık Düzeyi
F	: Frekans/sıklık
R	: Korelasyon katsayısı
$\bar{x}$	: Aritmetik ortalama
Sd	: Serbestlik derecesi
N	: Kişi sayısı

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Öğretmenlerin demografik özelliklere ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları	26
Tablo 3.2. Oxford Mutluluk Ölçeğinin madde aralık değerlendirmeleri	29
Tablo 3.3. Güç Tipi Ölçeğinin madde aralık değerlendirmeleri	29
Tablo 3.4. Güç Tipi Ölçeğine İlişkin Normallik Testi.....	29
Tablo 3.5. Oxford Mutluluk Ölçeğine İlişkin Normallik Testi.....	31
Tablo 4.1. Güç Tipi Ölçeği ödül alt boyutu maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri	32
Tablo 4.2. Güç Tipi Ölçeği yasal alt boyutu maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri ...	32
Tablo 4.3. Güç Tipi Ölçeği zorlayıcı alt boyutu maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri	33
Tablo 4.4. Güç Tipi Ölçeği kişilik alt boyutu maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri..	34
Tablo 4.5. Oxford Mutluluk Ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri.....	35
Tablo 4.6. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin cinsiyet değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri	36
Tablo 4.7. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin yaş değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri	37
Tablo 4.8. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin medeni değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri	38
Tablo 4.9. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin görev yapılan okul türü değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri	39
Tablo 4.10. Görev yapılan okul türü değişkenine göre güç tipi ölçeği puanları için yapılan scheffe testi sonuçları.....	40
Tablo 4.11. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin mesleki kıdem değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri	41
Tablo 4.12. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin mezuniyet düzeyi değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri	42
Tablo 4.13. Oxford Mutluluk Ölçeği Toplam Puanlarının Betimleyici İstatistikleri.....	43
Tablo 4.14. Oxford Mutluluk Ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri.....	44
Tablo 4.15. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri.....	45
Tablo 4.16. Yaş türü değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri.....	46
Tablo 4.17. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri.....	46
Tablo 4.18. Görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri	46
Tablo 4.19. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri	47
Tablo 4.20. Mezuniyet düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri.....	47
Tablo 4.21. Güç Tipi Ölçeği” ve “Oxford Mutluluk Ölçeği” arasında hesaplanan pearson çarpım momentler korelasyon katsayıları.....	48
Tablo 4.22. Çoklu doğrusal regresyon analizi; ‘‘Güç Tipi Ölçeği’’ alt boyutları toplam/‘‘Oxford Mutluluk Ölçeği’’ toplam.....	49

1.GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, problem cümlesine, alt problemlerine, sayıtlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim en genel tanımıyla; ‘‘Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci’’ olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1997). Eğitimin bireysel, toplumsal, ekonomik ve siyasal olmak üzere dört tür işlevi olduğu söylenebilir. Bu işlevin yerine getirilmesi konusundaki sorumluklar; aile, sosyal çevre ve okula aittir. Okullar, gerek ailenin gerekse sosyal çevrenin düzensiz bir biçimde oluşturduğu kültür aktarımını amaçlı, düzenli ve bilimsel bir hale getiren eğitim örgütleridir (Erdoğan, 2010). Eğitim örgütlerinin amacına ulaşmasında ise ana etkenlerin başında yönetim gelmektedir.

Yönetim, farklı bilim dallarında yapılan çalışmalar ile geliştirilen çözümsel yaklaşımların bir araya getirilmesini ve uygulanmasını kapsar. Yönetim kavramı ile ilgili alanyazın incelendiğinde, yapılan tanımların birçok ortak özelliğine rastlanmaktadır. Bunlar; örgütü belirlenen amaçlara ve örgütün amaçlarına uygun biçimde yaşatma, insan kaynakları ile maddesel gereksinimleri sağlama ve etkili biçimde kullanma, örgüt için saptanmış olan politikaları ve alınan kararları uygulama, işlerin gerçekleştirilmesini sağlama, örgütsel çalışmaları izleme, kontrol etme ve geliştirme şeklinde ifade edilebilir (Fidan ve Erden, 1998; Taymaz, 2019).

Yönetim sanat mıdır yoksa bilim midir sorusu tarih boyunca sorula gelmiştir. Yönetim; yönetici olacak bireyde bulunması gereken zihinsel ve bedensel nitelikler ile birlikte yöneticiliğe ilgi duyması, yapmak istemesi ve algısının açık olması gibi bazı özellikler sebebiyle bir sanat iken; yöneticilik işinin yapılması için kurallar, ilkeler ve tekniklerin gerekli olması nedeniyle bir bilim dalı olarak kabul edilebilir (Kaya, 1993).

Eğitim örgütlerin yönetimi ile ilgilenen bilim dalı olan eğitim yönetimi kavramı; okulları da içine alan ve sistemlerin birleşimi ile çözümlemesini, eğitimle ilgili yasa ve yönetmelikleri, politikaları ve yönetim süreçlerine yön veren; yönetimin ilke, kuram ve tekniklerinin eğitime uygulandığı disiplinlerarası bir bilim dalıdır.

Eğitim yöneticilerinin görevi, toplumdaki eğitim sistemini, ekonominin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü, öğrencilerin hem nitel hem de nicel açılardan gelişmesini sağlamak, maliyetini belirlemek ve kaynaklarını temin etmek, özellikle gelecek ihtiyaçların tahminlerini ve tasarımlarını yapmak, kapsamı daha geniş olmakzere uluslararası ilişkilerin insan kaynağına yönelik boyutlarını takip etmek ve düzenlemektir. Kısaca eğitim yöneticileri,üst düzeyde eğitim politikalarını belirlerler ve planları hazırlarlarken orta kademe yöneticileri bunları yorumlarlar. Okul yöneticileri ise bu kararları uygulamakla görevlidirler (Taymaz, 2019) .

Günümüzde ğretim lideri olarak okul müdürlerinin görev ve sorumlulukları, okul müdürlerinden beklentiler giderek artmaktadır. Bu beklentilere rağmen sürekli karmaşıklaşan bürokrasi, artan ve oldukça çeşitlenen okulların ihtiyaçlarını karşılamada karşılaşılan güçlükler ile zamanın yetersizliği gibi faktörler müdürlerin ğretim lideri olmasını giderek zorlaştırmaktadır (Gümüşeli, 1996). Bu zorluklarla birlikte, eğitim alanında yöneticilik pozisyonunun meslek haline gelmesi ve kurumsallaşması karşısındaki en büyük engel, öğretmenlik ve yöneticilik görevleri ile değerlerinin karıştırılmasıdır. Bu karmaşa ğretmen - yönetici biçiminde bir tipin ortaya çıkmasına ve aynı kişinin farklı iki değer sisteminde olan rolleri oynamasına neden olmuştur. Öğretmenlik mesleğine ek bir görev gibi görülen eğitim yöneticiliği, bu görüş değişmediği sürece, bu ve benzeri sistemlerin olumlu etkisi, katkısı ve sağladığı verimle yükselmesi pek mümkün değildir. Eğitim yöneticileri, tam anlamıyla yöneticilik mesleğinin gereğine göre yetiştirilip geliştirilmediği sürece, olumlu kazanımları daha da artırmak amacıyla geliştirilen ve uygulanan model ve yapısal düzenlemeler de başarılı olmayacaktır (Bursalıoğlu, 2019).

Okul müdürlerinin yönetim tarzının okul i paydaşlardan olan öğretmenlerin mutluluğuzzerinde etkili olduğunu söyleyebiliriz. Saenghiran (2013) bireylerin hayatındaki olumlu duyguların olumsuz duygulardan fazla olması durumunu mutluluk olarak tanımlarken; Begum, Jabeen ve Awan (2014) ise olumlu duyguları, daha çok memnuniyet, sevinç ve huzurlu olma durumu olarak ifade etmektedir. Diener'a (1984) göre mutluluk kavramı ile eş kabul edilen öznel iyi oluş, "kişinin sahip olduğu olumlu ve olumsuz duygulara ve hayattaki doyum düzeyine ilişkin olarak yaptığı öznel bir değerlendirmedir". Buna dayanarak bireyin öznel iyi oluş durumunda, yaşam doyumuna dair düşüncelerinin, iş hayatının, arkadaşlık ilişkilerinin, okul çevresi ve evlilik gibi çeşitli yaşam alanlarında aldığı aldığı

doyumun etkili olduğunu söyleyebiliriz (Diener, Oishi ve Lucas, 2003). Bir diğer deyişle, insanların daha iyi şartlara sahip örgütlerde çalışmak istemelerinin temel nedeni orada daha mutlu bir yaşam sürebilme beklentileridir (Gavin ve Mason, 2004). Dolayısıyla; eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin mutluluk durumları okul müdürlerinin dikkate almaları gereken yönetsel bir ihtiyaç haline gelmiştir. Okul müdürlerinin, bu ihtiyacı karşılayabilmeleri açısından; bireylerde ve dolayısıyla okul genelinde sağlıklı bir duygu durumu oluşması hususunda güç olgusunun farkında olabilmelerinin gerekli olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde; okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri ile örgüt kültürü, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, örgüt iklimi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmıştır. Öğretmenlerin mutluluk düzeyi ile okul müdürlerinin güç kullanımı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya ulusal tez merkezinde rastlanmamış ve bu ilişki araştırmaya konu edinilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri ile öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu kapsamda araştırmanın problem cümlesi “Okul müdürlerinin kullandıkları güç stili ile öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki nedir? olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerine ilişkin görüşlerinde

- Cinsiyet
- Medeni durum
- Yaş
- Görev yapılan okul türü
- Mesleki kıdem
- Mezuniyet düzeyi değişkenleri bakımından anlamlı fark var mıdır?

3. Öğretmenlerin, genel mutluluk düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

4. Öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri;

- Cinsiyet
- Medeni durum
- Yaş
- Görev yapılan okul türü
- Mesleki kıdem
- Mezuniyet düzeyi değişkenleri bakımından anlamlı fark göstermekte midir?

5. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri ile öğretmen mutluluğu arasında anlamlı ilişki var mıdır?

6. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri öğretmenlerin mutluluğunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Her örgütün yönetsel ihtiyacı farklıdır ve bunun doğal bir sonucu olarak okul yöneticilerinin diğer örgütlerden farklı bir yönetsel anlayışa sahip olmaları gerekir. Güç kavramı okul yöneticileri açısından ele alındığında, yöneticilerin tutum ve davranışlarının kaynağını bilmesi ve sonuçlarını öngörmesi önem arz etmektedir. Çünkü okul; veli, öğrenci, öğretmen ve bulunduğu çevre gibi birçok paydaşı etkileyen bir sistemdir. Bu açıdan bakıldığında, okul yönetiminden sorumlu olan okul yöneticilerinin güç kaynaklarını tanımlayabilmeleri ve nasıl kullanacakları konusunda bilgi sahibi olmaları önemlidir. Okul yöneticisinin kullandığı güç kaynağının bireylerin etkililiği ve verimliliği üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, okul yöneticisinin gücü etkin ve doğru kullanımı; sistemin bütünlüğü, öğretmenlerin duygu durumu ve okulun etkililiği açısından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap veremeyen bir yönetim anlayışı, eğitim uygulayıcısı olan öğretmenlerin mutsuz olmasına ve sistemin bütünü üzerinde istenmeyen sonuçlara sebep olabilir.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç tipinin belirlenmesi ve bunun öğretmenlerin mutluluk düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi, okulun verimliliği, öğretmenlerin iş doyumları ve duygu durumları açısından önemlidir. Diğer yandan bu çalışma eğitim örgütlerinin nasıl yönetildiklerine ilişkin durum saptaması açısından da önem arz etmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayılıları

Araştırmanın temel aldığı başlıca varsayımlar aşağıda verilmiştir.

1. Araştırmaya katılan օđretmenler okul mۆdۆrlерinin kullandıkları gۆc stilleri konusunda bilgi sahibidirler.
2. օđretmenlerin kendi mutluluk dۆzeyleri konusunda bilgi sahibidirler.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2020-2021 eğitim օđretim yılında Samsun ili devlet okullarında gօrev yapan օđretmenlerin gօrۆřleri ile sınırlıdır.
2. ֖lçۆlen օzellikler kullanılan veri toplama araçları ve içerdikleri alt boyutlar ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Tanımları

Gۆc: Bir sosyal ilişki içerisinde, bir aktօrۆn hangi temele dayanırsa dayansın, karşı dirençle karşılaşma durumunda dahi istediğini yapabilme konumunda olması ihtimalini ifade eder (Weber, 2017).

Gۆc Kaynakları: Gۆc sahibinin gۆc temelini nereden aldığını ifade eder (Kırel, 1998).

Mutluluk: Bireyin olumlu duyguları sık, olumsuz duyguları ise az yaşayarak yaşamdan doyum almasıdır (Seppala, 2016).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın temel kavramları ve kuramsal temellerine yer verilmiştir.

2. 1. Yönetim ve Yönetici

Yönetim, farklı bilim dalları tarafından geliştirilen çözümsel yaklaşımların birleştirilmesini ve uygulanmasını kapsar. Bu nedenle yönetimin bir tanımını vermek, alan ile ilgili farklı bilim dallarındaki tanımların ışığı altında bütünlemeye gitmeyi gerektirecektir. Yönetici bu farklı görüşleri kendi bilgi ve deneyimleri ile birleştirme ve edindiği sonuçları özel sorunların çözümü için uygulama durumu ile karşı karşıya olan insandır. Bu bakımdan bir yandan genel teknikleri özel durumlara uydurmak zorunda olduğu gibi diğer taraftan da tüm örgütün farklı yönlerini içeren bir çerçeve oluşturmak durumundadır (Can, 1978; Akt: Taymaz, 2019).Yönetim için farklı yaklaşım ve ifadelerle yapılan tanımların ortak yönleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Örgütü saptanan amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun biçimde yaşatma
- İnsan ve madde kaynaklarını sağlama ve etkili bir biçimde kullanma,
- Örgüt için belirlenen politika ve kararları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama
- Örgüt çalışmalarını izleme, denetleme ve geliştirmedir.

Bir kurumda neler yapılacak ve nasıl yapılacaktır sorularına verilecek cevaplar yönetim denilen sentezi oluşturur. Burada neler yapılacaktır sorusunun cevapları yönetim biliminin konu alanını ve nasıl yapılacaktır sorusunun cevabı ise yönetim ilke ve tekniklerini kapsar.

2.1.1. Eğitim Örgütlerinde Güç

Yönetimin gereklerini yerine getirmeyi görev edinen yönetici güç kavramı konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmalı, güç kaynaklarını nasıl kullanması gerektiği ve bunların etkileri açısından farkındalık geliştirmesi gerektiği söylenebilir. Alanyazında güç kavramı ile ilgili çok çeşitli tanımlar yer almaktadır. Türk Dil Kurumu (2022) gücü, “ fizik, düşünce ve ahlak yönünden bir etki yapabilme veya bir

etkiye direnebilme yeteneği, kuvvet, efor olarak tanımlarken; Weber (2017) sosyal bir ilişki içerisinde, bir aktörün hangi temele dayanırsa dayansın, karşı dirençle karşılaşma durumunda dahi istediğini yapabilme konumunda olması ihtimali; Kırel (1998) potansiyel bir kuvvet ve sosyal bir alışveriş; Aslanargun ve Eriş (2013) ise başka kişilerin davranışlarını etkileme yeterliği olarak tanımlamıştır.

Güç, zaman içinde değişebildiği için dinamiklik özelliğine, kişiden kişiye değişebilme özelliğinden ötürü görecelik özelliğine, bir başkasını olduğundan farklı görmeye dayalı olarak algı özelliğine sahiptir (Aldag ve Kuzuhara, 2002). Bu özelliklerinden ötürü gücün tanımının net olarak yapılabilmesi ve ölçülebilmesinin zor olduğunu söylemek mümkündür (Kutunis, 2012).

Örgütler güç sayesinde varlığını sürdürürler ki örgütte gücün olmaması durumunda belirsizlikler örgüte hâkim olabilir, insan faaliyetleri düzensizleşebilir ve örgütte huzursuzluk hâkim olabilir (Hodgkinson, 2008). Bu nedenlerden ötürü örgütlerde belirsizlik ortamının oluşmaması için gücün var olması istenir (Hicks ve Gullet, 1981). Örgütlerde yöneticiler, belirsizlikten kurtulmak adına belirli politikalara, değerlere ve yasalara dayalı olarak güç kullanarak örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırlar (Luecke, 2007).

Örgüt yöneticileri, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmek için güç sahibi olmaları ve ellerindeki gücü etkili kullanabilmek için gerekli bilgi ve birikime sahip olmaları gerekmektedir (Arslanargun, 2009). Örgütlerde bu bilgi ve birikime sahip yöneticiler diğer yöneticilere kıyasla örgütsel etkililikte daha etkilidirler (Hersey, Blanchard ve Johnson, 1996). Etkili yöneticiler de, insanları yönetmek için sahip oldukları gücü daha akıllı şekilde kullanırlar (Hodgetts, 1999).

Örgütlerin amaçlarının gerçekleşmesi adına çabalayan yöneticilerin sahip oldukları güçlerini kullanabilmeleri için çeşitli yollar denemeleri gerekir. Güç ancak doğru yönetilebilirse etkili bir araca dönüşebilir. Bu nedenle, yöneticilerin sahip oldukları gücü tanımları ve etkilerini bilmesi gücün verimli kullanılması açısından oldukça önemlidir (Kızanıklı, Koç ve Kılıçlar, 2016).

Güce sahip olan yöneticilerin sorumlulukları da fazladır. Bu sorumluluklar kapsamında; yöneticiler sürekli planlı hareket etmeli, personellerini iyi örgütleyebilmeli, işgörenlerine güven verebilmeli, yeni fikirleri daima dinlemeli,

yetkilerini gerektiğinde devredebilmeli, farklı sorumlulukları üzerine alabilmeli, adil olmalı, vizyonu geniş, anlayışlı ve kararlı olmalıdırlar (Thompson, 2002).

Eğitim örgütleri kendine has kültüre sahip sosyal ve karmaşık bir sistemlerdir (Hoy ve Miskel, 2015). Bu karmaşık sistemde eğitim yöneticiliğine farklı nitelendirmeler yapılmaktadır. Kimilerine göre, eğitim yöneticiliği uzmanlık alanı iken, kimileri ise eğitim yöneticiliğinin liderlik özelliklerine vurgu yapmaktadır. Bazıları eğitim yöneticiliğinde iletişimin, insan ilişkilerinin önemli olduğunu, bazıları ise sorun çözebilme yeteneğinin önemli olduğunu belirtmektedirler (Abat, 2010). Tüm bu nitelendirmeler, yöneticilerin sahip oldukları gücü etkili kullanmalarına bağlıdır (Argon, Yıldırım ve Kurt, 2014).

Eğitim örgütlerinde yönetici ve öğretmenler arasındaki davranışlar sonucunda kişiler arası güç ilişkileri ortaya çıkar (Arslanargun, 2009). Eğitim yöneticilerinin etkin bir biçimde yönetimi gerçekleştirebilmek, öğretmenleri işe koşmak ve onların motivasyonlarını arttırmak için güçlerinin farkında olmalarıyla birlikte kullanacakları güç tarzlarına öğretmenlerin verebilecekleri tepkiyi de kestirebilmeleri (Koşar, 2016), sahip oldukları güçleri paylaşabilmeleri gerekir (Taymaz, 2009).

2.1.2. Güç Kaynakları

Güç kaynakları, güce sahip olan kişinin güç temelini nereden aldığını anlatır (Kırel, 1998). Alanyazında gücün kaynakları ile ilgili birçok sınıflandırma mevcuttur. Erdoğan (2010) gücün kaynaklarını teknik güç, insan ilişkileri gücü, eğitimcilik gücü, kültürel güç ve sembolik güç olarak sınıflandırırken; Başaran ve Çinkır (2011) ise gücün kaynaklarını yasal güç, makam gücü, ceza gücü, ödül gücü, karizma gücü ve uzmanlık gücü olarak sınıflandırmıştır. Her ne kadar alanyazında çok farklı sınıflandırmalar mevcutsa da güç kaynakları makam güçleri ve kişilik güçleri olarak iki ana başlık altında incelenebilir (Koşar, 2008).

2.1.2.1. Makam Güçleri

Makam güçleri; yasal güç, zorlayıcı güç ve ödül gücü olarak ele alınabilir. Bir kişinin örgütte sahip olduğu pozisyon; yasal güç, zorlayıcı güç ve ödül gücünün kullanımına temel oluşturmaktadır (Koşar, 2008).

Yasal Güç, yöneticinin bulunduğu resmi konumdan güç alması suretiyle astlarının davranışlarını etkileme yeteneğidir. Astlar, yöneticinin emir verme hakkı olduğunu, kendilerinin de emre uyma sorumluluğu olduğunu kabul ederler. Her

yönetici örgütün içerisinde belirli bir sorumluluk alanı çerçevesinde karar verme yetkisine sahiptir. Bu sorumluluk alanı, yöneticinin yasal gücünün etkinlik sınırlarını belirler. Emirler, yöneticinin sorumluluk alanının dışında olduğu oranda zayıftır ve yasallığı tartışılır. Yöneticiden gelen emirler sorgusuzca kabul edildiğinde, astların tarafsızlık alanına girmiş demektir. Bu gibi emirler çalışanların örgüt içerisinde kabul etmeleri gereken hususlar olarak zorunluluk arz etmektedir(Bakan ve Büyükbeşe, 2010;Hoy ve Miskel, 2015; Şimşek, 2008).

Zorlayıcı güç, korkuya dayanmaktadır. Bir toplumun mensuplarından birisinin sahip olduğu ve diğer toplum üyelerini korkutan her şey, o üye için bir güç kaynağı gibi algılanır. Zorlayıcı güç, ödül gücünün tam tersidir ve etkisi, cezanın şiddeti ve yakın oluşu ile yakından ilgilidir. Yöneticinin gerçekten cezalandırma imkânına sahip olduğu oranda, personelin bu düzeyde algılaya sahip olması da oldukça önemlidir (French ve Bell, 1999; Kirel, 1998; Koçel, 2018).

Ödül gücü, bir yöneticinin astlarının alacağı ödüller hakkında karar verme gücünü ifade eder. Yönetici ödül verme hususunda yetkinse, gruptaki kişileri etkilemek için oldukça önemli bir güç kaynağına sahiptir. Ödüllendirmenin yanı sıra çalışanların memnun olmadığı durumların azaltılması veya tamamen kaldırılması da ödül gücü olarak kullanılabilir yapılabilir (Karaman, 1999; Titrek ve Zafer, 2009).

2.1.2.2. Kişilik Güçleri

Kişilik güçleri, kişinin bireysel özelliklerinden gelmektedir ve kişiye hasır. Başkalarına ya da örgüt özelliklerine bağlı olamayan tamamen bireye özgü ve diğerlerinden bağımsız olan bu güç tipi bu açıdan önem taşımaktadır (Koşar, 2008). Kişilik güçleri karizma gücü ve uzmanlık gücü olarak ifade edilebilir.

Karizma gücü, yöneticinin, astların kendisine hayranlık duyma ve özdeşleşme yönündeki davranışlarını etkileyebilme yeteneğidir. Referans güç olarak da bilinen bu güç türünde, grup yöneticiyi kendisine referans olarak görmektedir. Karizma gücü, olağan dışı kişisel özelliklere ve sahip olunan kişilerarası iletişim becerilerine dayanmaktadır. Sadece kişiler değil, gruplar da karizmatik güce sahip olabildiği gibi başarılı bir grubun üyeleri de bu güç türünü sergileyebilirler. Karizmatik güç sadece örgüt içerisinde bulunan resmi konuma bağlı değildir. Okul müdürleri gibi öğretmenler de karizmatik açıdan güçlü olabilirler. Aslında meslektaşları içerisinde

sevilen, saygı duyulan, güvenilen, bağıllık hissedilen ve çekim merkezi konumdaki kişiler bir anlamda karizmatik açıdan güçlü kişilerdir (Bayrak, 2001; Çelik, 2000).

Karizmatik güç türü, yöneticiye karşı kişisel bağıllık ve sadakatle yakından ilişkilidir. Yöneticinin üstün olduğuna yönelik olarak var olan bağıllık ve sadakat, astlara gösterilen yakın ilgi ve alaka ile güven ve duygusal yakınlığa karşı gelişen sosyal bir takas sürecidir. Böylesi bir kabul ve güven, yöneticilere karşı iyi niyet ve özdeşleşmeyi teşvik ederken karşılığında bağıllık ve sadakat ile sonuçlanır. Karizmatik güç, yöneticilerin kendilerini örnek alacak, kişisel etkilenmeye açık ve uygun rol davranışlarını benimseyecek astlarını tercih ettiklerinde, en üst düzeyde etkili olur (Bakan ve Büyükbeşe, 2010) .

Eğitim örgütlerinde göreve yeni başlayan öğretmenler, deneyimli ve okuldaki bireyler tarafından sevilen okul yöneticilerinden etkilenmektedirler. Öğretmenler, okul yöneticisinin kişisel özelliklerini ve yönetim stilini örnek almaya çalışmaktadırlar. Bu durumda karizmatik güce sahip olan okul yöneticilerinin göreve yeni başlayan öğretmenleri etkilediği ve rol model olduğu söylenebilir. Okullarda yalnızca okul yöneticilerinin karizmatik güç sahibi olması beklenmez (Hoy ve Miskel, 2015).

Uzmanlık gücü, lider veya yöneticinin sahip olduğu bilgi ve tecrübe ile ilgili bir güç kaynağıdır. Bu güç türünde de astların görüşü önemlidir. Eğer bir yönetici bilgili ve tecrübeli olarak düşünülüyorsa, astlarını ve etrafındaki diğer yöneticileri daha kolay etkileyebilecektir. Örgütlerde, kurmay personel bu tür güç kaynağını kullanan bir grup olarak kabul edilir. Sahip olduğu uzmanlık gücü daha yüksek bir kurmay personel emir-komuta ile personeli daha kolay etkileyecektir. Ayrıca bir yöneticinin astlar için bir bilgi kaynağı olması ve sorunlarını çözebilmesi astlarını etkileme imkanını daha arttıracaktır (Erkuş, 2011; Koçel, 2018).

Uzmanlık gücü, astların uyum sağlamaları sağlama konusunda her zaman tek başına yeterli olamaz. Uzmanlık gücünün daha etkili bir şekilde kullanımı, astlar ile yöneticinin bilgi düzeyinin farklı olması ve edindikleri bilginin kendilerine yarar sağlayacağına inanmasına bağlıdır. Bu sebepten ötürü yöneticiler sahip oldukları uzmanlık yönlerini bilgilendirici, inandırıcı ve kararlı bir şekilde göstermeli, astların hassasiyetlerini göz önünde bulundurarak özgüvenlerini artırmalıdır. Yönetici ilk önce uzmanlığını göstermeli, daha sonra ise bunu uygulamalarına mutlaka yansıtmalıdır (Akçakaya, 2010; Erdoğan, 1997).

2.1.3. Güç Kullanımına Verilen Olası Tepkiler

Alanyazında güç kullanımına verilen olası tepkilerin; bağlanma, uyma, direnme şeklinde olduğu belirtilmektedir (Başaran, 2008; Hodgkinson, 2008).

Bağlanma: İnsanlarda, diğer kişilerin etkileri altına girdiklerinde özdeşleşme görülür. Bu davranışın sebebi insanların bu kişilerle iyi ilişkiler kurması ve bunu sürdürmek istemeleridir. Karizmatik güç ile bağlanma aynı temeldedir. İkisi de kişisel çekiciliğe dayalıdır. Karizmatik güç bağlanmayı teşvik eder. Bağlanma da aynı zamanda karizmatik gücü teşvik eder. Kişisel çekiciliğe sahip olan karizmatik liderler bağlanma devam ettiği sürece kişilerin davranışlarını etkileyebilirler (Hoy ve Miskel, 2015; Kirel, 1998).

Uyma: Yöneticiler, iş görenlere ödüllendirme veya zorlayıcı güç kullandıklarında, ödüllendirici yada cezalandırıcı sonuçları kontrollerinde tutarlar. Ödül; kendisinden beklenen performansı sergileyen maddi ve manevi armağandır ve bu durumda iş görenler daha sıkı çalışırlar. Uyma davranışı rekabetin tam tersi bir davranıştır. İşgörenler çoğu zaman güç kullanımından çıkan çatışmaları önlemek için de uyma davranışı gösterebilir. Bu da bireyin örgütte konumu ile ilgili bir avantaj sağlar (Martin, 2001; Özdemir, 2013).

Direnme: Direnme, formal otoriteye meydan okumadır. Bu meydan okuma direnmeden sabotaja, oradan da isyana kadar uzayabilir (Hoy ve Miskel, 2015). Direnç, iş görenlerin yöneticinin etkileme çabalarına karşı gösterdikleri tepki olarak adlandırılabilir. İş görenler bu tepkilerini açıkça gösterebilir ya da geciktirme, yavaşlatma, ürün tahribi vb. yollara başvurarak örtülü tepkilerde bulunabilir (Peaucelle ve Guthrie, 2015; Turgut, 2001). Direnç en çok zorlayıcı güç uygulayıcıların karşılaştığı, en az ise karizmatik ve uzmanlık gücü kullanan yöneticilerin karşılaştığı bir tepki biçimidir (Taylor, 2018).

2.1.4. Güçle İlişkili Temel Kavramlar

Alanyazında gücün birçok kavramla ilişkisi yer alırken bu araştırmada gücün etki, yetke, yetki ve kuvvet ile olan ilişkisi ele alınmıştır.

2.1.4.1. Güç ve Etki

Türk Dil Kurumu (2022) etkiyi, “bir kimsenin ya da bir nesnenin başka bir kimse ya da nesne üzerindeki düşünce, yön, eğilim vb. değiştirmeye yol açan gücü” olarak tanımlarken, Yukl (2009) ise bir bireyin davranışları ile bir başka bireyin

davranışlarını değiştirmesi olarak tanımlamıştır. Etkinin hedefi karar sürecidir. Etki açısından, yetki en son başvurulacak çaredir. Yöneltilme veya kontrol eylemlerini desteklemek amacı için kullanılabilir. Örgütlerde etkileme olayı sadece üstten asta doğru değildir. Günümüz bilgi toplumunda ve küresel rekabet ortamında, hiyerarşik farklılıktan güç alma ve etkileme uygulamaları yerini zaten, hangi kademede olursa olsun uzmanlık ve bilgiye sahip olma esasına bırakmaktadır (Koçel, 2018). Gücün elde edilmesi için gerçekleştirilen her türlü süreç etkilemeyi meydana getirir (Cialdini, 2001). Yöneticilerin sahip oldukları güç mevcut pozisyonlarından ziyade başkalarını etkileme yeteneklerinden ortaya çıkar. Haliyle çalışanlarını iş yapmaları yönünde etkilemedikleri sürece yöneticiler güç elde etmiş olamazlar (Werner, 1993).

2.1.4.2. Güç ve Yetke (Otorite)

Türk Dil Kurumu'na (2022) göre otorite, “yaptırma, yasak etme, emretme, itaat ettirme hakkı veya gücü, yetke, sulta, velayet, siyasi veya idari güç” demektir. Weber (2017) otoriteyi, belirli bir organizasyon üyelerinin herhangi bir şart koşmadan ve isteyerek üstlerinin talimatlarına uymaları; Aydın ve Coşkun (2007) otoriteyi, emir verme hakkı ve itaat ettirme gücü olarak tanımlamışlardır.

Otoritenin güce dönüşümü önemli bir süreçtir. Bu süreç bir anlamda sosyal kontrolün kurumsallaştırılmasıdır. Pfeffer ve Veiga (1999), formal örgütlerde çalışanlar üzerinde otorite kurmanın önemli olduğunu, davranış kontrolü açısından otoritenin kullanımında zamanlamanın önem teşkil ettiğini, hata yaptıktan sonra cezalandırmak yerine önceden tedbir almanın daha önemli olduğunu vurgulamışlardır.

2.1.4.3. Güç ve Yetki

Türk Dil Kurumu (2022) yetkiyi, “bir görevi, bir işi yasaların verdiği imkânlarla göre, belli şartlarla yürütmeyi sağlayan hak, salahiyet, mezuniyet” olarak tanımlarken, Koçel (2018) yetkiyi, gücün kurumsallaştırılmış ve meşrulaştırılmış bir kaynağı olarak ifade etmektedir. Kurumsallaşmış otorite ile eş anlamlı olan bu kavram, örgüt içerisinde belirli bir konuma bağlanmış olan ve konumu işgal eden belirli bir kişiye verilmiş olan “karar verme ve başkalarının davranışlarını belirleme hakkını” ifade etmektedir (Doğan, 2012; Şimşek, 2008).

2.1.4.4. Güç ve Kuvvet

Kuvvet, gücün uygulanış biçimi olarak tanımlanmaktadır (Karaman, 1999). Yani kuvvet gücün yansımasıdır. Güç ile kuvvet arasında fark şu şekilde açıklanabilir: Güçte, yöneticinin istek ve talimatlarına riayet edilmektedir. Yani A'nın verdiği talimata göre B davranış göstermektedir. Oysa kuvvette B, A'nın talimatına uymamakta ancak A'nın fiilen uyguladığı önlemler (kuvvet), yaptırım karşısında uymak zorunda kalmaktadır. Dolayısıyla kuvveti de, gücün bir çeşit ifade şekli olarak görmek mümkündür (Koçel, 2018; Machiavelli, 1996).

2.1.5. Güç Yönetimi ve Kullanımı

Örgütlerde devamlılığın sağlanması açısından önemli unsurlardan birisi olan güç, yönetimde de oldukça büyük önem taşımaktadır (Bayrak, 2001). Bu önemin sebebi, gücün örgüt içinde ve dışında yönetimin önemini arttıran bir unsur olmasından kaynaklanmaktadır (Özkalp ve Kirel, 2011). Pfeffer (1995) güç yönetiminde dört kanundan bahsetmektedir:

Birinci kanun, her örgütün birbirinden farklı amaçları vardır ve bu amaçlar doğrultusunda çıkarlarının da olduğunu bilmek gereklidir.

İkinci kanun, gücü elinde bulunduran kişi örgüt içindeki diğer kişilerin değerli olabilecek görüşlerini önemsemelidir. Bu sayede onların tepkilerini anlayabilmek kolaylaşacaktır.

Üçüncü kanun, güç sahibi kişiler kendilerine karşı çıkması muhtemel kişilerden daha fazla güce sahip olmamaları gerektiğini bilmelidir.

Dördüncü kanun ise, gücü elinde bulunduran kişi etkileme yöntem, taktik ve stratejilerini bilmeli ve iyi kullanabilmelidir.

Yöneticiler durum ve koşula göre farklı güç türlerini kullanabilmelidir (Pfeffer, 1992). Sahip oldukları gücü etkin kullanan yöneticiler gücün elde edilme şeklini bilir, gücü nasıl kullanacağına dair önsezileri kuvvetlidir, farklı güç türlerini etkin kullanabilir, sahip oldukları güçlerini artırır ve güç kullanırken güç uygulanan kişilerin tepkilerine karşı olgun davranır (Martin, 2001).

Hodgetts (1999) gücü etkin kullanmak isteyen yöneticilerin yapması gerekenler hakkında şu önerileri sıralamıştır:

1. Yönetici, güçlü olduğunu herkes tarafından algılanması için çaba sarf etmelidir.
2. Yönetici kendisini iyi tanımalı ve sahip olduğu gücün en uygun türünü seçmelidir.
3. Yönetici, iş görenleri için motive edici unsurları bilmeli ve kullanmalıdır.
4. Doğrudan denetlemeden ziyade dolaylı denetleme daha fazla uygulanmalıdır.
5. İş görenlerle karşılıklı güç dengesi kurulmaya çalışılmalıdır.
6. Güç kullanmadan önce fayda-maliyet analizi yapılarak kazancın ihtiyacı karşılayıp karşılamadığı hesaplanmalıdır.
7. Kullanılan güç türlerinin etkililiği gözlenmeli, yöneticiler değişen şartlara göre çalışanlarına farklı güç türlerini de uygulayabilmelidirler.

2.2. Mutluluk

Geçmişten beri insanlık, mutluluk kavramının tam olarak ne olduğu ve mutluluğa nasıl ulaşılacağı konusuna merakla yaklaşmıştır. Mutluluk kavramının, Arapçadaki karşılığı “saadet”, İngilizcedeki karşılığı “happiness”, Türkçedeki karşılığı ise “mesut olma” durumudur. Küresel tanımı ise “kişinin istek ve amaçlarına, arzularına kavuşmasıyla gelen neşe durumudur.” Felsefe biliminde mutluluk, “insanın eylemlerinin son ereği, kendisinden başka hiçbir şeye ihtiyaç olmayan temel gaye” ifadeleriyle tanımlanırken, psikoloji alanında mutluluk ise “duygulanımlar” biçiminde ifade edilir (Çakıcı, 2015).

Diener (2000), mutluluk kavramının yerine eş anlamlı olarak kullanılabilen öznel iyi oluş kavramını, “kişinin olumlu ve olumsuz duygularına ve hayattan aldığı doyuma ilişkin olarak yaptığı öznel bir değerlendirme” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlama olumlu ve olumsuz duygular ile hayattan doyumu kapsamakta olan bir şemsiyeye benzemektedir. Bu değerlendirme, kişinin farklı durumlarda gösterdiği tepkileri, içinde olduğu duygu durumunu, yaşam doyumuna dair fikirlerini, iş yaşamı, arkadaşlık ortamı, okul çevresi, evlilik gibi çeşitli yaşam alanlarıyla ilgili doyumları içermektedir (Diener vd., 2003).

Felsefi yönden mutluluğu ele alan çoğu düşünür çok farklı fikirler ortaya koymuşlardır (Kırbıyık, 2012; Thin, 2012). Örneğin Aristoteles mutluluğu bireylerin iyi bir yaşam sürdürmek için gerçekleştirdikleri çabalar bütünü olduğunu iddia

etmiştir. Bu çabayı ise mutlu olduklarından değil mutlu olmak için yapmak zorunda olduklarını iddia etmiştir. Farabi ise mutluluk hissine varmak isteyen bireyin erdemli davranışlar sergilemesi gerektiğinden söz ederken bireyin bir başına mutluluk hissine kavuşmasının imkânsız olduğunu, mutluluk hissini toplumsal yönde olduğunu dile getirmiştir (Akt. Özgen, 2005).

2.2.1. Mutluluk Kuramları

Alanyazında insanın neden ve nasıl mutlu olduğuna dair birçok kuram mevcut olup uyum kuramı, yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya kuramları, mutluluğu anlamlandırma kuramı, erek kuramı, etkinlik kuramı, akış kuramı ve yargı kuramı bu kuramlardan bazılarıdır. Bu bölümde bahsi geçen kuramlar hakkında kısa bilgiler sunulacaktır.

2.2.1.1. Uyum Kuramı

Uyum, dışarıdan gelen uyarıcılara karşı duyarlılığın azalması sonucu alışma hali olarak açıklanır. Birey yeni bir durum ile karşılaştığında zaman içerisinde gösterdiği tepkinin şiddeti azalırken uyum hali artış gösterir. Bu durum insan vücudunun sıcaklığa ya da soğuğa alışması durumuna benzetilebilir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

Uyum kuramının temelini değişime adapte olmak oluşturmaktadır. Uyum sürecinde zaman geçtikçe hissedilen olumlu ve olumsuz duygularda azalma olur (Yetim, 2001). Duygu durumlarındaki bu değişim bir taraftan bireyin baş etme gücü ile ilgilidir (Malkoç, 2011).

Bireyler var olan dengelerini koruma eğilimi gösterirler. Akış içerisinde yeni bir durumla karşılaşan birey uyum göstererek dengesini tekrar kurmaya çalışır (Tuzgöl Dost, 2004). Geçiş süreci temel alındığında eğer birey daha iyi bir duruma geçiş yapıyor ve dengesini bu şekilde sağlıyorsa birey mutlu olarak tanımlanır. Bunun yanı sıra birey içinde bulunduğu standartları temel alarak kendi mutluluk düzeyini tanımlayabilir (Charles, Reynolds ve Gatz, 2001). Uyum süreci bazı durumlarda doğrudan gözlenemeyebilir ve bireyin gösterdiği uyum dolaylı olarak anlaşılabilir. Buna örnek olarak evlilik, yaş, eğitim durumu, gelir düzeyi, sağlık durumu gibi faktörler gösterilebilir ve bu faktörlerin mutluluk üzerinde çok az etkisi vardır (Buss, 2000).

2.2.1.2. Yukarıdan Aşağıya ve Aşağıdan Yukarıya Kuramları

Yukarıdan aşağıya kuramı, Locke'nin indirgemeci görüşünü temel alır ve bu kurama göre, bireyin mutlu hayatı mutlu anlarının toplamıdır. Mutluluk; genetik faktörlerin, yaşantılar sonucu gelişen kişilik özelliklerinin ve oluşan bilişsel şemalarının bir ürünüdür. Bu kurama göre, mutluluk bireyden bağımsız değildir. Bireyler etrafları ile etkileşime girerek çeşitli olumsuz veya olumlu durumlar yaşayabilmektedirler. İnsanlar bu olayları mutluluk veya mutsuzluk temelinde değerlendirebilmektedirler. Eğer insanların kişilikleri mutsuzluk temelinde yapılmış ise bireyler deneyimlerini olumsuz bir açıdan değerlendirebilirken kişilik özellikleri mutluluk yönelimli ise bu durumda deneyimlerini olumlu açıdan değerlendirebilmektedirler (Veenhoven, 1996).

Aşağıdan yukarıya kuramı ise Comanor'un (1967) görüşünü temel alır ve bu görüşe göre, “temel ve evrensel ihtiyaçları olan birey, sahip olduğu hayat şartları ile bu ihtiyaçları karşılayabilirse, o birey mutlu olur” (Diener, 2000). Bu kurama göre insanların mutluluğu ancak haz ve acılarının kıyaslanması ve yaşadıkları haz ve doyumların sıklığı ile karara bağlanır.

2.2.1.3. Mutluluğu Anlamlandırma Kuramı

Mutluluğu açıklayan yaklaşımlardan birisi de, Lyubomirsky (2001) tarafından ortaya konulmuş olan “mutluluğu anlamlandırma” yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, özellikle yukarıdan aşağı yaklaşımını temel alarak oluşturulmuş bir model olmasının yanında, yukarıdan aşağı ve aşağıdan yukarı kuramlarını bütünleştirir. Mutluluğu anlamlandırma modeline göre, bireyler yaşam şartlarına iyimser yaklaştıkları takdirde daha mutlu olmaktadır. İdeal koşullar her ne olursa olsun bu durum doğrudur. Örneğin; birey gerçekten başvurduğu pozisyon için yetenekli olsun ya da olmasın eğer olumlu açıdan yaklaşıyorsa mutlu olacaktır. Aslında birçok araştırma, bireylerin içinde bulundukları durumu nasıl değerlendirdiklerinin öznel iyi oluşlarını etkilediğini göstermektedir (Myers ve Diener, 1995).

2.2.1.4. Erek Kuramı

Erek kuramına göre; birey amaçları doğrultusunda hareket etmektedir ve bu amaçlar bireyin mutluluğunda etkin rol oynamaktadır. Her birey farklı amaçlara sahip olabilmektedir. Burada önemli olan bireylerin kendi değerlerine uygun amaçlar seçmeleri ve buna paralel olarak hareket etmeleridir. Erek kuramında temel alınan

nokta; bireyin amaçlara ulaşmasının mı yoksa amaçları doğrultusunda çaba göstermesinin mi bireyin mutluluğa ulaşmasında daha etkin olduğudur. Bireyin davranışlarını anlamlandırmak için bireyin amaçlarına bakılmalıdır. Çünkü amaçlarını gerçekleştiremeyen bireylerin mutsuz olması kaçınılmazdır (Emmons, 1992).

2.2.1.5. Etkinlik Kuramı

Etkinlik kuramı, mutluluğu; bireyin amaçlarına erişme yolunda gösterdiği etkinlik ve çabalardan aldığı haz biçiminde açıklamaktadır. Bu kuram sadece sonuca değil, amaçlar yolunda geçirilen sürecin mutluluğun elde edilmesinde önemli rol oynadığına dikkat çekmektedir (Malkoç, 2011). Kişi eylemleriyle mutlu olur. Bu durumda önemli olan mutlu olmayı amaç edinmekten çok bu amaç uğruna gerçekleştirilen eylemler ve amaca ulaşmaktır ve bu durum kişinin mutlu olmasını sağlayacaktır. Yani, etkinlik kuramı erek kuramının aksine amaca değil amaca yönelik eylemlere odaklanmaktadır. Yapılan eylem, eylemin sonucundan daha keyif vericidir. Birey yeteneklerine uygun amaçlar belirler ve bu yönde çaba sarf ederse eylemlerinden keyif alır, doyum sağlar ve mutlu hisseder (Tuzgöl Dost, 2004; Yetim, 2001).

2.2.1.6. Akış Kuramı

Aristo tarafından açıklanan bu kuram; erdemli etkinliklerin kusursuz yapılmasının mutluluğu ortaya çıkardığını savunmaktadır (Yetim, 2001). Bu kuram bireyin hangi amacı seçtiğine odaklanmaktadır. Bireyin seçtiği amacın yeteneklerine uygun olması durumunda; birey amacı yönünde gerçekleştirdiği etkinliklerden daha çok keyif almaktadır. Bunun yanı sıra yapılan etkinliğin kolay olması bireyin sıkılmasına; zor olması ise bireyin başaramayacağına dair kaygı yaşamasına neden olmaktadır (Froom, 1993).

2.2.1.7. Yargı Kuramı

Birey mutlu olma konusundaki kriterlerini bulunduğu çevreye göre belirler. Çevresiyle kendisini kıyaslayan bireyin kendisini çevresine göre daha üst seviyede görmesi mutluluk durumu arttırırken, daha alt seviyede görmesi ise mutsuz olmasına yol açmaktadır (Rego ve Cunho, 2008).

Yargı kuramları karşılaştırma bakımından hangi olayların olumlu ya da olumsuz etki göstereceğini belirleyemez. Bu kuramları sınıflandırırken bireylerin

mutluluğunu belirlemede hangi kriterleri temel aldığına bakılır. Örneğin birey kendisinden daha üst düzeyde birini standart alıyorsa, yukarı düzeyde karşılaştırma yapıyordur ve bireyin benlik algısında olumsuzluk yaşanacaktır. Sonuç olarak bireyin mutluluk durumunda azalma görülecektir. Bunun aksine kendisinden daha alt düzeyde biri ile kendisini kıyaslayan birey ise aşağı düzeyde karşılaştırma yapıyor demektir. Aşağı düzeyde karşılaştırma ile mutluluk ilişkisi genellikle özgüveni ve fiziksel olarak iyi olma durumu düşük bireyler tarafından yapılır (Field ve Buitendach, 2011).

2.2.2. Mutluluğun Belirleyicileri ve Mutluluğu Etkileyen Faktörler

Alanyazında mutluluğun belirleyicileri ve mutluluğu etkileyen birçok faktör yer alırken bu araştırmada kişilik özellikleri, ekonomik durum, sosyal destek ve aile, çalışma ve iş faktörleri ele alınmıştır.

2.2.2.1. Kişilik Özellikleri

Kişilik, mutluluk ile ilgili olarak gerçekleştirilen birçok araştırmanın da temelidir. Araştırmalarda özellikle mutluluk hissinin insanda hangi özellikleri etkilediği detaylı incelenerek farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Buna ek olarak çalışmalarda kişisel faktörlerin mutluluğun devamına etkisi araştırılmış ve bu araştırmalar neticesinde farklı kuramlar ortaya konmuştur. Bu kuramlarda birisi de ‘‘Sabit Nokta’’ kuramıdır (Fisher, 2010). Bu kurama göre, tüm bireyler belli bir mutluluk seviyesine sahiptirler ve hayatlarındaki belli değişimlerle bu mutluluk seviyesi değişim gösterebilmektedir. Ancak bireylerin hayatlarında değişikliğe sebep olan unsurun ortadan kalkması veya etkisinin düşmesi ile bireyin mutluluk seviyesi de tekrardan sabit mutluluk noktasına gelmektedir (Lykken ve Tellegen, 1996). Alanyazında bireydeki mutluluk düzeyi ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalar mevcut olup bu çalışmalarda bireyin kişilik özelliklerinin mutluluk durumuna etkisinin %38’e kadar yükseldiği saptanmıştır (Steel, Schmidt ve Shultz, 2008). Mutluluk hissi taşıyan bireylerin aynı ortamda var oldukları farklı bireylere de olumlu yönde etki göstermesi, çalışma hayatının negatiften pozitifte çevrilmesinde en büyük yardımcı eylem olacağı açıktır.

2.2.2.2. Ekonomik Durum

Bireylerin temel gereksinimlerini karşılayacak düzeyde ekonomik gereksinimleri vardır. Ekonomik durum ve mutluluk arasındaki ilişki bu temel

gereksinimin karşılanamadığı durumlarda etkisini göstermektedir. Temel gereksinimlerini karşılayan bireyin mutluluk düzeyinde kültürel ve psikolojik etmenler belirleyici olabilir. Bunun yanı sıra bireyler kendi ekonomik düzeyi hakkında fikir oluştururken içinde bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik durumunu dikkate alır. Öte yandan gelirin artması ile artan beklenti, yoğunluk ve stres oranı mutluluğu gölgeleyebilir (Yılmaz, 2018).

Diener (2000) gelir durumu ile mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiş ve yoksul ülkelerin mutluluk düzeylerinin zengin ülkelere göre düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cihangir Çankaya (2009) paranın kişinin hayatının en merkezinde bulunmasının bireyin iyi oluş düzeyini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Tuzgöl-Dost (2006) algılanan ekonomik durumun mutlulukla anlamlı ilişkiler gösterdiğini ortaya çıkarmıştır.

2.2.2.3. Sosyal Destek ve Aile

Bilişsel açıdan bakıldığında, bireylerin yaşama dair bilişsel şemaları çocukluk döneminde oluşmaktadır. Dolayısıyla olumsuz aile ortamında büyüyen kişi çocuklukta istenmeyen şemalar geliştirerek sonraki yaşantılarına izler taşımasına sebep olacak ve bu durum kişinin yaşamını etkileyecektir. Bunun aksine ebeveynleri arasında olumlu ilişkiler bulunan ve böyle bir ortamda gelişip büyüyen bireyin duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimi bu olumluluktan etkilenecek ve yaşam doyumu yüksek bireyler olarak yetişeceklerdir (Yılmaz, 2018). Ezer (2017) çalışmasında, ilgisiz aile tutumuna sahip olan katılımcılar ile demokratik ve koruyucu tutumuna sahip katılımcılar arasında mutluluk düzeyleri açısından anlamlı farklar olduğu sonucunu elde ederken, Diener (1984) ise çalışmasında dışadönük bireylerin daha mutlu olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

2.2.2.4. Çalışma ve İş

Çalışma ortamı, statik olmayan dinamik etmenli toplumsal bir çevredir. Bu toplumsal çevrede bulunan etmenlerin iş doyumuna etkisi bulunmaktadır. Bu öğelere örnek olarak ücret, statü, güdülenme, beklentiler ve kişilik yapısı gibi öğeler verilebilir. İş doyumunu, iş yaşamına verilen duygusal bilişsel bir tepkidir. İnsanların yaptıkları işle uyum göstermeleri örgütsel mutlulukla ilişkili olduğu söylenebilir. Yani bireyin beklentileri yapmış olduğu işle karşılanması durumunda birey mutludur.

Bu durumu iş yerinde yapmış olması ise örgütsel mutluluk olarak tanımlanır (Spector, 1997).

2.2.3. Eğitim Örgütlerinde Mutluluk

Eğitim ile insanların mutluluk düzeyleri doğrudan ilişkilidir. Bireylere okullarda verilmeye çalışılan kazanımlar ile bireylerin hayata hazır bireyler hale gelmesi amaçlanmaktadır. Dolayısıyla bireydeki olumlu yönlerin desteklenmesi eğitim alanı için önemli bir fırsattır.

Alanyazında bazı düşünürler eğitimin temel amacını öğrenme olarak görürken bazı düşünürler ise bireylerin mutlu olmalarını sağlamak olarak görmektedir. Okulların temel amacına bireylerin mutlu olmalarının sağlanması penceresinden bakıldığında, bu mutluluğu meydana getirecek ana unsurların başında öğretmen gelmektedir. Öğretmenin mutluluğu, öğretmenin okul iç ve dış paydaşları ile olan ilişkileri sonucunda olumlu duygulara sahip olması olarak tanımlanabilir. Öğretmeni mutlu bir okulda öğretmenler kendilerini daha çok okula adayacak ve bu sayede okulun akademik, sportif ve sosyal faaliyetlerinde farklılıklar ortaya koymaya çalışacaktır. Haliyle okulun amaçlarına daha çok katkı sunan öğretmenler sayesinde okullar daha mutlu birer eğitim örgütleri haline dönüşeceklerdir (Arens ve Morin, 2016).

Eğitim örgütlerinde verimin temel dayanağı olan öğretmenlerin mutluluğunda okul yöneticilerinin payı özel bir önem taşımaktadır. Okul yöneticisinin doyumluk verici bir zihinsel ortam yaratması öğretmenlerin motivasyonunu arttırıcı etki yaratacak ve misyonlarını yerine getirirken destek niteliği taşıyacaktır.

Motivasyonun esas gereksinimlerin karşılanmasıdır (Hanks, 1999). Bu açıdan bakıldığında, bireylerin gereksinimlerinin ön görülmesi, açık iletişim kanallarının kullanılması, saygı ve güven ortamı oluşturulması, örgüt içi olumlu iletişim ortamı sağlanması, bireysel farklılıklara saygılı olma, destekleyici çalışma ortamı gibi davranışlar öğretmenin güdülenmesini arttıracak ve itici bir gücün meydana gelmesi için gerekli uyarılmayı sağlayacaktır. Aksine öğretmenlere psikolojik olarak uzak olan bir okul müdürünün, okul ahengini sağlaması mümkün olmayacak, öğretmenlerin kendini soyutlaması sonucunda öğretmenlerle işbirliği yapması mümkün olmayacak ve örgütten beklediği verimi alma şansı azalacaktır.

Eğitimin geleceğe dönük etkileri düşünüldüğünde, mutlu bir nesil için mutlu öğretmenlerin olması şarttır. Mutsuz öğretmenlerin mutlu bireyler yetiştirmesi de hayli güç olacaktır (Korkut, 2019). Öğretmenlerin mutluluğunda okul müdürleri de önemli bir yer tutar ki okul müdürleri hem kendi mutluluklarını hem de liderliğini yaptığı örgütün paydaşlarının mutluluklarını yönetebilmelidir (Wicher, 2017).

2.3. İlgili Araştırmalar

Araştırma kapsamında eğitim örgütlerinde güç kullanımı ve öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar aşağıda açıklanmıştır.

2.3.1. Eğitim Örgütlerinde Güç Kullanımı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Lawrence ve Robinson (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, örgütlerde yöneticilerin kullandıkları güçlerin istenmeyen davranışlara etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, uygulanan zorlayıcı güç türünün çalışanlar üzerinde olumsuz davranışlara ve işyerinde sapmalara neden olduğu belirtilmiştir.

Arslanargun (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yönetimde en çok bilgi ve uzmanlık gücü kullandığı, en az ise ödül, zorlayıcı ve karizmatik güç kaynağını kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lunenburg (2012) gerçekleştirdiği araştırma sonucunda, bireysel güç türlerinin çalışanların performansları, örgütsel bağlılıkları ve iş doyumları üzerinde olumlu etkilerinin, zorlayıcı güç kullanımının ise olumsuz etkilerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yorulmaz (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin en fazla yasal ve zorlayıcı gücü kullandıkları, okul müdürlerinin görüşlerine göre ise en fazla ödüllendirme ve uzmanlık gücü kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Sapancı, Arslanargun ve Kılıç'ın (2014) eğitim müfettişlerinin öğretmen kontrolünde kullandıkları güç türlerini saptamak için yaptığı çalışmada, öğretmenlerin görüşlerine göre eğitim müfettişlerinin sırasıyla zorlayıcı, yasal, uzmanlık ve kişisel gücü kullandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Diş (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile okul yöneticilerinin kullandıkları zorlayıcı güç ile ilgili öğretmen görüşlerine a göre cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı fark gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Memduhoğlu ve Turhan (2016) öğretmen görüşleri doğrultusunda gerçekleştirdikleri araştırma ile ortaokul düzeyinde görev yapan müdürlerin ilkökul düzeyinde görev yapan müdürlere kıyasla yasal, ödül, uzmanlık ve karizmatik güçlerini daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Özcanay'ın (2017) okul yöneticilerinin kullanmayı tercih ettikleri güç kaynaklarıyla ilgili olarak gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda yönetici ve öğretmenlerinin görüşleri dahilinde yöneticilerin en sık yasal gücü kullanırken, en az ise ödül gücünü kullandığı sonucuna ulaşmıştır.

Kılınç, Araşkal ve Kutlu (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarından olan zorlayıcı gücün öğretmen liderliğini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aydemir (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile öğretim elemanlarının yöneticilerinden algıladıkları güç ve liderlik stillerinin iş motivasyonları üzerinde etkili olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Odabaşı (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile okul yöneticilerinin zorlayıcı güç kaynağını bazen; yasal, uzmanlık, ödül ve karizmatik güç kaynaklarını ise çoğunlukla başvurdukları şeklinde bulguya ulaşılmıştır.

Konu ile ilgili yapılan yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar değerlendirildiğinde; okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinde öğretmenlerin demografik özelliklerine istatistiksel açıdan farklılaşmalar olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin yasal güç kullanımını diğer güç tiplerine göre daha fazla kullandıkları görülürken, zorlayıcı güç kullanımının bireyler üzerinde olumsuz etki yaratması bir çok araştırmanın ortak bir sonucu olarak bulgulanmıştır.

2.3.2. Öğretmenlerin Mutluluk Düzeyleri İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde mutluluk kavramı ile öznel iyi oluş kavramının birbirini yerine kullanıldığı görülmüş (Cihangir Çankaya, 2009; Diener, 1984; Tuzgöl ve Dost, 2004) olup bu doğrultuda bu bölümde öğretmenlerin mutluluğu ile ilgili araştırmalar verilirken öznel iyi oluş ile ilgili araştırmalara da yer verilmiştir.

Yadav (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmenlerin etkililik düzeyleri ile örgütsel mutlulukları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Soykan (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yüksek öznel iyi oluş düzeyine sahip öğretmenlerin daha yüksek psikolojik sermayeye ve daha düşük stres düzeyine sahip oldukları saptanmıştır.

Bulut (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmenlerin adanmışlık, iletişim, mesleki tutum ve yönetim süreçleri alt boyutlarında yüksek; ekonomik koşullar alt boyutunda ise düşük düzeyde örgütsel mutluluk algıları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Afifah (2017) gerçekleştirdiği araştırma ile öğretmenler arasında iş tatmini, gelir ve liderliğin işyerlerinde mutluluğu önemli derecede etkilediği sonucunu ortaya koymuştur.

Terzi (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyumları ile mutluluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Arslan (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile tümleştirme ve öğrenme ve eşitlik yaklaşımlarının örgütsel mutluluğun alt boyutlarından olan olumlu duygular boyutunu anlamlı biçimde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Birdoğan (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin orta düzeyde olduğu, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik boyutlarından öğretim sürecinin yönetimi boyutunun en üst düzeyde etki ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Doğan (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile öğretmenlerin kaotik liderlik algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde ilişki; örgütsel yabancılaşma algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasında ise istatistiksel olarak negatif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Aydoğdu (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile öğretmenlerin çözüm odaklı düşünce düzeyinin sürekli umut ve yaşam doyumu düzeyleri üzerinde, bunların da mutluluk üzerinde anlamlı birer yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

Konu ile ilgili yapılan yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar incelendiğinde; öğretmenlerin mutluluk düzeylerine ait bulgulara, çeşitli değişkenlerine göre istatistiksel açıdan farklılaşmalar oluşturduğu görölmektedir. Bunun yanısıra mutluluk durumunun diğer pozitif duygu ve davranış durumlarına etki ettiği ve bunun sonucunda örgüt açısından da olumlu sonuçlar doğurduğu, negatif duygu durumlarının bireyin diğer görüşlerini ve bireyin içinde bulunduğu örgütü de olumsuz etkilediği söylenebilir.



3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri ile öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada amaç değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ise bu çalışma bir ilişkisel tarama olarak isimlendirilebilir. Bu model, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve muhtemel sonuçları tahmin etmek için; değişkenleri etkilemek ya da kontrol etmek yerine, her bir örneklemin puanları için istatistiksel karşılaştırmalar yapılarak gerçekleştirilir (Tekbıyık, 2014). Bu çalışmada ilişkisel tarama modelleri içinde hem açıklayıcı hem de tahminsel model kullanılmıştır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin gücü ortaya konulmak istendiğinde açıklayıcı model kullanılır. Bir değişkenin henüz görünmeyen değerleri, o değişkeni tanımlayan gözlenebilen değişkenler yardımıyla tahmin edilmeye (kestirilmeye, yordana) çalışılır. Burada diğer değişkeni etkileyici durumda bulunan bağımsız değişken yordayan, etkilenen ve tahmin edilmeye çalışılan değişken ise yordanan (ölçüt) değişken olarak adlandırılır (Şen, 2015).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Samsun ilinde görev yapan 20.581 öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmada örnekleme yoluna gidilmiş olup örnekleme, belirli bir evrenin, belirli sayıda birimlerinin seçimiyle oluşan, evrenin temsilcisi bir birimdir. Araştırmada örneklem hacmini belirlemek için yaygın olarak başvuru formülü
$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$$
 kullanılarak örneklem hacmi belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2016). Araştırma; .05 örnekleme hatası, %95 güven aralığında ve t değeri 1,96'ya denk geldiğinden evren 20.581 değeri formülde yerine konulduğunda
$$n = \frac{20581 \cdot (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{(0,05)^2 \cdot (20581 - 1) + (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5} n = 377$$
 olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini basit tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiş 502 öğretmen oluşturmaktadır. Bu sayıda örneklemin evreni temsil etmesi bakımından yeterli olduğu görülmektedir. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin

demografik özellikleri dikkate alınarak yapılan dağılımları Tablo 3.1’de yer almaktadır.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin demografik özelliklere ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	337	67
	Erkek	165	32
Medeni Durum	Evli	359	71
	Bekar	143	28
Yaş	20-30 yaş	99	19
	31-40 yaş	202	40
	41-50 yaş	137	27
	51 ve üstü	64	12
Görev Yapılan Okul Türü	İlkokul	198	39
	Ortaokul	136	27
	Lise	168	33
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	203	40
	6-10 yıl	167	33
	11-15 yıl	95	18
	16 ve üstü	37	7
Mezuniyet Düzeyi	Lisans	427	85
	Lisansüstü	59	14
Toplam		502	100.0

Tablo 3.1. incelendiğinde Katılımcı grubun % 67.1’i kadın , % 32.9’u ise erkektir. Medeni durum değişkeni açısından çalışma grubu incelendiğinde % 71.5’inin evli, %28.5’nun bekar olduğu anlaşılmıştır. Yaş açısından öğretmen dağılımları incelendiğinde ilk sırayı 31-40 yaş grubu öğretmenlerin aldığı görülmüştür(%40.2). Bunu % 27.3 ile 41-50 yaş arası ikinci ve 20-30 yaş (% 19.7) olan öğretmenler izlemiştir. Yaş değişkeni açısından son sırayı 51-60 yaş öğretmenler almıştır(% 12.7). Kıdem açısından dağılıma bakıldığında birinci sırayı kıdemi 1-5 yıl olan grup almıştır(%40.4). Bunu % 33.3 ile kıdemi 6-10 olan öğretmenler ikinci, % 18.9 ile kıdemi 11 -15 yıl olan öğretmenler üçüncü sırada izlemiştir. Son sırada kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenler yer almıştır(%7.4). Öğretmenlerin % 85.1 lisans mezunudur. Çalışma grubu içinde yüksek lisans ve doktora eğitimi yapanlar % 14.9 ile temsil edilmişlerdir. Çalışma grubu içinde yer alan öğretmenlerin % 77,9’u değerlendirdikleri yöneticilerle 1-5 yıl arasında çalışmışlardır.%22,1’lik öğretmen grubu ise yöneticileri ile 6-10 yıl birlikte çalışmışlardır.

3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Koşar (2008) tarafından geliştirilen Güç Tipi Ölçeği (GTÖ) ve

Hills ve Argyle (2002) tarafından geliştirilmiş ve Doğan (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmış Oxford Mutluluk Ölçeği (OMÖ) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın süreksiz/bağımsız değişkenlerinin özelliklerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından yedi sorudan oluşan bir kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu formda araştırma grubunun cinsiyet, medeni durum, yaş, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem ve mezuniyet düzeyine ilişkin sorular yer almıştır.

3.3.2. Güç Tipi Ölçeği

Koşar (2008) tarafından geliştirilen bu ölçek ilköğretim okullarındaki okul yöneticilerinin kullandıkları güç stillerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçekte beşli Likert tipi dereceleme türünde hazırlanmış 33 madde bulunmaktadır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin dört boyuttan oluştuğu anlaşılmıştır. (Kişilik gücünden kaynaklanan karizma ve uzmanlık gücü ayrıışmayarak tek bir boyut oluşturmak üzere toplamda dört boyut elde edilmiştir.) Ölçeğin birinci boyutu 15 maddeden oluşan kişilik gücü (örnek maddeler: Okul müdürü, (a) daima bilgisine başvurulacak biri olarak görülür, (b) öğretmenleri her yönde etkileyebilecek bir güce sahiptir), ikinci boyutu 7 maddeden oluşan ödül gücü (örnek maddeler: Okul müdürü, (a) öğretmenler arasında herkese hak ettiği değeri verir, (b) yıl boyunca olumlu işler yapan öğretmenlerin sicil notunu yüksek verir), üçüncü boyutu 7 maddeden oluşan yasal güç (örnek maddeler: Okul müdürü, (a) öğretmenlerle olan ilişkilerinde resmi bir tutum takınır, (b) öğretmenleri okuldaki yetkisiyle etkiler) ve dördüncü boyutu 4 maddeden oluşan zorlayıcı güç (örnek maddeler: Okul müdürü, (a) kendisiyle iyi geçinmeyen öğretmenlere zorluklar çıkarır, (b) öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırır) boyutudur. Ölçekte kullanılan derecelendirme seçenekleri “Hiçbir Zaman = 1” ve “Her Zaman = 5” şeklinde oluşturulmuştur. Bu faktörlerin açıkladığı toplam varyans %71’dir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlık katsayıları .81 (zorlayıcı güç) ile .98 (kişilik gücü) arasında değişmektedir. Bu araştırma doğrultusunda ölçeğin güvenilirlik analizleri tekrarlanmıştır. Ölçeğin Kişilik alt boyutunun cronbach alfası .978, ödül alt boyutunun .935, yasal alt boyutunun .838 ve zorlayıcı alt boyutunun .859 olmuştur.

3.3.3. Oxford Mutluluk Ölçeği

Oxford Mutluluk Ölçeği, mutluluk düzeyini değerlendirebilmek amacıyla Hills ve Argyle (2002) tarafından geliştirilmiş ve Doğan (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Altılı Likert ölçeği ile hazırlanmış olan ölçekte 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğe ait maddelerden 6. 10. 13. 14. 19. 23. 24. 27. 28. 29. tersten kodlanmaktadır. Hills ve Argyle (2002) tarafından ölçeğe ait yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizi sonucuna göre özdeğeri 1 değerinin üzerinde olan 8 faktörlü bir yapı tespit edilmiştir. Fakat bu faktörlerin yorumlanması ve isimlendirilmesindeki problemler sebebiyle, ölçeğin tek faktörlü olarak kullanımının uygun olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Doğan (2012), tarafından da yapılmış olan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçek tek faktörlü bir yapı göstermiştir. Oxford Mutluluk Ölçeği'nin güvenilirliği, bileşik güvenilirlik, iç tutarlılık ve test yarılama yöntemleri kullanılarak incelenmiş olup yapılan inceleme sonucunda ölçeğe ait iç tutarlılık katsayısı .91 bulunurken, test yarılama yöntemiyle elde edilen güvenilirlik katsayısının ise .86 olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma için ölçeğin güvenilirlik analizi tekrarlanmış ve ölçeğe ait cronbach alfa katsayısı .89 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasına 2021-2022 eğitim öğretim yılında Koşar (2008) ve Doğan'dan (2012) e-posta yoluyla ölçek kullanım izinleri (Ek-2), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan (Ek-3) ve Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (Ek-4) gerekli yasal izinlerin alınması ile başlanmıştır. Samsun ilinde resmi ilkokul, ortaokul ve liselerinde görev yapan öğretmenlere ölçekler Google Formlar üzerinden çevrimiçi olarak ulaştırılmış ve gönüllülük esasına göre doldurulması istenmiştir.

İlk aşamada yanıtlanmış tüm ölçekler, araştırmacı tarafından tek tek incelenmiş ve sağlıklı doldurulmamış 28 adet ölçek iptal edilmiştir. Daha sonra ölçeklerin sağlıklı bir şekilde doldurulduğu anlaşıldıktan sonra , toplanan tüm ölçme araçlarına birer kod(ID) numarası verilmiştir. Sırayla SPSS programında veri girişleri yapılmıştır. Tüm data girişi yapıldıktan sonra dataların sağlıklı bir şekilde giriş yapıp yapılmadığı araştırılmıştır. Data girişlerinde herhangi bir sorun olmadığı anlaşıldıktan sonra veri analizi işlemlerine geçilmiştir.

Oxford Mutluluk Ölçeğinin bir toplam boyutu olmadığı için her bir alt boyut için toplam aritmetik ortalamalar belirlenmiştir. Alt ölçeğin içine giren maddelere verilerin yanıtları toplanıp madde sayısına bölünerek, alt boyut toplam puanına ulaşılır.

Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi için seçenek sayısından bir eksik bir sayı, seçenek sayısına bölünür. Elde edilen değer, likert sistemindeki sayılara eklenerek değerlendirilme kriterleri belirlenir. Bu durumda ölçekler için $5 / 6 = 0.833$ sonucuna göre aşağıdaki değerlendirme kriterlerine ulaşılır.

Tablo 3.2. Oxford Mutluluk Ölçeğinin madde aralık değerlendirmeleri

Ölçek Seçenekleri	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.83
Çoğunlukla Katılmıyorum	2	1.84-2.66
Biraz Katılıyorum	3	2.67-3.49
Katılıyorum	4	3.50-4.33
Çoğunlukla Katılıyorum	5	4.34-5.17
Tamamen Katılıyorum	6	5.18- 6.00

Güç Tipi Ölçeği için $4/5 = 0.80$ 'lik aralıklar maddelerin benimsenme düzeyinin sınırlarını belirlemektedir.

Tablo 3.3. Güç Tipi Ölçeğinin madde aralık değerlendirmeleri

Ölçek Seçenekleri	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1.01-1.80
Katılmıyorum	2	1.81-2.61
Kararsızım	3	2.62-3.42
Katılıyorum	4	3.43-4.21
Kesinlikle Katılıyorum	5	4.22-5.00

3. 5. Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analiz bölümünde ilk etapta anket sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdelik dağılımları bulunmuştur. Daha sonra araştırmanın sürekli değişkenleri olan “Yönetici Güç Tipi Ölçeği” ve “Oxford Mutluluk Ölçeği” puanlarının dağılımlarının dağılımı için skewness ve kurtosis değerleri hesaplanarak, her iki test için de dağılımların normalliği sınanmıştır. Kurtosis ve Skewness değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick and Fidell, 2013). Bu değerlerinin -1.5 ile +1.5 puanları arasında olması nedeniyle dağılımlarının normal olduğu kabul edilmiştir. Bu elde edilen sonuç nedeniyle, araştırmada parametrik istatistik tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir. Ölçeklerin normallik tabloları Tablo 3.4 ve Tablo 3.5’ de verilmiştir.

Tablo 3.4. Güç Tipi Ölçeğine İlişkin Normallik Testi

Boyutlar	N	$\bar{x}$	S	Kolmogorov-Smirnov
				p
Kişilik	502	3,29	1,10	1,29
Ödül	502	3,56	,94	1,05
Yasal	502	2,78	,81	1,14
Zorlayıcı	502	2,03	,98	1,68

Geliştirilmiş güç stilleri ölçeğinin alt boyutları açısından bakıldığında araştırmaya katılan kişi sayısı 50’den fazla olduğu için Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçlarına bakılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının istatistiksel olarak normal dağılım gösterdiği Tablo 3. 4’de görülmektedir ($p>.05$).

Tablo 3.5. Oxford Mutluluk Ölçeğine İlişkin Normallik Testi

	N	$\bar{x}$	S	Kolmogorov-Smirnov
				p
Oxford M.Ö.	502	3,82	,59	1,28
Toplam				

Geliştirilmiş Oxford mutluluk ölçeğinin araştırmaya katılan kişi sayısı 50’den fazla olduğu için Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçlarına bakılmıştır. Ölçeğin normal dağılım gösterdiği Tablo 3.5’ de görülmektedir ($p>.05$).

Araştırmanın 1 ve 3. temel amacını sınamak için, ölçeklerin toplam ve her bir boyutunun toplam ile maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Alt boyut aritmetik ortalamalarına göre öğretmenlerin “Yönetici Güç Tipi Ölçeği” ve “Oxford Mutluluk Ölçeği” özellikleri sıralanmış ve yorumlanmıştır.

Cinsiyet, medeni durum, mezuniyet düzeyi değişkeni bakımından, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri arasındaki farklılığı sınamak amacıyla ilişkisiz grup t-testi, yaş ve mesleki kıdem değişkeni bakımından öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri arasındaki farklılığı sınamak amacıyla ise tek yönlü varyans analizi (anova) yapılmış olup, mesleki kıdem değişkeni bakımından bulgulardaki farkların hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için Post-Hoc tekniklerden Tamhane testi yapılmıştır. Görev yapılan okul türü değişkeni bakımından öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri arasındaki farklılığı sınamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (anova), güç stili alt boyutları ve okul

türü değişkenleri arasında çoklu karşılaştırma yapmak amacı ile ise sheffe testi yapılmıştır.

Cinsiyet, medeni durum, mezuniyet düzeyi değişkeni bakımından öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasındaki farklılığı sınamak için ilişkisiz grup t-testi yapılmış olup, yaş, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem değişkeni bakımından öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığı sınamak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır.

“Güç Tipi Ölçeği” ve “Oxford Mutluluk Ölçeği” toplam puanları arasındaki ilişkiler pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile, “Güç Tipi” alt boyut toplam puanlarından, “Oxford Mutluluk Ölçeği” toplam puanlarını yordamak üzere ise çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmada bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az 0.05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık düzeyleri ilgili tablolarda kesin değerleriyle yer almıştır. Araştırmanın tüm istatistik analizleri SPSS 14,0 programı ile gerçekleştirilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda elde edilen veriler tablolastırılarak yorumlanmıştır.

4.1. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında okul müdürlerinin uygulamalarında hangi güç stilini kullandığına (ödül gücü, yasal güç, zorlayıcı güç, kişilik gücü) ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesine ait bulgulara yer verilmiştir. Ölçeğin genel bir toplamı olmadığı için, alt boyutlar üzerinden elde edilen puanların betimsel istatistikleri Tablo 4.1.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Güç Tipi Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Elde Edilen Puanların Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	N	Ortalama	Standart sapma
Kişilik	502	3,29	1,10
Ödül	502	3,56	,94
Yasal	502	2,78	,81
Zorlayıcı	502	2,03	,98

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere öğretmenler okul müdürlerinin en çok ödül alt boyutunda kullandıklarını ($X=3,56$), belirtilirken en düşük ($X=2,03$) zorlayıcı gücü kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ödül gücü kullanımına ilişkin bulgular

Okul müdürlerinin uygulamalarında “ödül gücü” kullanmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi Tablo 4.2. 'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Güç Tipi Ölçeği ödül alt boyutu maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri

N:502 Maddeler	X	ss
1... iyi yapılan işleri ödüllendirir.	3.22	1.12
2... başarılı olan kişiyi takdir eder.	3.63	1.07
3... verilen görevleri yerine getirenlere teşekkür eder.	3.89	1.01
4... öğretmenler arasında herkese hak ettiği değeri verir.	3.49	1.18
5... öğretmenlere yeteneklerine uygun işler verir.	3.55	1.08
6. başarılı öğretmenlere, okulda yapmak istedikleri işlerde kolaylıklar sağlar.	3,61	1.14
7... yıl boyunca olumlu işler yapan öğretmenlerin sicil notunu yüksek verir.	3.61	1.14
Toplam	3,56	1.23

Tablo 4.2. 'de görüldüğü üzere öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ödül gücü kullanımına ilişkin görüşleri ($X = 3.56$) “katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenler, okul müdürlerinin en çok “...verilen görevleri yerine getirenlere teşekkür eder” ($X = 3.89$) özelliğinin bulunduğunu düşünmektedir. Öğretmenler, ikinci olarak “...başarılı olan kişiyi takdir eder.” ($X = 3.63$) ve üçüncü olarak da “...başarılı öğretmenlere, okulda yapmak istedikleri işlerde kolaylıklar sağlar.” ($X=3.61$) maddesine “Katılıyorum” düzeyinde katılmışlardır. Öğretmenler, okul müdürlerinin öğretmenler arasında hayranlık uyandıracak bir kişilik sergiler...” ($X = 3.22$) maddesine “kararsızım” düzeyinde katılmışlardır. Ödül faktörleri içinde yer alan maddeler içinde son sırada yer almıştır.

Okul müdürlerinin kullandıkları ödül gücüne ilişkin öğretmen görüşlerinin ($X = 3.56$) “katılıyorum” düzeyinde olması, okul müdürlerinin kendi verdiği görevleri yerine getirme davranışını otorite ve örgüt akışına uyum olarak değerlendirmesinin daha çok ödül gücü kullanmasına sebep olması şeklinde düşünülebilir.

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin yasal güç kullanımına ilişkin bulgular

Okul müdürlerinin uygulamalarında “yasal gücü” kullanmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi Tablo 4.3. 'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Güç Tipi Ölçeği yasal alt boyutu maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri

N:502 Maddeler	X	ss
8... öğretmenlerle arasına daima mesafe koyar.	2.93	1.17
9... öğretmenlerle olan ilişkilerinde resmi bir tutum takınır.	3.18	1.14
10... öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerinin kontrolünü elinde bulundurur.	3.40	1.14
11... öğretmenleri okuldaki yetkisiyle etkiler.	3.16	1.17
12... okula geç gelen öğretmenlere o gün içerisinde sert bir tutum takınır.	2.35	1.16
13... öğretmenler bir konuda hata yaptıklarında uyarı, kınama gibi yollara başvurur.	2.12	1.07
14... okulda disiplini sağlamak için katı ve sert bir tutum sergiler.	2.32	1.15
Toplam	2.78	1.31

Tablo 4.3. 'de görüldüğü üzere öğretmenlerin okul müdürlerinin yasal güç stillerini kullanımına ilişkin görüşleri ($X= 2.78$) “kararsızım” düzeyindedir. Öğretmenler okul müdürlerinin en çok “...öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerinin kontrolünü elinde bulundurur” ($X = 3.40$) özelliğinin bulunduğunu düşünmektedir. Öğretmenler, ikinci olarak “...öğretmenlerle olan ilişkilerinde resmi

bir tutum takınır” (X = 3.18) ve üçüncü olarak da “...öğretmenleri okuldaki yetkisiyle etkiler.” (X =3.16) maddesine “Kararsızım” düzeyinde katılmışlardır. Öğretmenler, okul müdürlerinin“...öğretmenler bir konuda hata yaptıklarında uyarı, kınama gibi yollara başvurur.” (X = 2.12) maddesine “Katılmıyorum” düzeyinde katılmışlardır. Yasal güç faktörleri içinde yer alan maddeler içinde son sırada yer almıştır. Bu bulgu, okul müdürlerinin uyarı, kınama gibi cezai yaptırımlar uygulamak yerine öğretmenlerin eylemlerini kontrol altında tutmayı böylelikle önleyici bir tutum sergilemeyi tercih etmeleri olarak yorumlanabilir.

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin zorlayıcı güç kullanımına ilişkin bulgular

Okul müdürlerinin uygulamalarında “zorlayıcı güç” kullanmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi Tablo 4.4. 'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Güç Tipi Ölçeği zorlayıcı alt boyutu maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri

N:502 Maddeler	X	ss
15... öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri verir.	2.17	1.08
16... kendisiyle iyi geçinmeyen öğretmenlere zorluklar çıkarır.	2.13	1.25
17... öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırır.	1.82	1.18
18... öğretmenleri gerekli gereksiz eleştirir.	2.03	1.20
Toplam	2.04	1.39

Tablo 4.4. 'de görüldüğü üzere öğretmenlerin okul müdürlerinin zorlayıcı güç stili kullanımına ilişkin görüşleri(X = 2.04) “Katılmıyorum” düzeyindedir. Öğretmenler, okul müdürlerinin en çok “...öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri verir.” (X= 2.17) özelliğinin bulunduğunu düşünmektedir. Okul müdürlerinin öğretmenlere daha alt seviyede yeni görevler vermesi öğretmenlerin gelişimlerinde ket vurucu rol oynayabilir. Bunun yerine öğretmenleri verilen görevlerde başarılı olmaları yönünde motive etmek öğretmenlerin görev bilinci ve bireysel gelişimi açısından tetikleyici rol oynayabilir. İkinci sırada “...kendisiyle iyi geçinmeyen öğretmenlere zorluklar çıkarır.”(X = 2.13) maddesi yer alırken üçüncü sırada “...öğretmenleri gerekli gereksiz eleştirir.” (X =2.03) maddesi yer almıştır. Öğretmenler, “...öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırır.” (X= 1.82) maddesine “katılmıyorum” düzeyinde katılmışlardır. Zorlayıcı güç faktörleri içinde yer alan maddeler içinde son sırada yer almıştır.

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin kişilik gücü kullanımına ilişkin bulgular

Okul yöneticilerinin uygulamalarında “kişilik gücü” kullanmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi Tablo 4.5. 'de verilmiştir.

Tablo 4.5. Güç Tipi Ölçeği kişilik alt boyutu maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri

N:502 Maddeler	X	ss
19... okulda o makama en uygun olan kişi konumundadır.	3.34	1.39
20... öğretmenler arasında model alınan birisidir.	2.95	1.29
21... öğretmenler arasında hayranlık uyandıracak bir kişilik sergiler.	2.86	1.29
22... öğretmenler arasında saygı duyulan birisidir.	3.54	1.24
23... kendine güvenen bir tutum sergiler.	3.93	1.16
24... öğretmenler arasında dış görünüşü ve davranışlarıyla örnek alınır.	3.15	1.30
25... öğretmenleri her yönde etkileyebilecek bir güce sahiptir.	3.09	1.22
26... gücünü çevresinde sevilen bir insan olmasıyla kazanır.	3.22	1.28
27... son derece bilgili olarak görülür.	3.34	1.22
28... öğretmenlerin çözüm bulamadığı konularda mutlaka çözüm üretir.	3.43	1.19
29... daima bilgisine başvurulacak biri olarak görülür.	3.30	1.24
1... öğretmenleri herhangi bir konuda ikna edebilecek bilgi birikimine sahiptir.	3.39	1.25
33... öğretmenler tarafından bir öğretim lideri olarak görülür.	3.19	1.30
Toplam	3.09	1437

Tablo 4.5. 'de görüldüğü üzere öğretmenlerin müdürlerinin kişiliğe yönelik güç stillerinin kullanımına ilişkin görüşleri ($X= 3.09$) “kararsızım” düzeyindedir. Öğretmenler, okul yöneticilerinin en çok “...kendine güvenen bir tutum sergiler.” ($X= 3.93$) özelliğinin bulunduğunu düşünmektedir. Öğretmenler, ikinci olarak “...öğretmenler arasında saygı duyulan birisidir” ($X= 3.54$) ve üçüncü olarak da “...bulunduğu konuma kendi bilgisiyle gelmiştir” ($X= 3.44$) maddesine “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde katılmışlardır. Öğretmenler, okul müdürlerinin “...öğretmenler arasında hayranlık uyandıracak bir kişilik sergiler.” ($X= 2.86$) maddesine “kararsızım” düzeyinde katılmışlardır. Kişilik faktörleri içinde yer alan maddeler içinde son sırada yer almıştır. Bu bulgu, okul müdürlerinin kendine güvenen bir tutum sergilediğini ancak okul müdürlerinin öğretmenlerin görüşlerine göre hayranlık uyandırıcı karizmatik güç algısı yaratmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stilllerine Dair Öğretmen Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından Fark Gösterme Biçimlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları güç stiline ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine ilişkin bulguları

Araştırmanın bu kısmında, kişisel bilgi formu ile toplanan bağımsız süreksiz değişkenlere “Güç Tipi Ölçeği” alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek için yapılan analizlere yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkeni açısından, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri arasındaki farklılığı sınamak amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.6. ’da verilmiştir.

Tablo 4.4. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin cinsiyet değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri

GTÖ	Cinsiyet	N	Art.Ort	ss	t	sd	p
Kişilik	Kadın	337	3.40	1.10	3.28	500	.001***
	Erkek	165	3.06	1.08			
Ödül	Kadın	337	3.60	.94	1.23	500	.218
	Erkek	165	3.49	.94			
Yasal	Kadın	337	2.78	.81	.28	500	.774
	Erkek	165	2.76	.81			
Zorlayıcı	Kadın	337	1.96	.98	-2.38	500	.017*
	Erkek	165	2.18	.99			

* p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 4.6. incelendiğinde cinsiyet değişkeni bakımından, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanları içinde sadece “kişilik” ve “zorlayıcı” alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı fark meydana geldiği görülmektedir. Kadın öğretmenlerin “kişilik” alt boyutu düzeyleri, erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir ($p<.001$). Erkek öğretmenlerin “zorlayıcı” alt boyut düzeyleri kadın öğretmenlerinkinden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu durum okul yöneticilerinin erkek öğretmenlere daha çok zorluk çıkardığı, kadın öğretmenlere karşı ise kişilik gücünü daha fazla kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Ödül” ve “yasal” alt boyutlarda kadın ve erkekler arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$). Cinsiyet değişkeni, kişilik alt boyut varyansının

%2,1'ni($R^2=.021$) ve zorlayıcı alt boyut varyansının % 1.1 'ni ($R^2=.011$) karşılamaktadır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları güç stiline ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine ilişkin bulguları

Yaş değişkeni bakımından, öğretmenlerin görüşlerine okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri arasındaki farklılığı sınamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 4.7. 'de verilmiştir.

Tablo 4.5. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin yaş değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri

GTÖ	Yaş	N	Art.Ort	ss	F	sd	p
Kişilik	20-30	99	3.38	1.10	1.8	3-498	.14
	31-40	202	3.38	1.05			
	41-50	137	3.12	1.21			
	51 ve üstü	64	3.26	1.06			
	Toplam	502	3.29	1.11			
Ödül	20-30	99	3.48	1.01	1.2	3-498	.29
	31-40	202	3.57	.92			
	41-50	137	3.53	.97			
	51 ve üstü	64	3.76	.89			
	Toplam	502	3.57	.95			
Yasal	20-30	99	2.99	.79	3.37	3-498	.01*
	31-40	202	2.78	.79			
	41-50	137	2.68	.85			
	51 ve üstü	64	2.67	.81			
	Toplam	502	2.78	.81			
Zorlayıcı	20-30	99	2.12	1.02	.69	3-498	.55
	31-40	202	2.01	.97			
	41-50	137	2.08	1.03			
	51 ve üstü	64	1.92	.89			
	Toplam	502	2.04	.99			

* $p < .05$

Tablo 4.7. incelendiğinde yaş değişkeni bakımından, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanlarında ‘‘yasal’’ alt boyutu dışında diğer boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Yaşları farklı öğretmenlerin görüşlerine göre güç stilleri çeşitleri düzeyleri birbirine yakın düzeydedir. Sadece ‘‘yasal’’ alt boyutunda istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı fark meydana gelmiştir. En yüksek ortalama 20-30 yaştan elde edilmiştir($X = 2,99$). En düşük ortalama ise 51 ve üstü yaşa aittir ($X = 2.67$). Yapılan Scheffe testinde 20-30 yaş öğretmen görüşlerine göre yönetici güç stilleri(yasal), 41-50 yaştan anlamlı derecede daha yüksektir. Yaş değişkeni, yasal alt boyut varyansının %2.0'ni($R^2=.021$) karşılamaktadır. Bu bulguya

göre okul müdürlerinin bulunduğu resmi konumdan aldığı gücü genç öğretmenlere karşı daha fazla kullandığı görülmektedir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları güç stiline ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkenine ilişkin bulguları

Medeni durum değişkeni bakımından, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri arasındaki farklılığı sınamak amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.6. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin medeni değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri

GTÖ	Medeni Durum	N	Art.Ort	Ss	t	sd	P
Kişilik	Evli	359	3.27	1.10	-.76	500	.447
	Bekâr	143	3.35	1.11			
Ödül	Evli	359	3.60	.94	1.24	500	.214
	Bekâr	143	3.49	.97			
Yasal	Evli	359	2.74	.80	-1.91	500	.057
	Bekâr	143	2.89	.84			
Zorlayıcı	Evli	359	2.00	.97	-1.45	500	.145
	Bekâr	143	2.14	1.04			

Tablo 4.8. incelendiğinde medeni durum değişkeni bakımından, öğretmenlerin okul görüşlerine göre güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanlarında hiçbir grupta istatistiksel açıdan anlamlı fark meydana gelmediği görülmektedir. Evli öğretmenlerin güç stillerinin çeşit ve düzeylerine ait görüşleri bekâr öğretmenlerle benzer düzeydedir($p>.05$). Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin güce olan olası tepkilerinin medeni durumlarından ziyade başka faktörlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları güç stiline ilişkin görüşlerinin görev yapılan okul türü değişkenine ilişkin bulguları

Görev yapılan okul türü değişkeni bakımından, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri arasındaki farklılığı sınamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.7. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin görev yapılan okul türü değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri

GTÖ	Okul Türü	N	Art.Ort	ss	F	Sd	p
Kişilik	İlkokul	198	3.58	1.04	13.95	2-499	.000***
	Ortaokul	136	3.26	1.14			
	Lise	168	2.98	1.07			
	Toplam	502	3.29	1.11			
Ödül	İlkokul	198	3.80	.87	13.94	2-499	.000***
	Ortaokul	136	3.57	.91			
	Lise	168	3.29	.99			
	Toplam	502	3.57	.95			
Yasal	İlkokul	198	2.59	.75	13.68	2-499	.000***
	Ortaokul	136	2.75	.81			
	Lise	168	3.03	.83			
	Toplam	502	2.78	.81			
Zorlayıcı	İlkokul	198	1.74	.82	28.63	2-499	.000***
	Ortaokul	136	1.93	.94			
	Lise	168	2.47	1.06			
	Toplam	502	2.04	.99			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 4.9. incelendiğinde görev yapılan okul türü değişkeni bakımından, öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerine ilişkin görüşlerine göre güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanlarında tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı fark meydana geldiği görülmektedir. Farklı öğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin görüşlerine göre güç stilleri çeşitleri ve düzeyleri birbirinden farklı seviyededir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkeni, kişiliğe ve ödüle bağlı güç stiline varyansının % 5.3'nü, yasala bağlı güç stiline % 5.2'ni ve zorlayıcı güç stiline % 10.3'nü açıklamaktadır. Bu bulgu zorlayıcı güç stili kullanımının okul türü değişkenine göre diğer değişkenlerden daha çok farklılaştığını göstermektedir.

Tablo 4.8. Görev yapılan okul türü değişkenine göre güç tipi ölçeği puanları için yapılan scheffe testi sonuçları

GTÖ	(I) okul türü	(J) Okul Türü	Ortalamlar Arası Fark	Std. Hata	P
Kişilik	İlkokul	Ortaokul	.31375(*)	.12	.034*
		Lise	.59671(*)	.11	.000***
	Ortaokul	İlkokul	-.31375(*)	.12	.034*
		Lise	.28296	.12	.077
	Lise	İlkokul	-.59671(*)	.11	.000***
		Ortaokul	-.28296	.12	.077
Ödül	İlkokul	Ortaokul	.23160	.10	.081
		Lise	.51221(*)	.10	.000***
	Ortaokul	İlkokul	-.23160	.10	.081
		Lise	.28061(*)	.11	.032*
	Lise	İlkokul	-.51221(*)	.10	.000***
		Ortaokul	-.28061(*)	.11	.032*
Yasal	İlkokul	Ortaokul	-.15305	.09	.225
		Lise	-.43342(*)	.08	.000***
	Ortaokul	İlkokul	.15305	.09	.225
		Lise	-.28036(*)	.09	.010**
	Lise	İlkokul	.43342(*)	.08	.000***
		Ortaokul	.28036(*)	.09	.010**
Zorlayıcı	İlkokul	Ortaokul	-.18152	.10	.223
		Lise	-.72826(*)	.10	.000***
	Ortaokul	İlkokul	.18152	.10	.223
		Lise	-.54674(*)	.11	.000***
	Lise	İlkokul	.72826(*)	.10	.000***
		Ortaokul	.54674(*)	.11	.000***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 4.10. incelendiğinde gerçekleştirilen Scheffe testi sonucunda kişilik alt boyutunda ilkokulda çalışan öğretmenlerin kişiliğe bağlı güç stiline ilişkin görüşlerinin, ortaokul ve lise öğretmenlerinininkinden anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ödüle dayalı güç stiline ilişkin görüşlerinde ise ilkokul öğretmenlerinin, lise öğretmenlerinin; ortaokul öğretmenlerinin ise, lise öğretmenlerinin anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Yasaya dayalı güç stiline ilişkin görüşlerinde lise öğretmenlerinin puan ortalaması, ortaokul ve ilkokul öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksektir. Zorlayıcı güç stiline lise öğretmenlerinin görüşleri hem ilkokul hem de ortaokul öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksektir. Bu bulgu, liselerdeki öğrenci ve veli kitlesinin ilkokul ve ortaokul öğrencilerine kıyasla farklılaşması sonucunda; okul müdürü ile öğretmen arasındaki etkileşimin düşmesi ve öğretmenlerin içsel motivasyon kaynaklarından ziyade zorlayıcı güç ile harekete geçmesi olarak yorumlanabilir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları güç stiline ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine ilişkin bulguları

Mesleki kıdem değişkeni bakımından, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri arasındaki farklılığı sınamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.9. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin mesleki kıdem değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri

GTÖ	Mesleki Kıdem	N	Art.Ort	ss	F	sd	p
Kişilik	1-5 yıl	203	3.36	1.09	2.076	3-498	.103
	6-10 yıl	167	3.31	1.07			
	11-15 yıl	95	3.05	1.20			
	16 yıl ve üstü	37	3.47	1.08			
	Toplam	502	3.29	1.11			
Ödül	1-5 yıl	203	3.51	.98	1.371	3-498	.251
	6-10 yıl	167	3.59	.91			
	11-15 yıl	95	3.54	.95			
	16 yıl ve üstü	37	3.85	.97			
	Toplam	502	3.57	.95			
Yasal	1-5 yıl	203	2.94	.78	4.788	3-498	.003**
	6-10 yıl	167	2.69	.83			
	11-15 yıl	95	2.68	.82			
	16 yıl ve üstü	37	2.55	.81			
	Toplam	502	2.78	.81			
Zorlayıcı	1-5 yıl	203	2.15	1.01	3.119	3-498	.026*
	6-10 yıl	167	1.92	.96			
	11-15 yıl	95	2.13	1.03			
	16 yıl ve üstü	37	1.73	.78			
	Toplam	502	2.04	.99			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 4.11. incelendiğinde mesleki kıdem değişkeni bakımından, öğretmenlerin okul müdürleri için görüşlerine göre güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanlarında “kişilik” ve “ödül” alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmadığı görülmektedir. Ancak yasal ($p<.01$) ve zorlama ($p<.05$) güç stilleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdemleri farklılaştıkça, yasala dayalı güç stili ve zorlayıcı güç stilleri farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri, yönetici güç stilleri içinde yasal boyutunun toplam varyansının % 2.8’ini açıklamaktadır. Aynı yüzde zorlayıcı güç stillerinin varyansının % 1.8’ini açıklamıştır. Bu kümülatif farkların hangi ikili gruplar

arasından kaynaklandığını belirlemek için Post-Hoc tekniklerden Tamhane testi yapılmıştır. Mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin yasala dayalı güç stillerine ilişkin görüşleri, 6-10 yıl kıdemli öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Zorlayıcı alt boyutunda ise yine 1-5 mesleki kıdemli öğretmenlerin puan ortalamaları, 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir. Bu bulguyu okul müdürlerinin mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerde yaptırımlara uyma davranışı konusundan beklentileri daha yüksek olduğundan, bu öğretmenlere karşı zorlayıcı ve yasal güç kullanımının daha çok kullanıldığı şeklinde yorumlayabiliriz.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları güç stiline ilişkin görüşlerinin mezuniyet düzeyi değişkenine ilişkin bulguları

Mezuniyet düzeyi değişkeni bakımından, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri arasındaki farklılığı sınamak amacıyla ilişkisiz grup t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Tablo 4.10. Okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin mezuniyet düzeyi değişkenine ilişkin öğretmen görüşleri

GTÖ	Mezuniyet Düzeyi	N	Art.Ort	ss	t	sd	p
Kişilik	Lisans	427	3.31	1.12	1.022	500	.307
	Lisansüstü	75	3.17	1.00			
Ödül	Lisans	427	3.61	.95	2.305	500	.022*
	Lisansüstü	75	3.34	.91			
Yasal	Lisans	427	2.78	.83	.234	500	.815
	Lisansüstü	75	2.76	.71			
Zorlayıcı	Lisans	427	2.02	1.00	-1.096	500	.274
	Lisansüstü	75	2.15	.91			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 4.12. incelendiğinde mezuniyet düzeyi değişkeni bakımından, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanlarında sadece “ödül” alt boyutunda istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$). Lisans mezunu öğretmenlerin görüşlerine ilişkin yönetici güç stilleri içinde “ödül” alt boyutunda puan ortalaması, lisansüstü mezunu olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir. Öğretmen ödül düzeyi, öğretmenlerin görüşlerine ilişkin ödüle dayalı güç stilleri varyansının %1.1’ni karşılamıştır. Buna göre kişisel gelişimine önem veren lisansüstü mezunu öğretmenlerin motivasyonunda dış kaynaklarının etkisinin daha az olduğunu söylenebilir.

4.3. Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin değerlendirilmesine ait bulgulara yer verilmiştir. Oxford mutluluk ölçeğine ilişkin genel toplamdan elde edilen puanın betimsel istatistikleri Tablo 4.13. 'de gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Oxford Mutluluk Ölçeği Toplam Puanlarının Betimleyici İstatistikleri

	N	Art.Ort	Standart sapma
Oxford Mutluluk Ölçeği	502	3,82	,59
Toplam Puan			

Öğretmenlerinin mutluluk düzeylerine ilişkin toplam puanlar üzerinden değerlendirilmesi Tablo 4.13. 'de verilmiştir. Tablo 4.13. 'de görüldüğü üzere öğretmenlerin genel mutluluk düzeyleri ($X = 3.82$) “katılıyorum” düzeyinde mutlu oldukları görülmektedir.

Bu kısımda öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin değerlendirilmesine ait bulgulara yer verilmiştir. Ölçeğin maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 4.14' de verilmiştir.

Tablo 4.14. 'te görüldüğü üzere öğretmenlerin genel mutluluk düzeyleri ($X= 3.60$) “Katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenler Oxford Mutluluk Ölçeği maddeleri içinde en yüksek mutluluğu “Yaptığım şeylere karşı ilgili ve kendini adayan birisiyim.” maddesinde ($X= 4.73$) ifade etmişlerdir. Bu sonuç “Çoğunlukla Katılıyorum” değerlendirmesi içindedir. “Kendimi herhangi bir konuda sorumluluk alabilecek güçte hissediyorum.” ($X= 4.73$) maddesi ikinci sırada yer alırken üçüncü sırada ise “Hayat güzeldir.” ($X= 4.68$) (çoğunlukla katılıyorum) yer almıştır. Öğretmenlerin en mutsuz olduklarını düşündükleri madde ise “Yaptıklarım ile yapmak istediklerim arasında büyük fark var.” ($X= 3.09$) maddesi olup bu sonuç “biraz katılıyorum” değerlendirmesi içindedir. Bu bulgu öğretmenlerin yaptığı işe karşı öznel doyumları yükseldikçe mutluluklarının arttığı, hedefleri ile mevcut durumları arasındaki mesafe arttıkça kişisel doyumun düştüğü bunun sonucunda da öznel iyi oluşlarının azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.14. Oxford Mutluluk Ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri

N:502 Maddeler	X	ss
1. Kendimden hoşnut değilim.	4.10	1.01
2. Diğer insanlara karşı oldukça ilgiliyim.	4.58	1.16
3. Hayatın oldukça ödüllendirici olduğunu düşünüyorum.	3.60	1.27
4. Neredeyse herkese karşı oldukça sıcak duygular besliyorum.	3.93	1.19
5. Sabahları dinlenmiş olarak uyanırım.	3.40	1.34
6. Geleceğim hakkında pek iyimser değilim.	3.36	1.37
7. Pek çok şeyi eğlenceli buluyorum.	3.77	1.11
8. Yaptığım şeylere karşı ilgili ve kendini adayan birisiyim.	4.73	1.01
9. Hayat güzeldir.	4.68	1.10
10. Dünyanın iyi bir yer olduğunu <u>düşünmüyorum.</u>	3.30	1.43
11. Çok gülen birisiyim.	4.21	1.19
12. Hayatımdaki her şeyden oldukça memnunum.	3.86	1.09
13. Çekici birisi olduğumu <u>düşünmüyorum.</u>	3.38	1.26
14. Yaptıklarım ile yapmak istediklerim arasında büyük fark var.	3.09	1.31
15. Çok mutluyum.	3.86	1.09
16. Çevremdeki güzellikleri fark ederim.	4.60	0.92
17. Diğer insanlar üzerinde daima neşeli bir etki bırakırım.	4.31	1.10
18. Yapmak istediğim her şeye zaman bulabilirim.	3.68	1.19
19. Yaşamımın kontrolü elimde değilmiş gibi hissediyorum.	3.11	1.28
20. Kendimi herhangi bir konuda sorumluluk alabilecek güçte hissediyorum.	4.73	1.02
21. Zihinsel olarak kendimi tamamen zinde (dinç) hissediyorum.	3.97	1.21
22. Genellikle neşeli ve sevinçliyim.	4.26	1.13
23. Herhangi bir konuda karar vermekte zorlanırım.	3.21	1.29
24. Yaşamımın belli bir amacı ve anlamı yok.	4.23	1.02
25. Kendimi oldukça enerjik hissediyorum.	3.98	1.15
26. Genellikle olaylar üzerinde olumlu etkim vardır.	4.32	0.95
27. Diğer insanlarla birlikte olmaktan keyif <u>almıyorum.</u>	3.65	1.34
28. Kendimi çok sağlıklı <u>hissetmiyorum.</u>	3.47	1.22
29. Geçmişimle ilgili pek mutlu anılara sahip değilim.	3.63	1.27
Toplam	3.60	.88

4.4. Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından Fark Gösterme Biçimlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu başlığında, toplanan bağımsız süreksiz değişkenlere göre Oxford Mutluluk Ölçeği toplam puan ortalamaları arasındaki farkları sınamak üzere gerçekleştirilen verilerin analizlerine yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin mutluluk düzeylerine ilişkin bulgular

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için ilişkisiz grup t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.15.'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri

Ölçek	Cinsiyet	N	Art.Ort	ss	t	sd	p
OMÖ	Kadın	337	3.93	.55	1.62	500	.106
	Erkek	165	3.83	.67			

Tablo 4.15 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre, “Oxford Mutluluk Ölçeği” toplam puanları için hiçbir grupta istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Kadın öğretmenlerin mutluluk düzeyleri, erkek öğretmenlerle benzer düzeydedir.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin mutluluk düzeylerine ilişkin bulgular

Yaş değişkenine göre, öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 4.16.'te verilmiştir.

Tablo 4.16. Yaş değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri

OMÖ	N	Art.Ort	Std. Sapma	F	sd	p
20-30 yaş	99	3.83	.54	2.405	3-498	.067
31-40 yaş	202	3.97	.59			
41-50 yaş	137	3.82	.62			
51 yaş ve üstü	64	3.93	.65			
Toplam	502	3.90	.60			

Tablo 4.16. incelendiğinde yaş değişkenine göre “Oxford Mutluluk Ölçeği” toplam ortalamaları için istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Yaşları farklı öğretmenlerin mutluluk düzeyleri birbirine yakın düzeydedir.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin mutluluk düzeylerine ilişkin bulgular

Medeni durum değişkenine göre, öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için ilişkisiz grup t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.17.’te verilmiştir.

Tablo 4.17. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri

Ölçek	Medeni Durum	N	Art.Ort	ss	t	sd	p
OM	Evli	359	3.91	.59	.761	500	.447
	Bekâr	143	3.86	.61			

Tablo 4.17. incelendiğinde medeni durum değişkenine göre, “Oxford Mutluluk leği” toplam puanları için hiçbir grupta istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır($p>.05$). Evli ğretmenlerin mutluluk düzeyleri, bekâr öğretmenlerle benzer düzeydedir.

Görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmenlerin mutluluk düzeylerine ilişkin bulgular

Görev yapılan okul türü değişkenine göre, öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 4.18.’da verilmiştir.

Tablo 4.18. Görev yapılan okul türü değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri

OM	N	Art.Ort	ss	F	sd	p
İlkokul	198	3.94	.59			
Ortaokul	136	3.92	.58	1.989	2-499	.138
Lise	168	3.82	.62			
Toplam	502	3.90	.60			

Tablo 4.18. incelendiğinde görev yapılan okul türüne göre “Oxford Mutluluk leği” toplam ortalamaları için istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$). Farklı ğrenim düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri birbirine benzer düzeydedir.

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin mutluluk düzeylerine ilişkin bulgular

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için tek yönlü varyans analizi işlemleri yapılmış ve işlem sonuçları Tablo 4.19.'de sunulmuştur.

Tablo 4.19. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri

OMÖ	N	Art.Ort	ss	F	sd	p
1-5 yıl	203	3.86	.57	1.26	3-498	.228
6-10 yıl	167	3.95	.61			
11-15 yıl	95	3.84	.62			
16yıl ve üstü	37	3.97	.61			
Toplam	502	3.90	.60			

Tablo 4.19. incelendiğinde mesleki kıdem değişkenine göre “Oxford Mutluluk Ölçeği” toplam ortalamaları için istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır($p>.05$). Farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mutluluk düzeyleri birbirinden farklılaşmamıştır.

Mezuniyet düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin mutluluk düzeylerine ilişkin bulgular

Mezuniyet düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin mutluluk düzeyleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için ilişkisiz grup t-testi yapılmış ve işlem sonuçları Tablo 4.20.'de sunulmuştur.

Tablo 4.20. Mezuniyet düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin mutluluklarına ilişkin görüşleri

Ölçek	Mezuniyet Düzeyi	N	Art.Ort	ss	t	sd	p
OMÖ	Lisans	427	3.88	.61	-1.05	500	.294
	Lisansüstü	75	3.96	.55			

Tablo 4.20. incelendiğinde mezuniyet düzeyi değişkenine göre, “Oxford Mutluluk Ölçeği” toplam puanları için hiçbir grupta istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$). Lisans mezunu olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri, lisansüstü öğretmenlerle benzer düzeydedir.

Tablo 4.15, 4.16, 4.17, 4.18, 4.19, 4.20 incelendiğinde, öğretmenlerin mutluluğa ilişkin görüşlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem, mezuniyet düzeyi gibi demografik değişkenler ile ilişkili olmayıp, genetik faktörler, kişilik özelliklerinin ve bireyin bilişsel şemaları, bireylerin içinde

bulundukları durumu nasıl değerlendirdiklerinin öznel iyi oluşlarını etkilemesi gibi başka faktörler ile ilişkili olması şeklinde açıklanabilir.

4.5. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stilleri İle Öğretmenlerin Mutluluğu Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri; bağımlı sürekli değişkeni ise öğretmenlerin mutluluk düzeyleridir. Araştırmanın bu aşamasında “Güç Tipi Ölçeği” ve “Oxford Mutluluk Ölçeği” toplam puanları arasındaki ilişkiler pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.21’de gösterilmiştir.

Tablo 4.21. Güç Tipi Ölçeği” ve “Oxford Mutluluk Ölçeği” arasında hesaplanan pearson çarpım momentler korelasyon katsayıları

Güç Tipi Ölçeği	Oxford Mutluluk Ölçeği Toplam
Kişilik	.193(***)
Ödül	.186(***)
Yasal	-.03
Zorlayıcı	-.147(***)

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 4.21. 'de görüldüğü üzere öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin kullandıkları kişiliğe dayalı güç stili ile kendilerinin mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur($r = .193$). Öğretmenlerin görüşlerine göre ödüle dayalı güç stili ile kendilerinin mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r = .186$). Öğretmenlerin görüşlerine göre zorlayıcı güç stili ile kendilerinin mutluluk düzeyleri arasında negatif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur($r = -.147$). Oxford mutluluk ölçeği ile yasal güç stili arasında negatif yönde ancak istatistiksel açıdan anlamlı olmayan bir ilişki bulunmuştur($r = -.035$). Bu analize göre okul müdürlerinin zorlayıcı güç kullanımı arttıkça öğretmenlerin düzeyleri azalmakta, ödüle ve kişiliğe dayalı güç stili kullanımı arttıkça öğretmenlerin mutluluk düzeyleri artmaktadır. Bunun nedeni, otoritenin güce dönüşümüne karşı öğretmenlerin uyumunda yaşanan zorluk ve etkiye tepki davranışının doğması, kişilik gücüne karşı ise öğretmenlerin bağlılık ve sadakat gibi olumlu duygular oluşturmaları olarak düşünülebilir.

4.6. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerinin Öğretmenlerin Mutluluğunu Yordamasına İlişkin Bulgular

“Güç Tipi” alt boyut toplam puanlarından, “Oxford Mutluluk Ölçeği” toplam puanlarını yordamak üzere çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.22’de gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Çoklu doğrusal regresyon analizi; “Güç Tipi Ölçeği” alt boyutları toplam / “Oxford Mutluluk Ölçeği” toplam

Model	Güç Stilleri	Standart Olmayan Katsayılar		Standart Olan Katsayılar		Sig.
		B	Std. Hata	Beta	t	
1	(Sabit)	3.536	.181		19.498	.000
	Kişilik	.056	.039	.103	1.418	.157
	Ödül	.051	.045	.081	1.143	.254
	Yasal	.024	.038	.032	.622	.534
	Zorlayıcı	-.035	.039	-.058	-.907	.365

Tablo 4.22. ’de görüldüğü üzere Güç Stilleri ile Oxford Mutluluk Ölçeği arasındaki çoklu korelasyon katsayısı 0.206’dır. Bu değerın karesi $R^2=.042$ bulunmuştur. Güç stillerinin dört alt boyutu, Oxford Mutluluk ölçeğinin toplam varyansının %4.2’ni açıklamıştır. Regresyon analizinin anlamlılığı için yapılan ANOVA işleminde F değeri 5.500’dür ve bu değer istatistiksel açıdan .000 düzeyinde anlamlıdır. Ancak yapılan çoklu regresyon analizinin sonucunda elde edilen “t” değerlerinin hiçbirisi anlamlı değildir. Regresyon katsayısına göre yordayıcı değişkenlerin (güç stilleri) mutluluk üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmanın ana problemine ve alt problemlerine ilişkin sonuçlara değinilmiştir.

5.1.1. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri en çoktan en aza göre sıralandığında; ödül gücü, kişilik gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç şeklinde bulgulanmıştır. Bu bulgu Akyüz, Kaya ve Arevi (2015) ve Polat (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarla paralellik göstermektedir. Alanyazında bu bulgulardan farklı olarak okul müdürlerince en az kullanılan güç kaynağının ödül gücü olduğu sonucuna ulaşılan araştırmalar da mevcuttur (Akyüz ve Kaya, 2015; Memduhoğlu ve Turhan, 2016, Yılmaz ve Altinkurt, 2012). Bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara göre okul müdürlerinin ödül gücünü kullanma oranının yüksek olması bu gücün etkisinin ve olumlu taraflarının okul müdürlerince farkına varıldığı şeklinde yorumlanabilir. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin en az kullandıkları güç kaynağının zorlayıcı güç olduğu saptanmış olup bu bulgu Demir (2017), Diş (2015) ve Memduhoğlu ve Turhan (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırma bulgularında öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ödül gücünden sonra en fazla kullandıkları diğer güç kaynağı kişilik gücü, üçüncü sıradaki ise yasal güçtür. Alanyazın incelendiğinde gerçekleştirilen birçok araştırmada (Bakan ve Büyükbeşe, 2010; Titrek ve Zafer, 2009; Yılmaz ve Altinkurt, 2012) okul müdürlerinin en çok kullandıkları güç kaynağının yasal güç olduğu görülmektedir. Araştırmalarda böyle bir sonucun çıkmasının nedeni okul müdürlerinin lider olmaktan ziyade yönetici fonksiyonlarını daha çok yerine getirme çabalarından kaynaklı olabilir. Tüm bu araştırmalardan farklı olarak Yorulmaz (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile okul müdürlerinin her güç kaynağını yüksek derecede kullandıkları sonucu ortaya konmuştur. Okul müdürlerinin güç kaynaklarının kullanımında gücü zamanında, etkili ve karşıdan gelebilecek tepkiyi öngörerek sosyal kontrolü kullanmasının önemli olduğu belirtilebilir.

5.1.2. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerine Dair Öğretmen Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından Fark Gösterme Biçimlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Cinsiyet Değişkeni Bakımından

Araştırma sonucunda okul müdürlerinin kullandığı güç kaynaklarından kişilik ve zorlayıcı güç ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kişilik gücü kullanımının erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek düzeyde; erkek öğretmenlerin görüşlerine göre ise zorlayıcı güç kullanımının kadın öğretmenlerinkinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.

Helvacı ve Kayalı (2011) ve Aydın (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda okul müdürlerinin kullandıkları kişilik gücüne ilişkin kadın öğretmenlerin görüşlerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin kullandığı güç kaynaklarından ödül ve yasal güç ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Alanyazında da ödül gücü ve yasal güç ile ilgili benzer bulguların elde edildiği çalışmalar mevcuttur (Helvacı ve Kayalı, 2011; Özaslan, 2006; Zafer, 2008). Bu bulgulardan farklı olarak Aydın (2016) ise gerçekleştirdiği araştırma ile kadın öğretmenlerin okul müdürlerinin ödül gücü kullanımına ilişkin görüşleri erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Medeni Durum Değişkeni Bakımından

Araştırma sonucunda medeni durum değişkenine göre, öğretmen görüşlerine göre güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanlarında hiçbir grupta istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır. Pars (2017) tarafından da gerçekleştirilen çalışma sonucunda benzer sonuç elde edilmiş olup bu sonuç yapılan bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Yaş Değişkeni Bakımından

Araştırma sonucunda yaş değişkenine göre, öğretmenlerin görüşlerine göre güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanlarında “yasal” alt boyutu dışında diğer boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı, en yüksek ortalamaya 20-30 yaştan grubundaki öğretmenler sahipken en düşük ortalamaya ise 51 yaş ve üstü öğretmenlere ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Göksu (2014) ve Karaman (2015)

gerçekleştirdikleri araştırmalar sonucunda öğretmenlerin yaşları arttıkça zorlayıcı güce uyum davranışında azalma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlardan farklı olarak Bozaykut (2009) ve Sağ (2010) ise gerçekleştirdikleri araştırmalar ile yaş değişkeninin öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı fark oluşturmadığını ortaya koymuşlardır. Bu sonuç okul müdürlerinin her yaş grubundaki öğretmenlerine aynı tutumu ve davranışı sergilemekte olduğunun bir göstergesi olabilir.

Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Bakımından

Araştırma sonucunda okul türü değişkenine göre, öğretmenlerin okul müdürlerinin güç kullanımına ilişkin görüşlerinin güç tipi ölçeği alt boyut toplam puanlarında tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farkların ilkokulda çalışan öğretmenlerin kişiliğe bağlı güç stiline ilişkin görüşlerinin, ortaokul ve lise öğretmenlerinkinden; ödüle dayalı güç stiline ilişkin görüşlerinin ilkokul öğretmenlerinin, lise öğretmenlerinkinden; ortaokul öğretmenlerinin ise, lise öğretmenlerinkinden anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yasaya dayalı güç stiline ilişkin görüşlerinde lise öğretmenlerinin puan ortalamasının; ortaokul ve ilkokul öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksek; zorlayıcı güç stiline ilişkin görüşlerinde ise lise öğretmenlerinin hem ilkokul hem de ortaokul öğretmenlerinden anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu ile tüm güç stillerinin ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenler tarafından farklı biçimde düşünüldüğü şeklinde ifade edilebilir. Lisede görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerine ilişkin görüşlerinde yasal gücün ve zorlayıcı gücün yüksek olması lisede görev yapmakta olan okul müdürlerinin bürokrasiye çok daha fazla önem vermesi, iletişim kanallarının daha az kullanılması ve yasalardan aldıkları gücü çok daha fazla kullanmalarından kaynaklanabilir.

Altinkurt ve diğerleri (2014) tarafından öğretmenlerin zorlayıcı güce ilişkin görüşleri ile ilgili gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerinin okul türü değişkenine göre farklılaşmadığı; yasal güç ile ilgili olarak Memduhoğlu ve Turan (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile ilkokullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerinin diğer okullarda çalışanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından

Araştırma sonucunda okul müdürlerinin kullandığı güç kaynaklarından yasal ve zorlayıcı güç ile ilgili öğretmen görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin yasala dayalı güç stiline ilişkin görüşlerinin, 6-10 yıl kıdemli öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olduğu; zorlama alt boyutunda ise 1-5 mesleki kıdemli öğretmenlerin puan ortalamalarının, 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu bulgulanmıştır.

Araştırma bulgularından farklı olarak Thompson (2007) tarafından yapılan araştırma ile 11 yıl ve üzeri öğretmenlerde zorlayıcı güce ilişkin görüşlerinin daha yüksek olduğu tespit edilirken; Diş (2015) ve Helvacı ve Kayalı (2011) tarafından yapılan araştırmalar neticesinde mesleki kıdem değişkeninin, öğretmenlerin güce ilişkin görüşlerinde fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin kullandığı güç kaynaklarından ödül ve kişilik güç ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda okul müdürlerinin kullandıkları ödül ve kişilik güçlerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklı düşünülmediği ifade edilebilir. Benzer bulgu Helvacı ve Kayalı (2011) tarafından da ortaya konulmuştur.

Mezuniyet Düzeyi Değişkeni Bakımından

Araştırma sonucunda okul müdürlerinin kullandığı güç kaynaklarından ödül gücü ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin mezuniyet düzeylerine göre farklılaştığı tespit edilmiş olup lisans mezunu öğretmenlerin ödül gücü için görüşlerinin lisansüstü mezunu olanlardan anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Polat (2010) yapmış olduğu araştırma ile öğretmenlerin görüşlerinin mezuniyet değişkenine göre uzmanlık gücü ve yasal güç açısından; Zafer (2008) ise karizmatik güç ve ödül gücü açısından; Aydın (2016) ise ödül gücü açısından anlamlı farkların olduğunu ortaya koymuştur. Demir (2017), Özhan (2016), Yeşilbaş (2018) ve Yorulmaz (2014) tarafından yapılan çalışmalarda ise öğretmenlerin görüşlerinin mezuniyet değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemişlerdir.

5.1.3. Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma bulgularında öğretmenlerin mutluluğa ilişkin görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu bulgu alanyazında Düzgün (2016) ve Gürbüz (2021) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Genel

mutlulukları açısından ise öğretmenlerin mutlu oldukları söylenebilir. Alanyazında yer alan bazı araştırma bulgularına göre de, öğretmenlerin genel mutluluk algılarının ve örgütsel mutluluk algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir (Arslan, 2018; Akın ve Şentürk, 2012; Bayraktar ve Girgin, 2020; Bulut, 2015; Çetin, 2019; Demircan, 2019; Duman, 2014; Duran, 2016; Göral, 2013; Kabal, 2019; Korkut, 2019; Özgenel ve Bozkurt, 2020; Öztürk, 2015; Serter, 2019; Uğur, 2019). Bu bağlamda Türkiye örnekleminde yapılan bu araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin çalıştıkları okullarda genel olarak mutlu olduklarını ve öğretmenlik mesleğinden memnun oldukları ifade edilebilir. Öğretmenlik mesleğinin manevi doyumu yüksek olan mesleklerden birisi olarak kabul edilmesi nedeniyle öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin ortalamanın üstünde çıkması beklenen sonuçlardandır.

5.1.4. Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenler Açısından Fark Gösterme Biçimlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Cinsiyet Değişkeni Bakımından

Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin cinsiyetleri açısından incelendiğinde mutluluk düzeyinin değişmediği görülmüştür. Buna göre araştırmaya katılan erkek ve kadın öğretmenlerin mutluluğa ilişkin görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Alanyazında bu araştırmayı destekleyen bulgular yer almaktadır (Bayraktar ve Girgin, 2020; Bekil, 2019; Bulut, 2015; Crossman ve Harris, 2006; Demir ve Murat, 2017; Diener ve Ryan, 2009; Doğan, 2021; Duman, 2014; Duran, 2016; Konan ve Taşdemir, 2019; Korkut, 2019; Özgenel ve Bozkurt, 2020). Görev yaptıkları okullar bağlamında düşünüldüğünde erkek ve kadın öğretmenlerin benzer imkan ve koşullar altında çalıştıkları için örgütsel mutluluğa ilişkin görüşlerinin benzer olması beklenebilir. Bu bulgu öğretmenlerin mutluluğa ilişkin görüşlerinin cinsiyetleriyle ilişkili olmayıp, daha çok kendi kişilik özellikleri ve yaşantılarıyla ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Bu araştırma bulgularının yanı sıra alanyazında yer alan bazı araştırma bulgularında ise erkeklerin mutluluk düzeyinin kadınlara göre daha yüksek (Akın ve Şentürk, 2012; Corra, Carter, Carter ve Knox, 2009; Düzgün, 2016; Gürbüz, 2021; Korkut, 2019; Lucas ve Gohm, 2000; Tümkeya, 2011), bazılarının da ise kadınların mutluluk düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu (Blanchflower ve Oswald, 2004; Bulut, 2015; Kangal, 2013; Moçoşoğlu ve Kaya, 2010) görülmektedir.

Medeni Durum Değişkeni Bakımından

Araştırmanın bulgularında mutluluğa ilişkin görüşlerinin medeni durumları açısından değişmediği görülmüştür. Her ne kadar evlilik zor zamanlar için bir destek mekanizması ve iyi günde kötü günde anları paylaşma işlevini yerine getirse de bu araştırmada öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin medeni durumlarına göre fark göstermemesinin nedeni, medeni durumun dolaylı etkilerinin mutluluğa ilişkin görüşlerinde sınırlı kalmış olmasından kaynaklanabilir. Alanyazında evliliğin mutluluk için önemli olduğunu ortaya koyan ve evli öğretmenlerin daha mutlu olduğu yönünde araştırmalar mevcut olsa da (Fritz, Walsh ve Lyubomirsky, 2017; Kangal, 2013; Koydemir ve Bulga, 2017) bekar öğretmenlerin daha mutlu olduğu yönünde sonuç ortaya koyan araştırmalar da (Moçoğlu ve Kaya, 2018) mevcuttur. Bekar kişilerin evlilere kıyasla daha düşük yaşam doyumuna sahip olmalarını Stavrova, Fetchenhauer ve Schlösser (2012) bekarların evlilere göre çevresindeki kişilerle daha düşük nitelikte ilişki kurmalarından kaynaklandığını belirtmektedir.

Yaş Değişkeni Bakımından

Araştırmanın bulgularında mutluluğa ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre değişmediği görülmüştür. Öğretmenlerin yaşları açısından mutluluğa ilişkin görüşlerinin değişmemesi, bireylerin mutluluklarında kişilik özelliklerinin büyük etkisinin olması ve ilerleyen yaşlarda kişiliğin kolay kolay değişime uğramayan özellikler bütünü olması ile açıklanabilir. Alanyazın incelendiğinde Duran (2016), Habibzadeh ve Allahvirdiyani (2011) ve Kousha ve Mohseni (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda yaşın mutluluk seviyesi üzerinde anlamlı fark yaratmadığı ortaya konmuştur. Bu sonuçlardan farklı olarak yaşın mutluluk algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu ortaya koyan çalışmalarda alanyazında mevcut olup Ryff (1989) bireylerin yaşı büyüdükçe mutluluk düzeylerinde de yükselme meydana geldiğini, Eryılmaz ve Ercan (2011) genç yetişkinlerin yaşlılara oranla daha az mutlu olduklarını, Düzgün (2016) 51 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin diğer yaş grubundaki öğretmenlere kıyasla daha mutlu olduklarını ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalardan farklı olarak Sancak (2019) genç öğretmenlerin diğer yaş grubundaki öğretmenlere kıyasla daha mutlu olduklarını saptamıştır.

Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Bakımından

Araştırmanın bir başka bulgusunda öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin görev yapılan okul türüne göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Alanyazında bu araştırmayı destekleyen bulgular yer almaktadır (Bekil, 2019; Konan ve Taşdemir, 2019; Uğur, 2019). Bu araştırma bulgularından farklı olarak Aelterman ve diğerleri (2007), Bulut (2015), Özgenel ve Bozkurt (2020), Bayraktar ve Girgin (2020), Moçoşoğlu ve Kaya (2018) yaptıkları araştırmalarda ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin daha mutlu olduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca Bulut (2015) liseler açısından baktığı araştırmasında Fen Liselerinde görev yapan öğretmenlerin Meslek Liselerinde görev yapan öğretmenlere göre; Korkut (2019) ise sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha mutlu olduklarını bildirmiştir.

Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından

Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin görüşlerine göre mesleki kıdemleri açısından mutluluk düzeyinin değişmediği görülmüştür. Literatürde bu bulguyu destekleyen araştırmalar (Crossman ve Harris, 2006; Konan ve Taşdemir, 2019; Özgenel ve Bozkurt, 2020) yer almaktadır. Bunun yanında ilgili literatürde öğretmenlik mesleğine yeni başlayan ilk yıllarındaki öğretmenlerin daha mutlu olduklarının (Bayraktar ve Girgin, 2020; Bulut, 2015) ve en mutlu öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler olduklarının tespit edildiği araştırmalar da (Düzgün, 2016; Korkut, 2019) yer almaktadır. Bu bulgulardaki farkların, örnekleme alınan öğretmenler açısından kaynakladığı düşünülmektedir.

Mezuniyet Düzeyi Değişkeni Bakımından

Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin görüşlerine göre mezuniyet düzeyleri açısından mutluluk düzeyinin değişmediği görülmüştür. Alanyazında bu bulguyu destekleyen araştırmalar (Birdoğan Kuvvet, 2019; Haller ve Hadler, 2006; Kousha ve Mohseni, 2000; Michalos, 2005; Sancak, 2019; Selim, 2008) yer almaktadır. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin öğrenim değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığını ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur. Özocak ve Yılmaz (2020) lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin diğer gruptaki öğretmenlere kıyasla daha mutlu olduklarını saptamış ve bu mutluluğun kaynağının eğitim düzeyindeki yükselişe bağlı olarak bireylerin statüsünde ve toplumun bakış açısında meydana gelecek değişimler olabileceğini belirtmiştir. Bu bulgulardan farklı olarak Bulut (2015), Korkut (2019) ve Demircan (2019) ise öğrenim düzeyindeki yükselişlerin öğretmenlerin mutluluklarında düşüşler yarattığının ortaya

koymuşlardır. Bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin memnuniyet düzeylerinin örgütsel açıdan mutlu olmalarına sınırlı düzeyde etki ettiği söylenebilir.

5.1.5. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stilleri İle Öğretmenlerin Mutluluğu Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar Ve Tartışma

Araştırma bulguları okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri ile öğretmenlerin mutlulukları arasındaki ilişkiyi doğrular niteliktedir. Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin mutluluğunun kişilik ve ödül gücü ile pozitif bir ilişki içinde iken zorlayıcı güç ile negatif bir ilişki içinde olduğu görülmektedir. Bu bulgular öğretmen mutluluğu açısından okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinin belirleyici olduğunu göstermektedir.

Alanyazında doğrudan okul müdürlerinin kullandıkları güç stilleri ile öğretmenlerin mutlulukları arasındaki ilişkiye odaklanan araştırmalara ulaşılamamıştır. Ancak öğretmenlerin mutluluğuna dolaylı olarak etki edebilecek iş doyumunu, memnuniyet düzeyleri, örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel sessizlik, örgütsel yabancılaşma vb.kavramların okul müdürlerin kullandıkları güç tipi ile olumlu veya olumsuz ilişkiler geliştireceği öngörülebilir. Olumsuz duyguların bireyler açısından olumsuz sonuçlar, olumlu duyguların ise olumlu sonuçlar doğurduğu düşünüldüğünde (Robbin, 1990) örgütsel yabancılaşmanın ve örgütsel sessizliğin yüksek yaşandığı bireylerde mutluluk algısının düşük; örgütsel güvenin, örgütsel adaletin, iş doyumunun ve memnuniyet düzeyinin yüksek yaşandığı bireylerde ise mutluluk algısının da yüksek olabileceği ifade edilebilir. Alanyazın incelendiğinde ödül gücünün işgörenlerin işdoyumunu (Karaman, 1999) ve memnuniyet düzeylerini (Kılavuz, 2002) olumlu şekilde etkilediği tespit edilmiş olup bu bulgunun öğretmenlerin okul müdürleri tarafından zorlayıcı gücü kullanmasını hoş karşılamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Elma (2003) ve Erjem (2005) gerçekleştirdikleri araştırmalar ile merkezileşmenin ve hiyerarşik yapının olduğu okullarda öğretmenlerin yabancılaştıkları sonucuna ulaşmışlardır. Gücünü sahip olduğu makamdan alan okul yöneticilerinin yasal ve zorlayıcı gücü çok daha sık kullanmaları öğretmenlerde örgütsel yabancılaşmaya neden olacaktır ki bu sonucun beraberinde mutsuzluğu getireceği açıktır. Elma (2003) başarılı bir öğretmenin işini anlamlı bulmasında okuldaki tüm paydaşlarla iyi bir iletişim içinde bulunması ve öğretmenin başarılarının fark edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ödül gücü başarılı

bir öğretmenin takdir edilmesi için önemli güç kaynaklarından birisi olabilir ki ödüllendirilen bir öğretmen yaptığı işi daha anlamlı bulacağından işini daha mutlu bir biçimde yapabilir. Cezalandırılan bir öğretmen ise işini sadece yapmak zorunda olduğunu hissettiği için öğretmen yaptığı işi anlamsız bulacağından mutsuz olabilir. Açıkalın (1993) okul yöneticisinin öğretmenleri etkileme yoluyla yasal ve zorlayıcı gücü kullanmasına ihtiyacı olmayacağını belirtmektedir. Koçel (2018) bilgi ve tecrübenin yanı sıra okul müdürünün sahip olduğu kişisel özelliklerin de öğretmenleri etkilemede önemli olduğunu, bu etkileme sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerine güven duyarak ona bağlılık duyabileceklerini belirtmektedir. Öğretmende meydana gelen bu güven ve bağlılık duygusu sayesinde öğretmen okul müdürlerinin koyduğu kurallara inanabilir ve okul müdüründen kaynaklı olumsuz duyguların düzeyi azalabilir. Karaman (2015) gücünü uzmanlığından alan okul müdürlerinin daha esnek bir yönetim anlayışı ile kaliteyi artırdığını ifade etmiştir.

5.1.6. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerinin Öğretmenlerin Mutluluğunu Yordamasına İlişkin Sonuçlar Ve Tartışma

Yapılan çoklu regresyon analizinin sonucunda elde edilen “t” değerlerinin hiçbirisi anlamlı değildir. Bu gerekçeye dayalı olarak yönetici güç stillerinden, Oxford Mutluluk Ölçeği puanlarının yordanamayacağı anlaşılmıştır. Bu bulgu, okul müdürlerinin kullandıkları güç stillerinden yararlanılarak öğretmenlerin mutluluk düzeyi hakkında tahminde bulunamayacağımızı ifade etmektedir. Öğretmenlerin mutluluklarında başka faktörlerin belirleyici olmasının bu durumda belirleyici olduğu söylenebilir.

5. 2. Öneriler

Bu kısımda elde edilen bulgulardan hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara çeşitli öneriler sunulmuştur.

5.2 1. Uygulayıcılara yönelik Öneriler

Okul müdürlerinin erkek öğretmenlere karşı zorlayıcı güç kullanımının kadın öğretmenlere göre daha yüksek çıkması sonucuna dayanarak, okul müdürlerinin yönetimde cinsiyete ilişkin yönetici uygulamaları konusunda farkındalık kazanmaları açısından hizmet içi eğitimler düzenlenerek, erkek öğretmenlere karşı zorlayıcı güç kullanımını azaltması önerilebilir.

- Erkek öğretmenlerin ödül gücünü algılama düzeylerinin yükseltilebilmesi için erkek öğretmenlerce önemli olduğu düşünülen ödül unsurlarının erkek öğretmenlere yönelik ödül olarak daha sık kullanılması önerilebilir.
- 20-30 yaş arası öğretmenlerin yasal güce daha çok maruz kalması bulgusuna dayanarak okul müdürlergenç öğretmenlere karşı yasal güç kullanımının azaltılması önerilebilir.
- Yasal güç kullanımının orta okul ve liselerde ilkokullara göre daha çok kullanıldığı bulgusuna dayanarak, orta okul ve liselerde görev yapan okul müdürlerinin öğretmenlerin içsel motivasyonunu daha etkin kılması, iletişim kanallarını açık hale getirerek yönetici- öğretmen etkileşimini arttırması açısından bürokrasiye daha az önem vererek yasal ve zorlayıcı güç kullanımını azaltması, ödül gücü kullanımı arttırması önerilebilir.Öğretmenlerin içsel motivasyonlarını arttırmak amacı ile öğrenci ile duygusal bağını güçlendirme amaçlı drama çalışmaları yapılabilir.
- Mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlere karşı öğretmen mutluluğunu olumsuz yönde etkileyen yasal ve zorlayıcı güç kullanımının azaltılması önerilebilir. Bu konuda okul müdürlerinin güç stilleri kullanımında tercihlerinin değişme sebeplerinin araştırılması ve problemin saptanması sonucunda buna yönelik empati eğitimleri verilmesi önerilebilir.
- Kişileri etkilemek açısından oldukça önemli olduğu düşünülen ödül gücünün etkisinin lisansüstü öğretmenlerde lisans öğretmenlerine göre daha düşük olması göz önüne alınarak, lisansüstü öğretmenlerin motivasyonlarında dış kaynakların etkisinin daha az olduğu düşünülebilir ve onları güdüleme konusunda içsel motivasyon kaynaklarına hitap edilmesi önerilebilir.
- Öğretmenlerin mutluluğunda demografik değişkenlerin anlamlı fark yaratmadığı dikkate alındığında, mutluluğun kişilik özellikleri, iş doyumu, öznel tatmin ile ilişkili olduğu göz önüne alınarak okul müdürlerinin öğretmenlerin bireysel özelliklerini dikkate almaları önerilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara yönelik Öneriler

- Bu araştırma Samsun ilinde gerçekleştirilmiş olup benzer bir araştırma farklı coğrafi bölgelerde yer alan okulları da kapsayacak biçimde gerçekleştirilebilir.

- Bu araştırmada öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin güç stilleri ve öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin güç stillerinin mesleki doyum, motivasyon, mesleki gelişim vb. farklı olgularla ilişkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırma sadece devlet okullarında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilmiş olup benzer bir çalışma, özel okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma koşullarının farklı olabileceği düşüncesiyle özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle de gerçekleştirilebilir.
- Öğretmen mutluluğunun ekonomik faktörlerle ilişkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Abat, E. (2010). *Eğitim yönetimi uzmanlarının okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin zihinsel modelleri*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Açıkalın, Ş. (1993). Öğretmenlerin Okul Müdürlerini Etkileme Güçleri. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(9), 183-192
- Aelterman, A., Engels, N., Petegem, K. V. and Verhaeghe, J. P. (2007). The well-being of teachers in flanders: the importance of a supportive school culture. *Educational studies*, 33(3), 285-297.
- Afifah, N. A. (2017). *Relationship between job satisfaction, income and leadership with happiness at work*. Master's Thesis, Universiti Utara Malaysia.
- Akçakaya, M. (2010). Örgütlerde uygulanan personel güçlendirme yöntemleri: türk kamu yönetiminde personel güçlendirme. *Karadeniz Araştırmaları*, 1(25), 145-174.
- Akın, H. B. ve Şentürk, E. (2012). Bireylerin mutluluk düzeylerinin ordinal lojistik regresyon analizi ile incelenmesi. *Öneri*, 10(37), 183-193.
- Akyüz, B. ve Kaya, N. (2015). Kamu çalışanlarının iş tatmini üzerinde liderin güç kaynaklarının rolü. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 13(25), 71-90.
- Aldag, R. J. and Kuzuhara, L. W. (2002). *Organizational behavior and management*. USA: South-Western.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., Erol, E. ve Salalı, E. T. (2014). Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 25-52.
- Arens, A. K. and Morin, A. J. (2016). Relations between teachers' emotional exhaustion and students' educational outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 108, 800-813.
- Argon, T., Yıldırım, F. A. ve Kurt, A. (2014). Yöneticilerin sahip olduğu güç stilleri ve iş çevrelerine uyuma ilişkin öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 26-48
- Arslan, Y. (2018). *Öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli
- Aslanargun, E. (2009). The power sources that principals handle in school administration. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 2(3), 3-28.
- Aslanargun, E. ve Eriş, H. M. (2013). Öğretim elemanlarının sınıf yönetiminde kullandıkları güç türleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 207-220.
- Aydemir, A. (2019). *Özel ve devlet üniversitelerinin spor bilimleri fakültelerinde çalışan yöneticilerinin güç ve liderlik tarzlarının çalışan öğretim elemanlarının motivasyonları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Sakarya.
- Aydın, F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Aydın, Ş. ve Coşkun, R. (2007). Örgütsel güce ilişkin eleştirel bir çözümleme. *Akademik İncelemeler*, 2(2), 97-128.
- Aydoğdu, F. (2021). Öğretmenlerde çözüm odaklı düşünme ile mutluluk ilişkisinde sürekli umut ve yaşam doyumunun aracı rolü. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13(1), 337-360.

- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik türleri ve güç kaynaklarına ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2, 73-84.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Başaran, İ. E. ve Çinkır, Ş. (2011). *Türk eğitim sistemi ve yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Bayrak, S. (2001). Yönetimde bir ihmal konusu olarak güç ve güç yönetimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 6(1), 23-42.
- Bayraktar, H. V., and Girgin, S. (2020). The Examination of Teachers' Levels of Organizational Happiness. *Journal of Education and Learning*, 9(5), 170-183.
- Begum, S., Jabeen, S. and Awan, A. B. (2014). Happiness: A psycho-philosophical appraisal. *Dialogue (Pakistan)*, 9(3), 45-55.
- Bekil, M. (2019). *Öğretmenlerde mutluluğun yordayıcıları olarak sosyal bağlılık, özgeciliği ve sosyal empati*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Birdoğan Kuvvet, A. (2019). *Okul müdürlerinin öğretim liderlikleri ile sınıf öğretmenlerinin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Blanchflower, D. G. and Oswald, A. J. (2004). Well-being over time in Britain and The USA. *Journal of Public Economics*, 88(1), 7-8.
- Bozaykut, T. (2009). *The effect of perceived power of supervisor on trust supervisor: An application in not-for-profit health care institutions*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: Bir norm çalışması*. Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep
- Bursalıoğlu, Z. (2019). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Buss, D. M. (2000). The evolution of happiness. *American Psychologist*, 55(1), 15.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Charles, S. T., Reynolds, C. A. and Gatz, M. (2001). Age-related differences and change in positive and negative affect over 23 years. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(1), 136-142.
- Cialdini, R. B. (2001). *İknanın psikolojisi: Teorik ve pratik bir arada*. Y. Fletcher (çev.), İstanbul: Media Cat.
- Cihangir Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
- Comanor, W. S. (1967). Market structure, product differentiation and industrial research, *the quarterly journal of economics*, 81(4), 639-657.
- Corra, M., Carter, S. K., Carter, J. S. and Knox, D. (2009). Trends in marital happiness by gender and race, 1973 to 2006. *Journal of Family Issues*, 30(10), 1379-1404.
- Crossman, A. and Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management Administration and Leadership*, 34, 29-46.
- Çakıcı, S. (2015). *Kutadgu Bilig’de mutluluk ile ahlak ilişkisi (psikososyal bir analiz)*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin, S. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeyleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Demir, K. (2017). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sinizm düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Demircan, T. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Demir, R. ve Murat, M. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(7), 347-378.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(1), 542-575.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. *American Psychologist*, 55(1). 34.
- Diener, E. and Ryan, K. (2009). Subjective wellbeing: A general overview. *South African Journal of Psychology*, (39)4, 391-406.
- Diener, E., Oishi, S. and Lucas, R. E. (2003). Personality, culture and subjective wellbeing: emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review Psychology*, 54, 403-425.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. and Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276.
- Diş, O. (2015). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Doğan, A. N. (2012). *Yöneticilerin algılanan güç tarzları ile çatışma yönetim tarzları arasındaki ilişki ve bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, T. (2006). Üniversite öğrencilerinin iyilik halinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 120-129.
- Doğan, Ü. (2021). *Öğretmenlerin kaotik liderlik, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Duman, S. (2014). *Öğretmen adaylarında özgünlük ve öz-duyarlılığın mutluluk ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Duran, A. (2016). *Okul yöneticilerinin mutluluk düzeylerinin öz yeterlilikleriyle ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Düzgün, O. (2016). *Ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Emmons, R. A. (1992). Abstract versus concrete goals: Personal striving level, physical illness, and psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(2), 292.
- Erdoğan, B. (1997). Örgütsel güç ve politika. *Yönetim Dergisi*, 8(26), 21-31.
- Erdoğan, İ. (2010). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-417.
- Erkuş, A. (2011). Çok Boyutlu lider - izleyici etkileşiminde kişilik özelliklerinin ve güç kaynaklarının rolü. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 127-152.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2011). Öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (36), 139-151.
- Ezer, H. İ. (2017). *Ergenlik döneminde yaygın kullanılan savunma mekanizmaları ile psikolojik sağlamlık ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişki: Hatay il merkezi örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Gavin, J. H. and Mason, R. O. (2004). The virtuous organization: The value of happiness in the workplace. *Organizational Dynamics*, 33(4), 379-392.
- Habibzadeh, S. and Allahvirdiyani, K. (2011). Effects of economic and noneconomic factors on happiness on primary school teachers and urmia university professors. *Procedia Socialand Behavioral Sciences*, 30(1), 2050-2051.
- Fidan, N. ve Erden M. (1998). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Field, L. K. and Buitendach, J. H. (2011). Happiness, work engagement and organisational commitment of support staff at a tertiary education institution in South Africa. *SA Journal of Industrial Psychology*, 37(1), 01-10.
- Fisher, C. D. (2010). Happiness at work. *International Journal of Management Reviews*, 12(4), 384-412.
- French, W. L. and Bell, C. H. (1999). *Organization development: Behavioural science interventions for organizational improvement*. NJ: PrenticeHall.
- Fritz, M. M., Walsh, L. C. and Lyubomirsky, S. (2017). *Staying happier*. In M. D. Robinson and M. Eid (Eds.), *The happy mind: Cognitive contributions to well-being* (pp.95-114). New York: Springer.
- Fromm, E. (1993). *Erdem ve mutluluk*. Dr. Ayda Yörükan (çev.), Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Göksu, M. Z. (2004). *Organizasyonlarda güç ilişkileri kamu ilköğretim okullarında çalışanların algıladıkları güç ve tepkileri üzerine bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Göral, Ş. (2013). *İnternet ortamında geçirilen boş zamanın üniversite öğrencilerinin mutluluk ve yaşam doyum değerlerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(6), 201-209.
- Gürbüz, G. (2021). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Haller, M. and Hadler, M. (2006). How Social Relations and Structures Can Produce Happiness and Unhappiness: An International Comparative Analysis. *Social Indicators Research*, 75 (2), 169–216.
- Hanks, K. (1999). *İnsanları motive etme sanatı*. İstanbul: Alfa yayınları
- Helvacı, A. ve Kayalı, M. (2011). Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Uşak İli Örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11 (22), 255-279.

- Hersey, P., Blanchard, K. H. and Johnson, D. E. (1996). *Management of organazional resources*. NJ: PrenticeHall.
- Hicks, H. G. ve Gullet, C.R. (1981). *Organizasyonlar: Teori ve davranış*. B. Baykal (çev.), İstanbul: İ.T.A İşletme Bilimleri Enstitüsü.
- Hills P. and Argyle, M. (2002) The Oxford happiness questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being. *Pers Individ Diff* , 33 (1), 1073-1082.
- Hodgetts, M. (1999). *Yönetim, teori, süreç ve uygulama*. C. Erçetin (çev.), İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Hodgkinson, C. (2008). *Yönetim felsefesi*. İ. Anıl ve B. Doğan (çev.), İstanbul: Propedia Yayınları.
- Hoy, W. and Miskel C. (2015). *Eğitim yönetimi*. Selahattin Turan (çev.), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kabal, D. (2019). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mutluluk düzeyleri üzerine bir çalışma (Kocaeli örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kangal, A. (2013). Mutluluk Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme ve Türk Hane Halkı İçin Bazı Sonuçlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 214-233.
- Karaman, A. (1999). *Profesyonel yöneticilerde güç kullanımı*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Karaman, G. (2015). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim yönetimi, kuram ve Türkiye'deki uygulamalar*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık Ltd. Şti.
- Kılavuz, D. P. (2002). *Çalışanın liderinden memnun olması: Liderin güç tarzının ve çatışmayı yönetme tarzının etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kılınç, A. Ç., Arsaskal, S. ve Kutlu, H. (2018). Okul Müdürlerinin Gücü Kullanma Stilleri ile Öğretmen Liderliği Arasındaki İlişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(15), 214-234.
- Kırbıyık, M. E. (2012). Mutluluk Ahlakı (Eudaimonizm). *Fârâbî E-Dergi*, 3, 12-19.
- Kırel, Ç. (1998). *Örgütlerde güç kullanımı, çalışanların kullandıkları güç ve tepkileri üzerine bir uygulama*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları.
- Kızanlıklılı, M. M., Koç, H. ve Kılıçlar, A. (2016). Örgütsel Güç ve Gücün Kaynakları Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 488-504.
- Koçel, T. (2018). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Konan, N. ve Taşdemir, A. (2019). Öğretmenlerin örgütsel ikiyüzlülük algıları ile mutluluk düzeyleri algıları arasındaki ilişki. *Scientific Educational Studies*, 3(2), 132-152.
- Korkut, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Koşar, (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koşar, S. (2016). *Okul yönetiminde dinamikler: Güç, politika ve etkileme Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kousha, M. and Mohseni, N. (2000). Are Iranian happy? A comparative study between Iran

- and The United States. *Social Indicators Research*, 52(3), 259–289.
- Koydemir, S. ve Bulgan, G. (2017). *Mutluluk: İyi yaşama dair bilmediklerimiz*. Ankara: Elma Yayınevi.
- Kutaniş, R. Ö. (2012). *Örgütlerde davranış bilimleri*. Sakarya: Sakarya Kitapevi.
- Lawrence, T. B. and Robinson, S.L. (2007). Ain't misbehavin: Work place deviance as organizational resistance. *Journal of Management*, 33(3), 378-394.
- Lucas, R. E. and Gohm, C. L. (2000). Age and sex differences in subjective well-being across cultures. *Culture and Subjective Well-Being*, 3(2), 91-317.
- Luecke, R. (2007). *Güç, etki ve ikna*. T. Parlak (çev.), İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- Lunenburg, F. C. (2012). Power and leadership: An influence process. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 15(1), 1-9.
- Lykken, D. and Tellegen, A. (1996). Happiness is a stochastic phenomenon. *Psychological Science*, 7, 186–189.
- Lyubomirsky, S. (2001). Why are some people happier than others? The role of cognitive and motivational processes in well-being. *American Psychologist*. 56(3), 239-250.
- Machiavelli, N. (1996). *Hükümdar*. Y. Türkiye (çev.), İstanbul: Düşünen Adam Yayınları.
- Malkoç, A. (2011). *Öznel iyi oluş müdahale programının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Martin, J. (2001). *Organizational behavior*. (Second Ed.). Italy: Thomson Learning.
- Memduhoğlu, H. B. ve Turhan, M. (2016). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okul müdürlerinin örgütsel güç kaynaklarını kullanım düzeyleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(1), 73-90.
- Michalos, C. A. (2005). Education, happiness and well-being. *Social Indicators Research*, 87(3) 347-366.
- Moçoşoğlu, B. ve Kaya, A. (2018). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki: Şanlıurfa İli Örneği. *Harran Maarif Dergisi*, 3(1) , 52-70.
- Myers, D. G. and Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6(1), 10-19.
- Odabaşı, S. (1998). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlar arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Özaslan, G. (2006). *Eğitim yöneticilerinin güç tipi tercihlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Özcanay, T. (2017). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Özdemir, A. (2013). Öğretim elemanlarının kullandıkları güç kaynakları ile öğretmen adaylarının örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki: iç motivasyonun aracılık rolü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 269-291.
- Özgen, M. K. (2005). *Farabi' nin mutluluk anlayışı*. Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Özgenel, M. ve Bozkurt, B. N. (2020). Okul mutluluğunu yordayan bir faktör: öğretmenlerin politik becerileri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2), 130-149.

- Özhan, T. (2016). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Özalp, E. ve Kirel, Ç. (2011). *Örgütsel davranış*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Özocak, A. ve Yılmaz, E. (2020). Öğretmenlerin psikolojik güçlendirilmelerinin örgütsel mutluluklarına etkisi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7 (1) , 80-94 .
- Pars, M. Ş. (2017). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Peaucelle, J. L. and Guthrie, C. (2015). *Henri Fayol, the manager*. London: Routledge.
- Pfeffer, J. (1992). *Managing with power: Politics and influence in organizations*. USA: Harvard Business School Press.
- Pfeffer, J. (1995). *Rekabette üstünlüğün sırrı: insan*. S. Gül (çev.), İstanbul: Sabah Yayınları.
- Pfeffer, J. and Veiga, J. F. (1999). Putting people first for organizational success. *Academy of Management Perspectives*, 13(2), 37-48.
- Polat, S. (2007). *Örgütsel güven, adalet ve vatandaşlık davranışlarına ilişkin öğretmen algıları*. Doktora Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Polat, S. (2010). *Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Rego, A. and Cunha, M. P. (2008). Authentizotic climates and employee happiness: pathways to individual performance? *Journal of Business Research*, 61, 739-752.
- Robbins, S. (1990). *Essentials of organizational behavior*. New Jersey: Prentice Hall, International Editions.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Sağ, Ö. G. (2010). *Eskişehir ili ilköğretim okulları kadın okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına göre sergiledikleri liderlik davranışları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saenghiran, N. (2013). Towards enhancing happiness at work: A case study. *Social Research Reports*, 5(25), 21-33.
- Sancak, T. (2019). *Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyetleri ile mutluluk ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sapancı, A., Aslanargun, E., ve Kılıç, A. (2014). Eğitim müfettişlerinin öğretmen denetiminde kullandıkları güç türleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*. 2(2), 52-68.
- Selim, S. (2008). Life satisfaction and happiness in Turkey. *Social Indicators Research*, 88 (3), 531-562.
- Seppala, E. (2016). *The happiness strack: How to apply the science of happiness to accelerate your success*. UK: Hachette.
- Serter, K. (2019). *Yerel yönetimler ve gençlik hizmetleri spor müdürlüğü'nde görev yapan spor yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Singh, A. (2009). Organizational power in perspective. *Leadership and management in engineering*, 9(4), 165-176.
- Stavrova, O., Fetchenhauer, D. and Schlösser, T. (2012). Cohabitation, gender, and happiness: A cross-cultural study in thirty countries. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 43(7), 1063-1081.
- Soykan, A. (2015). *Subjective well-being in New Zealand teachers: An examination of the role of psychological capital*. Unpublished Master's Thesis, Massey University, New Zealand.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences*. Sage.
- Steel P., Schmidt J. and Shultz J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 134, 138-155.
- Şen. S(2015). İstatistiğe Giriş 1. [sedatsen.files.wordpress.com 2018/09 › sunum1](https://sedatsen.files.wordpress.com/2018/09/sunum1.pdf). Erişim Tarihi: 12.03.2021.
- Şimşek M. Ş. (2008). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Adım Matbaacılık.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (6th ed.)*. Boston: Allynand Bacon.
- Taylor, F. (2018). *Bilimsel yönetimin ilkeleri*. H. Bahadır Akın(çev.), Ankara: Çizgi Kitabevi.
- Taymaz, H. (2009). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2019). *İlköğretim ve okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tekbıyık, A. (2014). Fizik dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(201), 215-235.
- Terzi, S. (2017). Öğretmenlerin iş doyumları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *21. Yüzyılda eğitim ve toplum*, 6(17), 475-487.
- Thin, N. (2012). *Social happiness: Theory into policy and practice*. London: Policy Press.
- Thompson, K. (2002). *Power and border lordship in medieval France: the county of the Perche*. LN: Boydell & Brewer Ltd.
- Thompson, V. (2007). *Ignited: Managers light up your company and career for more power, more purpose, and more success*. USA: FT Pres. Publisher.
- Titrek, O. ve Zafer, D. (2009). İlköğretim okulları yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(60), 657-674.
- Turgut, T. (2001). *Liderin kullandığı güç ile çalışanların uyma/direnç davranımları arasındaki ilişkide bireysel çalışma amaçlarının rolü*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tuzgöl Dost, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tümkiye, S. (2011). Türk üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluşu yordayan sosyodemografik değişkenler ve mizah tarzları. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 158-170.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2022). Büyük Türkçe Sözlük, <https://sozluk.gov.tr/kelime/>. Erişim Tarihi: 15.01.2022.
- Uğur, S. (2019). *Öğrenen okul ile okul mutluluğu arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

- Veenhoven, R. (1996). Happy life-expectancy: A Comprehensive measure of quality of life in nations. *Social Indicators Research*, 39, 1-58.
- Weber, M. (2017). *Bürokrasi ve otorite*. H. Bahadır Akın (çev.), Ankara: Adres Yayınları.
- Werner, I. (1993). *Liderlik ve yönetim*. Vedat Üner (çev.), İstanbul: Rota Yayın.
- Wicher, M. (2017). Positive Psychology: A pathway to principal wellbeing and resilience. *Education Today*, 17, 24-26.
- Yadav, B. (2012). Role of happiness and teaching performances (effectiveness) among school teachers. *Indian Journal of Applied Research*, 2(3), 164-166.
- Yeşilbaş, Y. (2018). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları: bir karma yöntem çalışması (Aydın ili efeler ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan bireye mutluluk resimleri*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Yılmaz, R. (2018). *İnsan kaynakları yönetiminde ücret ve eğitim uygulamalarının çalışanların iş tatmini üzerine etkisi ve bir araştırma*. Doktora Tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2012). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynakları İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2). 386-392.
- Yorulmaz, A. (2014). *Ortaöğretim kurumlarındaki okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynakları ve kullanma düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yukl, G. (2009). *Leadership in organizations*. (7. Ed.). USA: Prentice Hall.
- Zafer, D. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

EKLER

Ek 1. Araştırma Kapsamında Uygulanan Ölçekler

Sayın Meslektaşım,

“Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerinin Öğretmenlerin Mutluluk Düzeyine Etkisi” konulu yüksek lisans çalışmamda yardımınıza ihtiyaç duymaktayım. Ölçekteki bilgilerin tamamı gizli kalacaktır. Hiçbir şekilde okul ve katılımcı ismi çalışmalarda kullanılmayacaktır. Bu nedenle isim belirtmeye gerek yoktur. Lütfen her soruyu cevaplamaya özen gösteriniz. Sorulara içtenlikle cevap vereceğinize inanıyor katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Gülçin GÜZEL
Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyet	Kadın () Erkek ()
Medeni Durum	Bekâr () Evli ()
Yaş	20-30 yaş () 31-40 yaş () 41-50 yaş () 51 ve üstü yaş ()
Görev Yapılan Okul Türü	İlkokul () Ortaokul () Lise ()
Mesleki Kıdeminiz	1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16 ve üstü yıl ()
Mezuniyet Düzeyi	Lisans () Lisansüstü ()

Güç Tipi Ölçeği		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
	Okul müdürü,	1	2	3	4	5
	...iyi yapılan işleri ödüllendirir.					
2	...başarılı olan kişiyi takdir eder.					
3	...verilen görevleri yerine getirenlere teşekkür eder.					
4	...öğretmenler arasında herkese hak ettiği değeri verir.					
5	...öğretmenlere yeteneklerine uygun işler verir.					
6	...başarılı öğretmenlere, okulda yapmak istedikleri işlerde kolaylıklar sağlar.					
7	...yıl boyunca olumlu işler yapan öğretmenlerin sicil notunu yüksek verir.					
8	...öğretmenlerle arasında daima mesafe koyar.					
9	...öğretmenlerle olan ilişkilerinde resmi bir tutum takınır.					
10	...öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerinin kontrolünü elinde bulundurur.					
11	...öğretmenleri okuldaki yetkisiyle etkiler.					
12	...okula geç gelen öğretmenlere o gün içerisinde sert bir tutum takınır.					
13	...öğretmenler bir konuda hata yaptıklarında uyarı, kınama gibi yollara					

	başvurur.					
14	...okulda disiplini sağlamak için katı ve sert bir tutum sergiler.					
15	...öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri verir.					
16	...kendisiyle iyi geçinmeyen öğretmenlere zorluklar çıkarır.					
17	...öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırır.					
18	...öğretmenleri gerekli gereksiz eleştirir.					
19	...okulda o makama en uygun olan kişi konumundadır.					
20	...öğretmenler arasında model alınan birisidir.					
21	...öğretmenler arasında hayranlık uyandıracak bir kişilik sergiler.					
22	...öğretmenler arasında saygı duyulan birisidir.					
23	...kendine güvenen bir tutum sergiler.					
24	...öğretmenler arasında dış görünüşü ve davranışlarıyla örnek alınır.					
25	...öğretmenleri her yönde etkileyebilecek bir güce sahiptir.					
26	...gücünü çevresinde sevilen bir insan olmasıyla kazanır.					
27	...son derece bilgili olarak görülür.					
28	...öğretmenlerin çözüm bulamadığı konularda mutlaka çözüm üretir.					
29	...daima bilgisine başvurulacak biri olarak görülür.					
30	...öğretmenleri herhangi bir konuda ikna edebilecek bilgi birikimine sahiptir.					
31	...öğretmenler tarafından bir öğretim lideri olarak görülür.					

Oxford Mutluluk Ölçeği	Hiç katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Kendimden hoşnut değilim.	1	2	3	4	5	6
2. Diğer insanlara karşı oldukça ilgiliyim.	1	2	3	4	5	6
3. Hayatın oldukça ödüllendirici olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
4. Neredeyse herkese karşı oldukça sıcak duygular besliyorum.	1	2	3	4	5	6
5. Sabahları dinlenmiş olarak uyanırım.	1	2	3	4	5	6
6. Geleceğim hakkında pek iyimser değilim.	1	2	3	4	5	6
7. Pek çok şeyi eğlenceli buluyorum.	1	2	3	4	5	6
8. Yaptığım şeylere karşı ilgili ve kendini adayan birisiyim.	1	2	3	4	5	6
9. Hayat güzeldir.	1	2	3	4	5	6
10. Dünyanın iyi bir yer olduğunu düşünmüyorum.	1	2	3	4	5	6
11. Çok gülen birisiyim.	1	2	3	4	5	6
12. Hayatımdaki her şeyden oldukça memnunum.	1	2	3	4	5	6
13. Çekici birisi olduğumu düşünmüyorum.	1	2	3	4	5	6
14. Yaptıklarımın yapmak istediklerim arasında büyük fark var.	1	2	3	4	5	6
15. Çok mutluyum.	1	2	3	4	5	6
16. Çevremdeki güzellikleri fark ederim.	1	2	3	4	5	6
17. Diğer insanlar üzerinde daima neşeli bir etki bırakırım.	1	2	3	4	5	6
18. Yapmak istediğim her şeye zaman bulabilirim.	1	2	3	4	5	6
19. Yaşamımın kontrolü elimde değilmiş gibi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
20. Kendimi herhangi bir konuda sorumluluk alabilecek güçte hissediyorum.	1	2	3	4	5	6

21. Zihinsel olarak kendimi tamamen zinde (dinç) hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
22. Genellikle neşeli ve sevinçliyim.	1	2	3	4	5	6
23. Herhangi bir konuda karar vermekte zorlanırım.	1	2	3	4	5	6
24. Yaşamımın belli bir amacı ve anlamı yok.	1	2	3	4	5	6
25. Kendimi oldukça enerjik hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
26. Genellikle olaylar üzerinde olumlu etkim vardır.	1	2	3	4	5	6
27. Diğer insanlarla birlikte olmaktan keyif <u>almıyorum</u> .	1	2	3	4	5	6
28. Kendimi çok sağlıklı <u>hissetmiyorum</u> .	1	2	3	4	5	6
29. Geçmişimle ilgili pek mutlu anılara sahip değilim.	1	2	3	4	5	6



Ek-2. Ölçek Kullanım İzinleri



Gülçin Güzel
19.04.2022 Sal 08:30

Kime: Siz

----- Forwarded message -----

Gönderen: **Tayfun Doğan**

Date: 1 Eki 2020 Per, 14:41

Subject: Ynt: ÖLÇEK İZNI

To: Gülçin Güzel

Merhaba,

Ölçeği web sitemden indirerek kullanabilirsiniz.
Kolay gelsin.



Gülçin Güzel
19.04.2022 Sal 08:30

Kime: Siz

 güç_tipi_ölçeği.doc
75 KB

----- Forwarded message -----

Gönderen: **SERKAN KOSAR**

Date: 30 Eyl 2020 Çar, 16:17

Subject: Re: ölçek izni

To: Gülçin Güzel <

Merhabalar Gülçin Hocam,
Ekli dosyada yer alan Güç Tipi Ölçeği'ni tezinizde kullanabilirsiniz.
Hüseyin hocamıza selamlar.
İyi çalışmalar dilerim.

Serkan Koşar
Gazi Üniversitesi

Ek-3. Etik Kurul İzini



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
30.10.2020	9	2020/677

KARAR NO: 2020/677 Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Gülçin GÜZEL'in Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN danışmanlığında "Okul Müdürlerini Kullandıkları Güç Stillerinin Öğretmenlerin Mutluluk Düzeyine Etkisi" isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket çalışmasını içeren 34627 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Gülçin GÜZEL'in Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN danışmanlığında "Okul Müdürlerini Kullandıkları Güç Stillerinin Öğretmenlerin Mutluluk Düzeyine Etkisi" isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

Ek-4. Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Uygulama İzni



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-51322008
Konu : Gülçin GÜZEL' in
Araştırma Uygulama İzni

07.06.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi,
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 10/06/2022 tarihli ve 256830
sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek
Lisans Öğrencisi Gülçin GÜZEL' in ; İlimiz Merkez ilçelerindeki resmi/özel ilkokul/ortaokul/lise ve
kurumlarda görev yapan öğretmenlere yönelik "Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerinin
Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerine Etkisi " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı
ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi
tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, yüz yüze eğitim
öğretime ara verilmesi gözönüne alınarak online, örgün eğitimin tam olarak başlamasıyla birlikte
denetimi ilçe milli eğitim müdürlükleri/okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan,
gönlüllük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Murat YİĞİT
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :
1- İlgi (b) yazı ve ekleri
2-06/06/2022 tarihli komisyon kararı

DAĞITIM:
Gereği:
İlkadım, Atakum, Canik ve
Tekkeköy İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Adres : Atatürk Bulvarı Hükümet Konağı İl Millî Eğitim
Müdürlüğü/SAMSUN
Telefon No : 0 (362) 435 80 63
E-Posta : samsunmeh@meh.gov.tr
Kep Adresi : meh@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys>

Bilgi için: L.SÖYLEYİCİ

Unvan : Şef

İnternet Adresi: <http://samsun.meh.gov.tr>

Faks: 362 524 854

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://eyraksorgu.meh.gov.tr> adresinden F821-0303-38d6-a7c9-df45 kodu ile teyit edilebilir.



ÖZ GEÇMİŞ

Gülçin GÜZEL Çorum Anadolu Lisesi'ni bitirdikten sonra Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünden 2008 yılında mezun oldu. 2017 yılında Ankara Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi yüksek lisans eğitimini tamamladı. 2019 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans programına girdi. Mezuniyetinden bu yana okul öncesi öğretmeni olarak görev yapan Gülçin GÜZEL, iyi derecede İngilizce bilmektedir.

İletişim Bilgileri

ORCID ID : 0000-0001-9741-3933

Yayınlar:

- 1.Güzel G., Arslan H. (2021) Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Stillerinin Öğretmenlerin Mutluluk Düzeyine Etkisi. International Pegem Conference on Education/Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi/27-30 2021