



Örgütsel Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin Kendini İşe Vermeleri Arasındaki İlişki*

Mehmet UZUN**, Akif KÖSE***

Makale Bilgisi	ÖZET
Geliş Tarihi: 24.07.2019	<p>Bu çalışmada, okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın evrenini, 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Kahramanmaraş ili merkez ilçelerinde bulunan kamu anaokulu, ilkököl, ortaokul ve liselerinde görev yapan 7926 öğretmen, örneklemini ise evren içerisindeki okul türlerinden tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen 744 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma verileri "Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği" ve "Kendini İşe Verme Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada örgütsel güç kaynakları ile kendini işe verme arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Örgütsel güç kaynaklarının kendini işe vermeyi ne düzeyde yordadığını belirlemek için de çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin kullandıkları yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizma gücünün öğretmenlerin kendini işe vermeleri ile pozitif; zorlayıcı gücün ise negatif ve anlamlı bir ilişki gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu olarak yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç ve karizma gücü değişkenlerinin öğretmenlerin kendini işe vermelerindeki toplam varyansın yaklaşık %14'ünü açıkladığı ve örgütsel güç kaynakları içerisinde sadece yasal gücün öğretmenlerin kendini işe vermelerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.</p> <p>Anahtar Sözcükler: Okul yöneticisi, örgütsel güç kaynakları, öğretmenler, kendini işe verme</p>
Kabul Tarihi: 01.05.2020	
Erken Görünüm Tarihi: 06.05.2020	
Basım Tarihi: 31.10.2021	

The Relationship between Organizational Power Sources and Teachers' Work Engagement

Article Information	ABSTRACT
Received: 24.07.2019	<p>This research aimed at examining the relationship between organizational power sources used by the school administrators and teachers' work engagement. Having a relational survey model, the research was carried out with 7926 teachers working at public kindergarten, elementary, secondary and high schools located within the central districts of Kahramanmaraş province during the 2018-2019 academic year. The research sample held a total of 744 teachers who were selected among the school types by stratified sampling method. This research deployed two data collection tools: "Organizational Power Sources at Schools Scale" and "Work Engagement Scale". Correlation analysis was employed in order to identify the relationship between organizational power sources and work engagement, and regression analysis to determine whether organizational power sources significantly predict work engagement. Research results revealed a positive and significant relationship between the legal power, reward power, expertise power and charisma power and teachers' work engagement, but a negative and significant relationship with challenging power. Moreover, legal power, reward power, challenging power and charisma power were determined to explain approximately 14% of the total variance of the teachers' work employment, and of all the organizational power sources, only legal power was determined to be the significant predictor of teachers' work engagement.</p> <p>Keywords: School administrator, organizational power sources, teachers, work engagement</p>
Accepted: 01.05.2020	
Online First: 06.05.2020	
Published: 31.10.2021	

doi: 10.16986/HUJE.2020060127

Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi

Kaynakça Gösterimi: Uzun, M., & Köse, A. (2021). Örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(4), 886-898. doi: 10.16986/HUJE.2020060127

Citation Information: Uzun, M., & Köse, A. (2021). The relationship between organizational power sources and teachers' work engagement. *Hacettepe University Journal of Education*, 36(4), 886-898. doi: 10.16986/HUJE.2020060127

* Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırlanmış olduğu yüksek lisans tezinden üretilmiş olup, 18-21 Nisan 2019 tarihleri arasında Muğla-Bodrum'da düzenlenen 3. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresinde sunulan bildirinin genişletilmiş halidir. Çalışmayla ilgili etik kurul izni, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 18/01/2019 tarihli ve 72321963-300 sayılı yazısıyla alınmıştır.

** Bilim Uzmanı, Kahramanmaraş İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Kahramanmaraş-TÜRKİYE. e-posta: mehmetuzun461@hotmail.com (ORCID: 0000-0003-2786-5533)

*** Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi A.B.D, Kahramanmaraş-TÜRKİYE. e-posta: akifkose@ksu.edu.tr (ORCID: 0000-0002-6961-6052)

1. GİRİŞ

Yaptığı işe karşı tutkulu olan, heyecan duyan, aidiyet hisseden, mental ve fiziksel olarak tüm benliğini işi için ortaya koyan, işiyle bütünleşmiş işgörenlere sahip olma çağcıl örgütler açısından arzu edilen bir durumdur (Köse ve Uzun, 2018). Çünkü günümüzün zorlu rekabet koşulları, örgütler için kendini işine vermiş çalışanlara sahip olmayı önemli kılmaktadır (Köse, 2015). Bu önemden dolayı örgütler, işgörenlerde kendini işe verme davranışının geliştirilmesi ve sürdürülebilmesi noktasında arayış içerisine girmekte ve bu arayışta “örgütün nasıl yönetildiği” sorusu önemli bir çıkış noktası olarak değerlendirilmektedir (Kular, Gatenby, Rees, Soane ve Truss, 2008).

Örgüt yönetimi, insan davranışlarının kontrol edilmesi ve istenilen yönde yönetilmesiyle ilgilidir. Kontrol ve yönetme gibi eylemlerin gerçekleştirilmesi için örgüt üyelerinin davranışlarının etkilenmesi gerekmektedir. İşgörenlerin davranışlarını etkilemek ise yalnızca belirli bir güç kullanımı ile mümkün olabilecektir (Şimşek, 1998). Güç, temel anlamıyla kişinin istediği herhangi bir şeyi yapabilme becerisidir. Yönetimsel anlamda ise görevleri yerine getirme, insan ve madde kaynaklarını eyleme geçirme, gerçekleştirilmek istenen amaçlar için gerek duyulan her şeyi elde etme, yönetme ve yönlendirme becerisidir. Güç, tüm örgütler için sahip olunan temel unsurlardan birisidir. Gerçekte güç, insan ilişkileri ve örgütlerin etkinliğini sağlayabilmek için gerekli olan bir olgudur. Bu nedenle gücün, insan davranışlarının, kişilerarası ilişki ve iletişimin, özellikle de yöneten-yönetilen boyutunun tüm düzeylerinde dikkate alınması gereken bir dinamik olduğunun kabul edilmesi gerekmektedir (Bayrak, 2001).

Güç aracılığıyla varlığını sürdüren tüm örgütlerde, gücü en iyi şekilde kavraması ve kullanması gereken kişilerin başında yöneticiler gelmektedir. Yönetici son derece dinamik, çok boyutlu ve örtülü olan gücü, etkili ve başarılı bir şekilde kullanmak zorundadır. Çünkü yöneticinin gücünü başarılı veya başarısız kullanmasıyla ilgili her durum, kişisel ve örgütsel gücün artmasına veya azalmasına (Bayrak, 2001), yönetici ile çalışan arasındaki ilişkilerin niteliğine, çalışanların örgütlerine yönelik algılarına ve sonuç olarak da performanslarına etki etmektedir (Altinkurt, Yılmaz, Erol ve Salalı, 2014).

İşgören üzerinde doğrudan ve dolaylı etkileri bulunan güce karşı, işgörenlerin gösterecekleri davranışsal tepkiler üzerindeki en belirleyici unsurun, yöneticilerin kullandıkları gücün kaynağı olduğu ifade edilebilir. Çünkü kullanılacak güç kaynağı işgören davranışlarını olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilecek, bu durum da örgütsel çıktılarının niteliğini etkileyecektir. Yöneticilerin sahip olduğu güç kaynakları konusunda geçmişten günümüze araştırmacılar tarafından çeşitli sınıflandırmalar yapılsa da (Aslanargun, 2009) örgütsel bağlamda var olan güç kaynaklarının sınıflandırılması konusunda en sık kullanılan French ve Raven (1959) tarafından geliştirilen sınıflandırmadır. Araştırmacılar tarafından ABD’de yapılan deneysel ve kuramsal araştırmalar sonucunda oluşturulan (Sezgin ve Koşar, 2010) ve güç konusu ile ilgili temel kavramları içermesinin yanı sıra güce yönelik genel bir çerçeve çizen (Altinkurt ve Yılmaz, 2013) bu sınıflandırmaya göre yöneticinin gücünü alabileceği beş kaynak bulunmaktadır. Bu kaynaklar sırasıyla; yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücünden oluşmaktadır.

Yasal güç, örgütteki mevkiden doğan ve örgüt yönetiminin yasal ve meşru seviyelerde yöneticiye kullanması için verdiği güvenceye dayalı bir güç türüdür (Çalışkur, 2016). Bu anlamda yasal güç, yöneticinin sahip olduğu kişisel özelliklerden değil bulunduğu makamdan kaynaklanan bir güç kaynağı (Şakar, 2013) olmakla beraber yöneticilere, astların ne yapmaları ya da yapmamaları gerektiği konusunda emir verme yetkisini içeren, yasalar veya daha üst konumdaki kişiler tarafından verilmiş bir güç kaynağını ifade etmektedir (Bağcı ve Mohan Bursalı, 2013).

Yöneticinin istenen sonuçları sağlayabilmek için ödül ile astların davranışlarını etkileme yeteneği olarak tanımlanan ödül gücü (Hoy ve Miskel, 2012), yönetici için makamın sağladığı en güçlü kaynaklarından biri olarak değerlendirilmektedir. Bu güç, örgüt içerisinde herhangi bir hiyerarşide bulunan insanlar üzerinde önemli etkiler meydana getirebilmektedir (Koşar, 2008). Yöneticiler, işe olan devam, verimlilik, performansın niteliksel ve niceliksel artışı gibi nedenlerden dolayı işgörenlere yönelik olarak ücret iyileştirme, statüyü değiştirme, terfi ettirme, daha fazla sorumluluk verme, takdir etme, ayrıcalık tanıma gibi olumlu türden maddi ve manevi pekiştirmeyle ödül gücünü kullanmaktadırlar (Koçel, 2005; Şimşek, 1998).

Zorlayıcı güç, yöneticilerin, istenmeyen davranışlardan dolayı ceza ile astların davranışlarını etkileme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012). Esasında yönetici tarafından başarısız olma korkusunun olumsuz sonuçlarına bağlı olarak ortaya çıktığı belirtilen zorlayıcı güç (Robbins ve Judge, 2015), ast-üst ilişkisi içerisinde yöneticinin astını, ceza ile tehdit etmesi veya cezalandırma yoluyla emre itaat ettirmesi veya bir davranışı değiştirmeye zorlamasıdır. Bu güç türü fiziksel, sözel ve psikolojik şekillerde ortaya çıkmakta ve kişi üzerinde zorlayıcı etkiler oluşturmaktadır (Çalışkur, 2016).

Diğer güç kaynaklarıyla kıyaslandığında en esnek, en kaliteli ve en demokratik güç kaynağı olarak kabul edilen uzmanlık gücü (Peker ve Aytürk, 2000), kişisel güç kaynaklarından biri olarak ifade edilmekte ve kişinin sahip olduğu bireysel yeterlilikleriyle başkalarını etkileyebilme durumunu anlatmaktadır (Şakar, 2013). Uzmanlık gücü, üstün donanımlarını astlarına gösterebilmesi ile gelişen ve uzun vadede etkili olan bir güç türü olmakla beraber (Çalışkur, 2016) iş başarımındaki etkili araçların başında gelmektedir (Şimşek, 1998).

Alanyazında özdeşlik, benzeşme ve referans gücü gibi farklı isimlerle de kullanılan karizma gücü (Kızanlıklılı, Koç ve Kılıçlar, 2016), yöneticinin, astların kendisine yönelik hayranlık ve özdeşleşmeye ilişkin davranışlarını etkileme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu güç türü, olağanüstü kişisel özelliklere ve kişilerarası iletişim becerilerine dayanmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012). Karizma gücüne sahip olan kişi; izleyenler tarafından kabul gören, beğenilen, takdir edilen, saygı duyulan ve model alınan

kişidir. Yöneticiye duyulan hayranlık veya yöneticiyle özdeşleşmenin derecesi arttıkça, yöneticinin karizma gücü daha etkili sonuçlar gösterecektir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Yöneticiler, işgörenleri etkilemek ve örgütü amaçları doğrultusunda yönetmek ve yönlendirebilmek için sahip oldukları bu güç kaynaklarını etkili kullanmak durumundadırlar. Bu durum insan unsurunun her sürecinde yoğun bir biçimde yer aldığı okul örgütlerinde daha da önem kazanmaktadır. Okullar, üzerlerinde farklı grupların beklenti ve baskılarının bulunduğu ve öğeleri arasında değişik etkileşimlerin yaşandığı örgütlerdir. Okul örgütlerinde informal ilişkiler aracılığıyla öğelerin birbirleriyle olan güç ilişkileri, sosyal yönü sınırlı olan örgütlere göre daha yoğun yaşanmaktadır. Bu bakımdan okullarda üstler ve astlar daha özel bir ifadeyle yöneticiler ve öğretmenler arasında diğer örgütlerle kıyaslandığında daha canlı güç ilişkileri meydana gelmekte (Açıkalın, 1993) ve okul yöneticilerinin astlarıyla olan ilişkileri kullanılan güç kaynakları çerçevesinde şekillenmektedir (Aslanargun, 2009).

Okullarda güç kaynaklarının uygulayıcısı konumunda bulunan ve görevleri gereği okul örgütünün amaçlarının nitelikli bir şekilde gerçekleştirilmesinden sorumlu olan kişiler okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin bu sorumluluklarını gerçekleştirebilmesi, okuldaki insan kaynaklarını etkileyebilmesine ve örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirebilmesine bağlıdır (Altinkurt ve Yılmaz, 2013). Okul yöneticileri bu görevleri gerçekleştirirken, okulda gelişen tüm süreçler üzerinde güç ve yaptırıma sahiptirler ve bu süreçlerin işleyişini sağlamak için sahip oldukları gücü kullanmaktadırlar (Argon, Yıldırım ve Kurt, 2014). Bu nedenle okul yöneticilerinin, gücün önemini farkında olmaları, sahip oldukları güç kaynaklarını ve bu güç kaynaklarından hangi durumlarda faydalanabileceklerini iyi bilmeleri gerekmektedir (Memduhoğlu ve Turhan, 2016). Yöneticiler tarafından öğretmenler üzerinde hâkimiyet kurma ve etki oluşturmak istenildiğinde öğretmenlerin beklentilerine, iş doyumlarına ve örgüte bağlılıklarına olumlu yönde etki edecek güç kaynaklarının kullanılması gerekmektedir. Aksi halde sahip olduğu güç kaynaklarını kullanamayan veya yanlış kullanarak öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap veremeyen bir yöneticinin varlığı, öğretmenler açısından okulu dayanılmaz bir yer haline getirebilecektir (Koşar, 2016).

Yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin işlerine dönük tutum ve davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Araştırmalar, okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin; motivasyonlarını (Polat, 2010), iş doyumlarını (Yılmaz ve Altinkurt, 2012), örgütsel bağlılıklarını (Meydan, 2010; Özdemir, 2015; Sezgin ve Koşar, 2010), iş çevrelerine uyumlarını (Argon ve diğerleri, 2014), örgütsel güvenlerini (Altinkurt ve Yılmaz, 2011; Özhan, 2016; Şener Pars, 2017), örgütsel vatandaşlık davranışlarını (Altinkurt ve Yılmaz, 2012; Demir, 2014; Özdemir Demirel, 2012), örgütsel sinizmlerini (Altinkurt ve diğerleri, 2014; Atmaca, 2014; Demir, 2017) ve örgütsel sessizliklerini (Aydın, 2016; Karaman, 2015) etkilediğini göstermektedir.

Okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının yukarıda belirtilen değişkenler üzerinde olduğu gibi öğretmenlerin kendini işe vermeleri üzerinde de etkili olabileceği belirtilebilir. Bireylerin işlerine bilişsel, duygusal ve fiziksel boyutlarda bağlanmaları anlamına gelen (May, Gilson ve Harter, 2004) kendini işe verme kavramı; dinçlik, adanmışlık ve yoğunlaşma ile ifade edilen işle ilgili, pozitif ve tatmin edici bir zihin durumu olarak tanımlanmaktadır (Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma ve Bakker, 2002). Bu tanımlamadaki dinçlik; kişinin çalışırken enerjisinin ve zihinsel direncinin yüksek seviyede olması, işine çaba gösterme istekliliği ve en zor durumlarda dahi bile sürekliliğini korumasıdır. Adanma; kişinin işiyle fazlasıyla ilgili olması, önem vermesi ve işinde heyecan, ilham, gurur ve mücadele duygularını hissetmesidir. Yoğunlaşma ise kişinin tamamen işine odaklanması, mutlu bir şekilde işiyle meşgul olması bu sayede zamanın çabuk geçmesi ve işten kendini alıkoyamamasıdır (Schaufeli, 2012).

Teorik olarak tükenmişlik kavramının antitezi olarak da değerlendirilen (Schaufeli ve diğerleri, 2002) ve pozitif örgütsel davranışın 2000'li yılların başlarında ortaya koyduğu bir kavram olan kendini işe verme, yönetim yazınında "job/work/employee engagement" olarak ifade edilmektedir (Özkalp ve Meydan, 2015). Bu çalışmada "kendini işe verme" olarak kullanılan kavramın ulusal alanyazında "işe adanma, işe gönülden adanma, işe adanmışlık, işle bütünleşme, çalışmaya tutkunluk, işe bağlılık, işe bağlanma, işe cezbolma, işe tutkunluk, işe angaje olma, kendini işe verme, çalışan bağlılığı, işe yoğunlaşma, iş tutulması ve işe kapılma" şeklinde farklı kullanımları bulunmaktadır (Uzun, 2019).

Örgütsel başarının anahtarı olarak nitelendirilen (Lockword, 2007) kendini işe verme davranışı, kavramla ilgili ilk çalışmaları gerçekleştiren William A. Kahn (1990) tarafından bireysel ve örgütsel düzeyde pozitif kazanımlar üretebilmenin kaynağı olarak görülmüştür (Schaufeli, 2012). Araştırma sonuçları da Kahn'ın bu öngörüsünü destekler niteliktedir. Araştırmalar kendini işe vermiş çalışanların, örgütlerinin kendilerine sağlamış olduğu kaynakların karşılığını verme eğiliminde olduklarını ve bu nedenle örgütlerine daha güçlü sadakat geliştirdiklerini göstermektedir (Agyemang ve Ofei, 2013; Hakanen, Bakker ve Schaufeli, 2006). Ayrıca kendini işe vermenin, işgörenlerdeki iş tatmini, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını arttırdığı, işten ayrılma niyetini azalttığı (Saks, 2006) ve bu durumlarında anlamlı iş çıktılarının oluşmasına katkı sağladığı belirtilmektedir (Harter, Schmidt ve Hayes, 2002). Belirtilen bu örgütsel kazanımların yanı sıra kendini işe vermiş çalışanların daha iyi sağlık ve yaşam memnuniyetine sahip oldukları yönünde bireysel kazanımlarının da olduğu ifade edilmektedir (Roozeboom ve Schelvis, 2013).

Olumlu birçok bireysel ve örgütsel kazanım sağlayan kendini işe verme, günümüz tüm örgütleri için olduğu gibi okul örgütleri açısından da istenen bir durumdur. Çünkü öğretmenlerin kendini işlerine vermeleri; işlerini tutku ve coşku ile gerçekleştirmeleri, zihnen ve kalben tüm varlıklarını işleri için ortaya koymaları anlamına gelmektedir. Bu davranışla, bir

yandan örgütsel verimlilik ve kazanç artarken diğer yandan işinden memnun, işine coşku ve tutku ile bağlanmış, mutlu, işinin gereğini yaparak örgütün ve toplumun beklentilerini karşılayacak nitelikte ürün ve hizmet sunan bireyler yetiştirme imkânı sağlanmış olacaktır (Köse, 2015; 2016).

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin kendini işe verme davranışının okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetsel eylemlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Araştırmalar, öğretmenlerin kendini işe verme davranışının; lider-üye etkileşimi (Gürbüz, 2015; Kavgacı ve Çalık 2017; Runhaar, Konermann ve Sanders, 2013), okul müdürlerinin denetim stilleri (Oymak, 2015) ve örgütsel adalet (Akdeniz, 2018; Köse ve Uzun, 2018) gibi yönetici davranışlarının yansımaları sayılabilecek değişkenlerle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin kendini işe verme davranışının, okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarıyla da ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Çünkü yöneticinin kullandığı örgütsel güç kaynakları da yönetsel eylemlerin ve bu eylemlerin niteliğinin belirleyicilerinden olabilmekte, yönetsel eylemler de çalışanları doğrudan ve/veya dolaylı etkileyebilmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma kapsamında yapılan alanyazın taraması sonucunda okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin kendini işe vermeleriyle nasıl bir ilişki gösterdiğine ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Öğretmenlik mesleğinin özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanması, öğretmenlerin alanlarında uzman çalışanlar olarak görülmesi ve öğretmenlerin insan davranışlarını şekillendiren bir konumda bulunması, yöneticiler tarafından öğretmenlere karşı sergilenecek güç kaynaklarının önemini daha fazla arttırmaktadır. Bu nedenlerden dolayı okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin kendini işe vermeleri ile nasıl bir ilişki gösterdiğinin bilinmesi, eğitim yönetimi alanyazını ve okul yönetimleri açısından önem kazanan bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Bu noktadan hareketle bu araştırma kapsamında okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırma Problemi

Araştırmanın problem cümlesi "Okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasında ilişki var mıdır?" şeklinde tanımlanmıştır. Araştırmanın alt problemleri ise aşağıdaki başlıklarda ele alınmıştır:

- 1- Okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
- 2- Okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları öğretmenlerin kendini işe vermelerinin anlamlı birer yordayıcıları mıdır?

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplamada kullanılan ölçme araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistik teknikleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasındaki ilişkilerin incelendiği bu araştırma, nicel bir çalışma olup değişkenler arasındaki ilişkilerin derecesini ve düzeyini tespit etmeyi amaçlayan (Karasar, 2012) ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma kapsamında okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları olan yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücü ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasındaki ilişki ve örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin kendini işe vermesini yordama durumu incelenmiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini, 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Kahramanmaraş ili merkez ilçelerinde (Onikişubat, Dulkadiroğlu) bulunan kamu anaokulu, ilkököl, ortaokul ve liselerinde görev yapan toplam 7926 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme olarak evren içerisindeki alt grupların evren içerisindeki ağırlıkları oranında örnekleme temsil edilmesi amacıyla tabakalı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün ve Karadeniz, 2017). Tabakalandırmada evren içerisindeki okul türleri bir tabaka olarak kabul edilmiş ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin, okul türlerinin evrendeki ağırlıkları oranında örnekleme temsil edilmesi düşünülmüştür. Örneklem için gereken minimum büyüklük % 95 güven düzeyi için 366 kişi olarak hesaplanmıştır. Veri çözümleme tekniklerinin gerektirdiği en az sayıların üstüne çıkma zorunluluğu ve ölçeklerin geri dönüşlerinde oluşabilecek problemler gibi nedenlerden dolayı (Karasar, 2012) daha fazla sayıda kişiye ulaşılmaya karar verilmiştir. Evren içerisinden seçkisiz olarak belirlenen 50 okula gidilerek 1000 adet veri toplama aracı dağıtılmış, geri dönüşü sağlanan ve kullanılabilir durumda olan 744 formun analizleri yapılmıştır.

Araştırma örneklemine dâhil edilen 744 katılımcının; %45.3'ünü (n = 337) erkekler, %54.7'sini (n=407) kadınlar oluşturmaktadır. Katılımcıların %91.8'i (n=683) lisans mezunu, %8.2'si (n=61) lisansüstü mezunudur. Katılımcıların %14.1'i (n=105) anaokullarında, %29.6'sı (n=220) ilkokullarda, % 32.1'u (n=239) ortaokullarda ve %24.2'si (n=180) ise liselerde görev yapmaktadır. Katılımcıların %9.5'i (n=71) 1-5 yıl arasında, %24.9'u (n=185) 6-10 yıl arasında, %22.7'si (n=169) 11-15 yıl arasında, %23'ü (n=171) 16-20 yıl arasında, %11'i (n=82) 21-25 yıl arasında, %4.7'si (n=35) 26-30 yıl arasında ve %4.2'si (n=31) ise 31 yıl ve üzeri hizmet süresine sahiptir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin görüşlerini belirlemek için "Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği" ve kendini işe vermeye ilişkin görüşlerini belirlemek için ise "Kendini İşe Verme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçme araçlarının çalışmada kullanılabilmesi için araştırmacılardan gerekli izinler e-posta yoluyla alınmıştır.

2.3.1. Okullarda örgütsel güç ölçeği

"Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği", Altınkurt ve Yılmaz (2013) tarafından geliştirilmiştir. 37 maddeden oluşan ölçek; yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücünden oluşan beş alt boyutlu bir yapıya sahiptir. Ölçeğin tamamından toplam puan elde edilememektedir. Ölçeğin alt boyutlarından herhangi birinden alınan puanın düşük ya da yüksek olması, okul müdürlerinin o boyutta yer alan güce yönelik kullanım düzeyini göstermektedir.

Altınkurt ve Yılmaz (2013), yapmış oldukları güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin alt boyutları olan yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücü için Cronbach Alpha katsayılarını sırasıyla .84, .89, .91, .94 ve .94 olarak bulmuştur. Bu araştırma da ise bu alt alt boyutlar için Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla .81, .93, .88, .95 ve .96 olarak hesaplanmıştır.

Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğinin 5 faktörlü yapısını doğrulamak amacıyla bu araştırma kapsamında yapısal eşitlik modeli kullanılarak Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Yapısal eşitlik modeli analizlerinde uyulması gereken temel işlem basamaklarından birisi model uyumunun değerlendirilmesidir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Oluşturulan modelin uyum ölçütlerinin değerlendirilmesi noktasında Ki-Kare istatistiği (χ^2/sd); karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), Tucker-Lewis indeksi (TLI), yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) ve standartlaştırılmış hata kareleri ortalamasının karekökü (SRMR) değerleri kullanılmıştır. χ^2/sd oranının ≤ 5 olması orta düzeyde uyum (Sümer, 2000); CFI ve TLI değerinin $\geq .90$ olması iyi uyum (Tabachnick ve Fidell, 2001; Şimşek, 2007), $\geq .95$ olması mükemmel uyum (Hu ve Bentler, 1999); RMSEA ve SRMR değerinin $\leq .08$ olması kabul edilebilir uyum, $\leq .05$ olması ise iyi uyum olarak (Çelik ve Yılmaz, 2014) olarak değerlendirilmektedir. DFA sonucunda ölçeğin beş boyutlu yapısının doğrulandığı ve modele ait uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeylerde olduğu görülmüştür ($\chi^2/sd=3.73$, CFI=.93, TLI=.92, RMSEA=.06, SRMR=.07).

2.3.2. Kendini işe verme ölçeği

İşgörenlerde Kendini İşe Vermenin ölçülmesine yönelik en yaygın olarak kullanılan ölçek, Schaufeli ve diğerleri (2002) tarafından geliştirilen 17 maddelik ve üç alt boyuttan (dinçlik, adanmışlık ve yoğunlaşma) oluşan "Utrecht Work Engagement Scale"dir (UWES). Ölçek, Köse (2015) tarafından doktora tez çalışması kapsamında Türkçeye uyarlanmıştır. Daha sonraki bir çalışmada Köse (2016), ölçeğin tek boyut olarak da kullanılabilmesine ilişkin bir çalışma yapmış ve çalışmada ölçeğin tek boyutlu formuna ilişkin geçerlik ve güvenilirlik analizlerini gerçekleştirmiştir. Bu araştırma kapsamında da ölçek tek boyut olarak kullanılmıştır.

Köse (2016) yapmış olduğu güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha katsayısını .94 olarak hesaplamıştır. Bu araştırma da ise Cronbach Alpha katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Ölçeğinin tek boyutlu yapısını doğrulamak amacıyla bu araştırma kapsamında DFA yapılmış ve analiz sonucunda ölçeğin tek boyutlu yapısına ait uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeylerde olduğu belirlenmiştir ($\chi^2/sd = 3.95$, CFI=.96, TLI=.95, RMSEA=.06, SRMR=.03).

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde kullanılacak değişkenlerin normallik dağılımı, çarpıklık katsayısı yöntemiyle (Büyüköztürk, 2017) incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda çarpıklık (skewness) değeri "Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği"nin alt boyutları olan yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücü boyutları için sırasıyla "-.94" "-.97" ".72" "-.95", "-.89"; Kendini İşe Verme Ölçeği için "-.89" olarak hesaplanmış, tüm değerlerin +1 ile -1 aralığında bulunduğu ve dağılımın tüm boyutlar için normal olduğu kabul edilmiştir. Araştırmada örgütsel güç kaynakları ile kendini işe verme arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon; örgütsel güç kaynaklarının kendini işe vermeye ne düzeyde yordadığını belirlemek için de gerekli varsayımlar sinanarak çoklu regresyon analizi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında belirlenen problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları İle Öğretmenlerin Kendini İşe Vermeleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın ilk bulgusu olarak okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ölçeklerin boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları (r) hesaplanmıştır. Büyüköztürk'e (2017) göre korelasyon katsayısının .29'un altında olması düşük, .30-.69 arasında olması orta ve .70-1.00 arasında olması ise yüksek düzeyde ilişkiyi işaret etmektedir. "Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı" tekniğinden yararlanılarak elde edilen sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Örgütsel Güç Kaynakları İle Kendini İşe Verme Arasındaki Korelasyon

Değişkenler	\bar{X}	SS	1.Kendini İşe Verme	2.Yasal Güç	3.Ödül Gücü	4.Zorlayıcı Güç	5.Uzmanlık Gücü	6.Karizma Gücü
1.Kendini İşe Verme	4.06	.62	-	.300*	.288*	-.136*	.307*	.303*
2.Yasal Güç	4.02	.69		-	.458*	-.013	.521*	.416*
3.Ödül Gücü	3.95	.85			-	-.341*	.769*	.793*
4.Zorlayıcı Güç	2.16	.82				-	-.380*	-.385*
5.Uzmanlık Gücü	4.07	.77					-	.829*
6.Karizma Gücü	3.79	.93						-

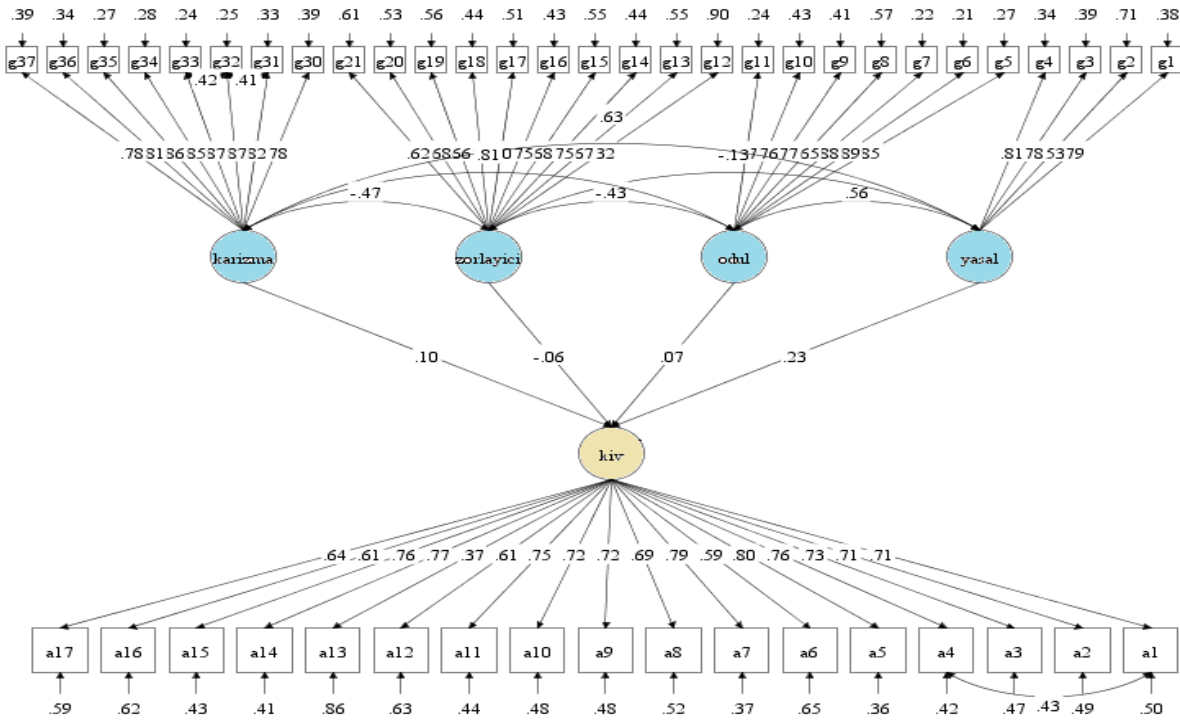
N=744, *p<.05

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin kendini işe vermeye ilişkin puanlarının aritmetik ortalamasının $\bar{X}= 4.06$ olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin güç kaynaklarını kullanım düzeyleri ise sırasıyla; uzmanlık gücü ($\bar{X}= 4.07$), yasal güç ($\bar{X}= 4.02$), ödül gücü ($\bar{X}= 3.95$), karizma gücü ($\bar{X}= 3.79$) ve zorlayıcı güç ($\bar{X}= 2.83$) olarak ortaya çıkmaktadır.

Değişkenler arasındaki korelasyonlar incelendiğinde; kendini işe verme ile yasal güç ($r=.30$), uzmanlık gücü ($r=.31$) ve karizma gücü ($r=.30$) arasında pozitif ve orta düzeyde; ödül gücü ile ($r=.29$) pozitif ve düşük düzeyde; zorlayıcı güç ile de ($r=-.13$) negatif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ilişkiler incelendiğinde öğretmenlerin yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizma gücü algıları arttıkça kendini işe verme düzeylerinin arttığı, zorlayıcı güç algılarının arttığında ise kendini işe verme düzeylerinin azaldığı ifade edilebilir.

3.2. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynaklarının Öğretmenlerin Kendini İşe Vermelerini Yordamasına Yönelik Regresyon Analizi Bulguları

Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğinin alt boyutları olan yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizma gücünün kendini işe vermeyi yordamasına ilişkin olarak yapılacak çoklu regresyon analizine geçilmeden önce yordayıcı değişkenler olan bağımsız değişkenler arasında çoklu bir bağıntının bulunmadığına yönelik varsayım sınanmıştır. Bağımsız değişkenler arasında çoklu bağıntının bulunup bulunmadığını anlamak için ilk olarak bağımsız değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar incelenmiştir. Büyüköztürk'e (2017) göre .80 üzerindeki korelasyon çoklu bağıntı olabileceğini, .90 üzerindeki bir korelasyon ise önemli bir çoklu bağıntı sorunu olabileceğine işaret etmektedir. Araştırmanın bir önceki bulgusu olan Tablo 1'deki değerler incelendiğinde uzmanlık ve karizma gücü boyutları arasında oluşan .83'lük korelasyon katsayısının çoklu bağıntı durumunu işaret edebileceği varsayılmıştır. Bu noktadan hareketle bağımsız değişkenler arasındaki çoklu bağıntı durumunu test etmek için ikinci aşama olarak tolerans değeri ($1-R^2$), varyans büyütme faktörü (VIF) ve durum indeksi (CI) değerleri incelenmiştir. Büyüköztürk (2017), bir bağımsız değişkene yönelik diğer bağımsız değişkenlerin açıklayamadıkları varyans oranı olan tolerans değerinin ($1-R^2$) .20' den daha düşük, varyans büyütme faktörü (VIF) değerinin .10'dan yüksek ve durum indeksi (CI) değerinin 30'dan yüksek çıkması durumunda bağımsız değişkenler arasında çoklu bağıntının olduğunu belirtmektedir. Söz konusu değerlere yönelik yapılan testler sonucunda boyutlara ilişkin tolerans değerlerinin .20'den yüksek olduğu, varyans büyütme faktörlerinin .10'dan düşük olduğu görülürken durum indeksleri açısından sadece karizma gücü boyutuna ilişkin değer 30'dan yüksek olduğu görülmüştür. Uzmanlık gücü ile karizma gücü boyutları arasındaki korelasyon katsayısının .83 olması ve karizma gücü boyutundaki durum indeksinin 30.046 olması nedeniyle bağımsız değişkenler arasında regresyon sonuçlarını etkileyecek düzeyde bir çoklu bağıntı durumunun var olduğu kabul edilmiştir. Büyüköztürk (2017), çoklu bağıntı olması durumunda modelin güvenilirliği düşeceğinden VIF değeri en yüksek, tolerans değeri en düşük bağımsız değişkenin modelden çıkartılarak modelin tekrardan analiz edilebileceğini belirtmektedir. Bu noktadan hareketle VIF değeri en yüksek aynı zamanda tolerans değeri en düşük olan uzmanlık gücü boyutu (VIF=4.039, $1-R^2=.248$) modelden çıkartılarak geriye kalan dört bağımsız değişkenle (yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, karizma gücü) oluşturulan kuramsal model test edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda oluşturulan regresyon modeline (Şekil 1) ait uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeylerde olduğu görülmüştür ($\chi^2/sd = 3.35$, CFI= .90, TLI=.90, RMSEA= .05, SRMR= .06).



Şekil 1. Regresyon analizine ilişkin oluşturulan diyagram modeli

Şekil 1'de görülen çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre bağımsız değişkenler olan yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç ve karizma gücünün öğretmenlerin kendini işe vermeleri ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki verdiği görülmüştür ($R^2=.143$, $p<.05$). Yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç ve karizma gücü değişkenleri birlikte öğretmenlerin kendini işe vermelerindeki toplam varyansın yaklaşık %14'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin değerler incelendiğinde yasal güç değişkeni ile kendini işe verme değişkeni arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($\beta = .23$, $p < .05$). Bu değer yasal güçteki bir puanlık artışın öğretmenlerin kendini işe vermelerinde 0.23 puanlık bir artışa veya bunun tam tersi yasal güçteki azalışın öğretmenlerin kendini işe vermelerinde de aynı oranda azalışa neden olabileceğini ifade etmektedir. Ödül gücü, zorlayıcı güç ve karizma gücü değişkenleri ile kendini işe verme arasında ise istatistiksel olarak zayıf ve anlamlı olmayan bir ilişki mevcuttur ($\beta_{\text{ödül}} = .07$; $\beta_{\text{zorlayıcı}} = -.06$; $\beta_{\text{karizma}} = .10$; $p>.05$). Bir diğer ifadeyle örgütsel güç kaynakları içerisinde sadece yasal gücün öğretmenlerin kendini işe vermeleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu, ödül gücü, zorlayıcı güç ve karizma gücünün ise anlamlı yordayıcılar olmadığı belirlenmiştir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında yapılan literatür taramasıyla sınırlı olmak üzere ulaşılabilen kaynaklar arasında yöneticilerin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile işgörenlerin kendini işe vermeleri arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bu bağlamda araştırma sonuçları, örgütsel güç kaynaklarının, kendini işe verme kavramına yakın olduğu düşünülen örgütsel bağlılık ve iş tatmini ile olan ilişkilerinin araştırıldığı çalışma sonuçları ve güce karşı verilen tepkilerin ele alındığı alanyazın bilgisi doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin kendini işe vermeleri ile yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizma gücü arasında pozitif; zorlayıcı güç ile arasında ise negatif ve anlamlı ilişkilerin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizma gücü kullanımına yönelik algıları arttıkça kendini işe vermelerinin arttığı, zorlayıcı güç kullanımına yönelik algılarının arttığında ise kendini işe vermelerinin azaldığı ifade edilebilir.

Araştırmalar kendini işe verme ile örgütsel bağlılık (Çağrı San ve Tok, 2017) ve iş tatmini (Skaalvik ve Skaalvik, 2013; 2014) arasında pozitif ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. İşgörenlerin kendini işe verme düzeyleri arttıkça örgütsel bağlılıklarının ve iş tatminlerinin arttığı görülmektedir. Bu bağlamda örgütsel bağlılığı ve iş tatmini etkileyen faktörlerin kendini işe verme üzerinde de benzer sonuçlar gösterebileceği ifade edilebilir. Örgütsel bağlılık ve iş tatmini ile örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalara bakıldığında; Sezgin ve Koşar (2010), örgütsel bağlılığın özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutları ile yasal güç, uzmanlık gücü, karizma gücü ve ödül gücü arasında pozitif; zorlayıcı güç ile de negatif bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuşlardır. Uyum boyutunun ise yasal güç ile anlamlı bir ilişki göstermediğini, uzmanlık gücü, karizma gücü ve ödül gücü ile negatif; zorlayıcı güç ile de pozitif yönde ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Meydan (2010) araştırmasında örgütsel gücün tüm boyutları ile iş tatmini ve örgütsel bağlılığın devamlılık bağlılığı boyutu arasında pozitif; duygusal ve normatif bağlılık boyutlarında ise zorlayıcı gücün negatif, diğer boyutların ise pozitif bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Özdemir (2015) ise araştırmasında öğretmenlerin kurumlarına olan duygusal bağlılığı ile zorlayıcı güç arasında ilişki bulunmadığı, diğer boyutlarla ise pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunduğunu sonuçlarına ulaşmıştır.

Yapılan farklı araştırma sonuçlarıyla bu araştırma sonucu birlikte değerlendirildiğinde işgörenlerin, yöneticilerin yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizma gücü kullanımına olumlu tepki gösterdikleri, zorlayıcı güç kullanımına ise olumsuz tepki gösterdikleri görülmektedir. Nahavandi ve Malekzadeh (1999) ve Hoy ve Miskel'in (2012) görüşleri de bu sonuçları destekler niteliktedir. Araştırmacılara göre işgörenlerin güce karşı verdiği bazı olası tepkiler bulunmaktadır. Buna göre yöneticilerin kullandıkları karizma ve uzmanlık gücünün, astların işlerine olan bağlılıklarını arttırabileceği, yasal güç ve ödül gücünün de astların iş ortamına ve verilen görevlere uyum sağlamalarını kolaylaştırabileceği ifade edilmektedir. Zorlayıcı gücün ise astların uyumlarını kısmen sağlayabileceği ancak bağlılık oluşturamayacağı ve büyük olasılıkla astların direnç göstermelerine sebep olabileceği belirtilmektedir (Hoy ve Miskel, 2012; Nahavandi ve Malekzadeh, 1999).

Yukarıdaki araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde olumlu bir davranış olarak nitelendirilen kendini işe vermenin, örgütsel bağlılık ve iş tatmininde olduğu gibi yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizma gücüyle pozitif; zorlayıcı güç ile ise negatif bir ilişki gösterdiği görülmektedir. Bir diğer ifadeyle öğretmenlerin kendini işe vermeleri okul yöneticilerinin yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizma gücü kullanımından olumlu, zorlayıcı güç kullanımından ise olumsuz bir şekilde etkilenmektedir. Ortaya çıkan bu sonuçlar örgütsel güç kaynaklarının kendini işe verme davranışıyla ilişkili olduğunu göstermekte ve okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynaklarının kullanımı noktasındaki yetkinliklerini ön plana çıkarmaktadır. Pfiffner ve Presthus'a (1960) göre okul yöneticileri, buldukları makama atama ile geldiklerinden başlangıçta statü lideri pozisyonunda bulunmaktadır. Yöneticiye statünün verdiği yasal yetkilerin, sosyal ve uzmanlık yetkinlikleriyle desteklenmesi gerekmektedir. Bu özellikler sayesinde okul yöneticisi gerçek bir lider rolüne bürünebilecek ve etrafındaki öğeleri okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yönde eyleme geçirebilecektir (Akt. Bursalıoğlu, 2013). Bu bakımdan okul yöneticileri sahip oldukları güç kaynaklarını doğru ve etkin bir biçimde kullanarak öğretmenleri, kendini işe verme davranışını sergilemeleri yönünde eyleme geçirebilecek ve bu durum da okul örgütünün amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sunabilecektir. Yöneticilerin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin kendini işe vermeleri üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri göz önüne alındığında Millî Eğitim Bakanlığı ve ilgili kurumlar tarafından kurs, seminer vb. faaliyetler düzenlenerek okul yöneticilerinin bu konudaki farkındalıkları arttırılabilir.

Yapılan çoklu regresyon analizinde uzmanlık gücü boyutu, çoklu bağıntı durumunun varlığından dolayı modelin güvenilirliğini sağlamak amacıyla analizden çıkartılmıştır. Örgütsel güç kaynaklarının diğer boyutlarıyla yapılan regresyon analizi sonucunda yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç ve karizma gücü boyutlarının, öğretmenlerin kendini işe vermelerindeki toplam varyansın yaklaşık %14'ünü açıkladığı belirlenmiştir. Sadece yasal güç boyutu ile kendini işe verme arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunurken, ödül gücü, zorlayıcı güç ve karizma gücünün öğretmenlerinin kendini işe vermeleri üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yasal gücün kendini işe vermenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucu, okul yöneticilerinin kullandıkları yasal güçteki bir artışın veya azalışın öğretmenlerin kendini işe vermeleri üzerinde düşük düzeyde bir artışa veya bunun tam tersi azalışa neden olabileceği şeklinde değerlendirilebilir. Okullardaki işleyişin mevzuata dayalı olarak yürütülmesi, ödüllerin, cezaların, terfilerin ve öğretmenlerin özlük hakları ve benzeri konuların yasa ve yönetmeliklerle belirlenmiş olması, öğretmenlerin yöneticiler tarafından ifade edilen yasal söylemlere ve uygulamalara karşı daha fazla hassasiyet gösterdikleri, bu durumun da kendini işe vermelerini etkilediği ifade edilebilir. Bu bakımdan okul yöneticilerinin, öğretmenlerin kendilerini işe vermelerinde yasal gücün etkili olduğunu dikkate almaları, yasal güçlerini doğru ve kararında kullanmaları gerekmektedir. Bu gerekliliği yerine getirebilmek için başta okul yönetimi sürecinde gerekli olan yasal mevzuata hâkim olmanın, mevzuat bilgisini güncel tutmanın ve öğretmenler ile kurumun lehine olabilecek yasal uygulamaları tercih etmenin birer yönetici sorumluluğu olduğu yöneticilerce bilinmelidir.

Meydan (2010) araştırmasında yasal gücün örgütsel bağlılığın normatif ve devam bağılığı boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; duygusal bağlılık ve iş tatmini üzerinde ise anlamlı bir yordayıcı olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Sezgin ve Koşar (2010) araştırmalarında ise yasal gücün öğretmenlerin içselleştirme bağılığı üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu; uyum ve özdeşleşme bağılığının ise anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Lunenberg ve Ornstein'e (2000) göre yasal güç yöneticiler tarafından kullanılan ilk güç kaynağı olup uzmanlık gücü ile desteklenmediğinde olumsuzluklara neden olabilecektir (Akt. Aslanargun, 2009). Bu araştırma kapsamında uzmanlık gücü ve yasal güç, öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin en fazla kullandıkları iki örgütsel güç kaynağı olarak ortaya çıkmıştır. Bu anlamda okul yöneticilerinin yasal güç kullanımlarını uzmanlık gücüyle destekledikleri ifade edilebilir. Araştırma sonucuna göre kendini işe verme üzerinde sadece yasal güç anlamlı bir yordayıcı olarak ortaya çıksa da bu yordayıcılık düşük düzeydedir. Okul yöneticileri için önemli bir kaynak teşkil eden yasal gücün uygulanması noktasında yöneticilerin dikkatli davranmaları önerilmektedir. Çünkü yasal gücün abartılı bir şekilde kullanımı bu güç kaynağını zorlayıcı güce dönüştürebilecek ve zorlayıcı güç kullanımında olduğu gibi olumsuz sonuçlar doğurabilecektir (Altinkurt ve Yılmaz, 2013). Bu bakımdan yasal güç başta olmak üzere örgüt ortamında yöneticilerin sahip oldukları güç kaynaklarının neler olduğu ve bunların uygulamadaki yerine ilişkin kuramsal bilgiler hakkında yönetici farkındalıkları arttırılabilir.

Yasal gücün kendini işe verme üzerindeki yordayıcı rolünün nedenleri araştırmacılar tarafından yapılacak nitel araştırmalarla derinlemesine incelenebilir. Ayrıca örnekleme özel öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin alındığı araştırmalar yapılarak kamu ve özel okullardaki sonuçlar arasında karşılaştırmalar yapılabilir. Araştırma konusu, okul yöneticilerinin katılımının sağlandığı farklı bir araştırma çerçevesinde incelenebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu makale Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programında hazırlanan "Yöneticilerin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin Kendini İşe Vermeleri Arasındaki İlişki (Kahramanmaraş İli Örneği)" başlıklı tezden üretilmiştir. Makalenin araştırma ve yayın etiği ilkelerine bağlı kalınarak hazırlanmış olduğu her iki yazar tarafından beyan edilmektedir. Ayrıca çalışmayla ilgili etik kurul izni, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 18/01/2019 tarihli ve 72321963-300 sayılı yazısıyla alınmıştır.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Araştırma ve yayın etiği beyanı bölümünde belirtilen yüksek lisans tezinin makale olarak hazırlanması sürecinde araştırmacılar ortak bir çalışma imkânı bularak araştırmaya eşit düzeyde katkı sağlamışlardır.

Çıkar Beyanı

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar / çatışma beyanımız bulunmamaktadır.

5. KAYNAKÇA

- Açıkalın, Ş. Ş. (1993). Öğretmenlerin okul müdürlerini etkileme güçleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 183-192.
- Agyemang, C.B., & Ofei, S.B. (2013). Employee work engagement and organizational commitment: A comparative study of private and public sector organizations in Ghana. *European Journal of Business and Innovation Research*, 1(4), 20-33.
- Akdeniz, A. (2018). *Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile işle bütünleşme algıları arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2011). Relationship between the school administrators' power sources and teachers' organizational trust levels in Turkey. *Journal of Management Development*, 31(1), 58-70. doi: 10.1108/02621711211191005
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2012). Okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1833-1852.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2013). Okullarda örgütsel güç ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *e-International Journal of Educational Research*, 4(4), 1-17.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., Erol, E., & Salalı, E. T. (2014). Okul müdürlerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 25-52.
- Argon, T., Yıldırım, F. A., & Kurt, A. (2014). Yöneticilerin sahip olduğu güç stilleri ve iş çevrelerine uyuma ilişkin öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 26-48. doi: 10.14686/BUEFAD.201428170
- Aslanargun, E. (2009). *İlköğretim ve lise müdürlerinin okul yönetimde kullandığı güç türleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atmaca, T. (2014). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldıрма, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Bağcı, Z., & Mohan Bursalı, Y. (2011). Yöneticilerin güç kaynaklarının çalışanların örgüte bağlılıkları üzerine etkisi: Çalışanların algılamalarına bağlı analitik bir inceleme. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 9-21.
- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik 'türleri' ve 'güç kaynakları'na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması: Eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 73-84.
- Bayrak, S. (2001). Yönetimde bir ihmal konusu olarak güç ve güç yönetimi II. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 23-42.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çağrı San, B., & Tok, T. N. (2017). The relationship between teachers' work engagement and organizational commitment. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 355-370. doi: 10.5505/pausbed.2017.37232
- Çalışkur, A. (2016). Örgütlerde güç olgusu ve gücün kullanımı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 29-48.
- Çelik, H. E., & Yılmaz, V. (2014). *LISREL 9.1 ile yapısal eşitlik modellemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demir, A. (2014). *Örgütsel vatandaşlık davranışının öncülü olarak okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Demir, K. (2017). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sinizm düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- French, J. R. P., Jr., & Raven, B. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power* (pp. 150-167). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Gürbüz, D. (2015). *Algılanan örgüt kültürü ve lider üye etkileşiminin işe adanma üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.
- Harter, J. K., Schmidt, F. L., & Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement and business outcomes: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 268-279.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi*. S. Turan (Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hu L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation modeling*, 6, 1-55.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *The Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.
- Karaman, G. (2015). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavgacı, H., & Çalık, T. (2017). Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin örgütsel ve bireysel değişkenlerle ilişkisi: Bir çoklu aracılık modeli. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(2), 223-248. doi: 10.14527/kuey.2017.008
- Kızanıklı, M. M., Koç, H., & Kılıçlar, A. (2016). Örgütsel güç ve gücün kaynakları üzerine kavramsal bir inceleme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 488-504. doi: 10.20491/isarder.2016.229
- Koçel, T., (2005). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım.
- Koşar, S. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koşar, S. (2016). Okul yönetiminde dinamikler: Güç, politika ve etkileme. S. Özdemir (Ed.) içinde, *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 100-129). Ankara: Pegem Akademi.
- Köse, A. (2015). *İşe angaje olma ile örgütsel destek algısı ve örgüt iklimi arasındaki ilişki (Kahramanmaraş ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

- Köse, A. (2016). The impact of demographic features on teachers' work engagement. *Turkish Journal of Education*, 5(4), 255-264. doi: 10.19128/turje.267924
- Köse, A., & Uzun, M. (2018). Kendini işe verme ile algılanan örgütsel adalet arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(3), 483-528. doi: 10.14527/kuey.2018.012
- Kular, S., Gatenby, M., Rees, C., Soane, E., & Truss, K. (2008). *Employee engagement: A literature review*. England: Kingston University.
- Lockwood, N.R. (2007). Leveraging employee engagement for competitive advantage: HR's strategic role. *HR Magazine*, 52(3), 1-11.
- Lunenberg, F. C., & Ornstein, A. C. (2000). *Educational administration, concepts and practices*. Belmont, California: Wadsworth Thomson Learning.
- May, D. R., Gilson, R. L., & Harter, L. M. (2004). The psychological conditions of meaningfulness safety and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 11-37.
- Memduhoğlu, H. B., & Turhan, M. (2016). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okul müdürlerinin örgütsel güç kaynaklarını kullanım düzeyleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 73-89. doi: 10.15285/maruaebd.286486
- Meydan, C. H. (2010). *Örgüt kültürü, örgütsel güç ve örgütsel adalet algılarının bireyin iş tatmini ve örgüte bağlılığı üzerine etkisi: Kamuda bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Nahavandi, A., & Malekzadeh, A.R. (1999). *Organizational behavior*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Oymak, Ç. (2015). *Ortaokul müdürlerinin denetim stilleri, kurumsal destek ve veli desteği ile öğretmenlerin işe yoğunlaşması arasındaki ilişkinin incelenmesi (Bala, Haymana, Şereflikoçhisar örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, A. (2015). Öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarının müdürlerin sosyal becerileri, kullandıkları güç kaynakları ve etik liderlik davranışları açısından incelenmesi. *GEFAD*, 35(3), 595-618.
- Özdemir Demirel, G. (2012). *Okul müdürlerinin güç kaynaklarını kullanma stilleri ve müdür desteğinin kurumsal vatandaşlık davranışıyla ilişkisi (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özhan, T. (2016). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Özkalp, E., & Meydan, B. (2015). Schaufeli ve Bakker tarafından geliştirilmiş olan işe angaje olma ölçeğinin Türkçede güvenilirlik ve geçerliliğinin analizi. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 17(3), 4-19. doi: 10.4026/1303-2860.2015.0285.x
- Peker, Ö., & Aytürk, N. (2000). *Yönetim becerileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Pfiffner, J. M. & Presthus, R.V. (1960). *Public administration*. New York: Ronald Press.
- Polat, S. (2010). *Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güc kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Robbins, S., & Judge, T. (2015). *Örgütsel davranış* (Çev. İnci Erdem). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Roozeboom, M.B., & Schelvis, R. (2013). *Work engagement: Drivers and effects*. [Çevrim-içi: http://oshwiki.eu/wiki/Work_engagement:_drivers_and_effects], Erişim tarihi: 10 Ekim 2018.
- Runhaar, P., Konermann, J., & Sanders, K. (2013). Teachers' organizational citizenship behaviour: Considering the roles of their work engagement, autonomy and leader-member exchange. *Teaching and Teacher Education*, 30, 99-108. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.10.008>
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600-619.
- Sezgin, F., & Koşar, S. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin güç stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 273-296.

Schaufeli, W. B. (2012). Work engagement what do we know and where do we go?. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 14(1), 3-10.

Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez Roma, V., & Bakker, A.B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). Teachers' perceptions of the school goal structure: Relations with teachers' goal orientations, work engagement, and job satisfaction. *International Journal of Educational Research*, 62, 199-209. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2013.09.004>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction and emotional exhaustion. *Psychological Reports: Employment Psychology & Marketing*, 114(1), 68-77. doi: 10.2466/14.02.PR0.114k14w0

Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.

Şakar, N. (2013). Yetki-güç ve yetki devri. C. Koparal ve İ. Özalp (Ed.) içinde, *Yönetim ve organizasyon* (ss. 70-93). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Şener Pars, M. (2017). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Şimşek, M. Ş. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Damla Matbaacılık.

Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

Tabachnick, B. G., & Fidel, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. MA: Allyn & Bacon Inc.

Uzun, M. (2019). *Yöneticilerin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasındaki ilişki (Kahramanmaraş ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2012). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 385-402.

6. EXTENDED ABSTRACT

One of the most significant factors determining the quality of interpersonal relations in organizations is power relations. Power is an important phenomenon that occurs in various forms in terms of all formal and informal relationships in social life and affects the individuals' behaviors. The most decisive factor in the behavioral reactions of the individuals to power is the source of power that is used. In this regard, organization managers are required to be aware of the power sources they will use and to evaluate the positive or negative results of the different power sources. Managers are expected to use their power effectively in order to influence employees and to manage and direct the organization for their own purposes. This situation gets more and more important in school organizations where human factor is impulsive in every process. The studies suggested that the organizational power sources used by school administrators had a significant effect on teachers' attitudes and behaviors towards their jobs. Besides, the relevant studies revealed that the organizational power sources used by school administrators were correlated with the teachers' motivation, job satisfaction, organizational commitment, adaptation to the business environment, organizational trust, organizational citizenship behavior, organizational cynicism and organizational silence.

It may be wise to mention that organizational power resources used by the school administrators can affect teachers' work engagement along with these variables. Defined as a mental and physical well-being of the employees, work engagement is considered as a positive organizational behavior that provides various individual and organizational acquisitions in a positive manner. Although some research results revealed that teachers' work engagement behavior is affected by some variables which can be considered as reflection of the administrators' behaviors, there is no such research specifically published on the relationship between the organizational power resources used by the school administrators and teachers' work engagement. The definition of the teaching profession as a specialization profession, the fact that teachers are regarded as experts in their fields and that they are in a position which shapes human behaviors increase the significance of the power resources to be exhibited by the administrators towards the teachers. Thus, revealing how the organizational power resources used by school administrators are related to the teachers' work engagement is paramount for educational management literature and school administrations. This research aimed to examine the relationship between organizational power sources used by the school administrators and teachers' work engagement. In service of this aim, answers to the following questions were sought: "Is there a significant relationship between the organizational power resources used by the school administrators and teachers' work

engagement?” and “Are the organizational power resources used by the school administrators a significant predictor of teachers’ work engagement?”.

Having a relational survey model, the research was carried out with teachers working at public kindergarten, elementary, secondary and high schools located within the central districts of Kahramanmaraş province (Onikişubat, Dulkadiroğlu) during the 2018-2019 academic year. The research sample held a total of 744 teachers who were selected by stratified sampling method. This research deployed two data collection tools “Organizational Power Sources at Schools Scale” and “Work Engagement Scale”. Prior to analyzing the research data, the reliability and validity studies were conducted for the measurement tools and the necessary assumptions were tested for the tools. Correlation analysis was conducted in order to identify the relationship between organizational power resources and work engagement. Multiple regression analysis was used to determine the extent to which organizational power resources predict work engagement.

Research results revealed a positive and significant relationship between the legal power, reward power, expertise power and charisma power and teachers’ work engagement, but a negative and significant relationship with challenging power. Teachers’ work engagement levels were found to increase as their legal power, reward power, expertise power and charisma power increased, while their work engagement levels decreased as challenging power perceptions increased. Moreover, legal power, reward power, challenging power and charisma power were determined to explain approximately 14% of the total variance of the teachers’ work employment, and of all the organizational power sources, only legal power was determined to be the significant predictor of teachers’ work engagement. A statistically significant relationship was identified between only legal power variable and work engagement; whereas, reward power, challenging power and charisma power were not significant predictors of teachers’ work engagement. This research also suggested that an increase or decrease of 0.23 points in the legal power used by the school administrators may result in an equal increase or decrease in teachers’ work engagement. Based upon the research findings, various recommendations were provided. Activities such as courses, seminars etc. may be organized by the Ministry of National Education and Provincial/District National Education Directorates so as to increase teachers’ awareness towards school administrators’ organizational power sources and their effects on work engagement levels. Besides, qualitative researches may be conducted for the purpose of making an in-depth examination regarding the underlying reasons behind the fact that legal power is a significant predictor of work engagement.