

Okul Müdürlerinin Yönetim Yaklaşımları ile Okul Farkındalığı Arasındaki İlişki

The Relationship Between School Principals' Managerial Approaches and School Mindfulness

Deniz Baransel CİNAR¹, Abdurrahman TANRIÖĞEN²

Makale Hakkında

Gönd. Tarihi: 26.10.2021
Kabul Tarihi: 28.03.2022
Yayın Tarihi: 01.05.2022

Anahtar Kelimeler

Okul farkındalığı,
okul müdürü,
öğretmen,
X kuramı,
Y kuramı.

Özet

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin yönetsel yaklaşımları ile okul farkındalığı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi, Denizli ili merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında halen görev yapmakta olan 424 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri aritmetik ortalama, standart sapma, Spearman Korelasyon analizi ve basit ve çoklu doğrusal regresyon analizleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, okul müdürlerinin daha çok Y kuramı yönetim anlayışını benimsedikleri ve öğretmenlerin okul farkındalığına ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin X kuramı yönetim anlayışı ile okul farkındalığı arasında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki; Y kuramı yönetim anlayışı ile okul farkındalığı arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan regresyon analizleri hem X hem de Y kuramı yönetim anlayışlarının, okul farkındalığının anlamlı birer yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur.

Abstract

Aim of this study is to examine the relationship between school principals' managerial approaches and school mindfulness. In this study, correlational survey model was used. The sample of the research consists of 424 teachers who are still working in high school in the central districts of Denizli. Research data were analyzed using arithmetic mean, standard deviation, Spearman Correlation analysis and simple and multiple linear regression analysis. As a result of the research, it was determined that school principals mostly adopted the Y theory management approach and teachers' perceptions of school mindfulness were at a moderate level. There is a negative, moderately significant relationship between school principals' X theory management approach and school mindfulness; It has been observed that there is a positive, moderately significant relationship between the theory of Y management approach and school mindfulness. The regression analyzes revealed that both X and Y theory management approaches are significant predictors of school mindfulness.

Key Word

School mindfulness,
school principal,
teacher,
X theory,
Y theory.

Atf için: For Citation

Cinar, D. B. & Tanrıöğen, A. (2022). Okul müdürlerinin yönetim yaklaşımları ile okul farkındalığı arasındaki ilişki. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [MSKU Journal of Education]*, 9(1), 158-171. DOI: 10.21666/muefd.1014939

Toplumlar, varlıklarını devam ettirebilmek için çeşitli toplumsal kurumları, toplumsal kurumlar ise nihai amaçlarına ulaşmalarını sağlayacak şekilde işlerin profesyonel bir biçimde yürütüleceği örgütleri oluşturmuştur. Bu örgütlerden birisi de toplumların ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmış olan, çeşitli amaçlara ulaşmak ve belirli işlevleri yerine getirebilmek için planlanan faaliyetlerin gerçekleştirildiği okullardır. Okullar, toplumun isteklerinin yerine getirilebilmesi için eğitim sistemleri tarafından oluşturulan yapılardır (Okumbe, 1999). Tüm örgütler gibi okullar da

¹ Pamukkale Üniversitesi – d.baransel@gmail.com- ORCID No: 0000-0003-1614-1214

² Pamukkale Üniversitesi – atogen@gmail.com- ORCID No: 0000-0002-5491-3273

amaçlarına ulaşabilmek için bir yönetim sürecine ihtiyaç duyarlar. Yönetim sürecini sağlıklı bir şekilde işletebilmek, örgütü oluşturan bireyleri ortak amaçlar kapsamında bir araya getirerek yönlendirmek gibi sorumluluklar ise okulun yönetiminden sorumlu olan okul müdürlerinin görevidir. Okulu başarılı ve etkili kılabilmek, okul müdürlerinin öncelikleri arasında yer almaktadır. Eğitim alanında son yıllarda yapılan çalışmalarda, okul farkındalığı kavramının okul başarısı ve etkililiği hususunda ele alındığı tespit edilmiştir ve kavramın Türkiye bağlamında araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Okul müdürlerinin görevi geleneksel olarak; okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik eğitim programlarını, okulun paydaşlarını, okuldaki genel hizmetleri ve çeşitli örgüt geliştirme işlerini etkili bir biçimde yönetmektir (Başaran, 1994). Okulu yaşatmak ve sürdürülebilirliğini sağlamak, insan ve madde kaynaklarını en etkin şekilde kullanmak da okul müdürünün yerine getirmesi beklenen görevler arasındadır (Bursalıoğlu, 1991; Vélez vd., 2017; Yukl, 2008). Geleneksel görevlerinin yanı sıra, çağdaş yönetim kuramları üzerine yapılan çalışmalar ve tartışmalar, okul müdürlerinin ortak bir okul vizyonu yaratma, sosyal ilişkileri geliştirme, okulun paydaşları ile etkili iletişim ağları oluşturma, okulun başarısı için öncülük etme gibi çeşitli liderlik davranışlarını da gerçekleştirmesi beklenmektedir (Chen, 2008; Glanz, 2008; Hallinger, 2004; Onorato, 2013). Bununla birlikte okul müdürü, öğretmenlerin ve öğrencilerin okula bağlılığını arttırarak olumlu bir okul kültürü oluşturabilir (Busher ve Barker, 2003; Özdemir, 2006), öğrencilerin öğrenme kültürünün gelişmesi adına adımlar atabilir (Fullan, 2002). Okul müdürünün; paydaşlara önderlik etmek, öğretmenlerin ve öğrencilerin en verimli olacağı şekilde okul ikliminin oluşumunu sağlamak gibi görevleri de mevcuttur (Kocabaş ve Karaköse, 2005; Marshall, 1993). Dolayısıyla okul müdürünün, okul başarısında önemli bir rol oynadığını, örgütsel çıktıları iyileştirmek için kilit bir role sahip olduğunu söylemek mümkündür (Balcı, 2001; Hoy ve Miskel, 2010; Levine & Lezotte, 1990; Watts, 1980). Tüm bu görevlerin yerine getirilmesi sürecinde okul paydaşları ile iş birliği içerisinde olması gereken okul müdürünün, bu husustaki yönetim yaklaşımı, dolayısıyla da yönetsel varsayımları önemli bir bileşen görevi görür (Üstüner, 2016).

Okul müdürünün yönetim yaklaşımı, astlarına okulun amaçlarına ulaşma ve bu amaç uğrunda çaba gösterme konusunda motive edebilmek için uyguladığı belirli davranışlar bütünüdür. Bu davranışlar, müdürün astlarına karşı edindiği yönetsel varsayımlar aracılığıyla şekillenir. Schein'e (1970) göre bu varsayımlar, yöneticilerin yönetsel stratejisinin, dolayısıyla çalışanlara karşı yaklaşımının belirleyicisidir. McGregor (1960) ise yönetsel varsayımların ve inançların, yöneticilerin iş ile ilgili davranışlarını ve yönetim tarzlarını belirlemede önemli bir etki yarattığını belirtmektedir. McGregor (1960), bu yaklaşımları X ve Y kuramları aracılığıyla açıklamıştır. Kurama göre tüm yöneticiler, farkında olmasalar dahi çalışanlar hakkında belirli varsayımlarda bulunurlar. X ve Y kuramları olarak iki türe ayrılan bu varsayımlarda X kuramı, çalışanlar hakkında kötümser bir görüşü temsil ederken; Y kuramı daha iyimser bir görüşü temsil etmektedir. Eğitim örgütleri özelinde ele alındığında X kuramı yaklaşımına sahip okul müdürleri; öğretmenlerin hem eğitim-öğretim uygulamaları konusunda hem de okulu destekleyici görevleri konusundaki performanslarını göz ardı eden, olumlu okul iklimi yaratma konusunda çaba harcamayan, baskıcı ve denetleyici uygulamalara eğilimi olan davranışlara sahiptir. Y kuramı yaklaşımına sahip okul müdürleri ise; öğretmenlerin okulu daha etkili kılmak adına iyileştirmeler yapmaya hevesli olduklarına inanır (Russ, 2011). Öğretmenlerinin performanslarını ödüllendirir, olumlu bir iklim yaratmayı ön planda tutar.

Okul müdürünün yönetim yaklaşımı ve bu yaklaşımlardan doğan yönetsel davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasında çeşitli ilişkiler olduğu, eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar sonucunda ortaya koyulmuştur (Argon, 2015; DiPaola, Tarter ve Hoy, 2005; Kocabaş ve Karaköse, 2005; Nguni, Slegers, Denessen, 2006; Somech ve Ron, 2007; Ünal ve Çelik, 2013; Yalçın, 2017). Bu bulgulara ek olarak yönetici davranışlarının; çalışanların özgüvenini (İsmail, 2012), performansını (Aydın, 2012), karara katılımını (Russ, 2011), yöneticiler ile rahat iletişim kurmalarını ve hatalarını en aza indirmelerini (Russ, 2013), aidiyet ve motivasyon duygularını (Ener, 1983) olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu bilgiler ışığında okul müdürlerinin yönetim yaklaşımının, okul farkındalığı ile de ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Okul farkındalığı; okul müdürlerinin ve öğretmenlerin hatalara ve başarısızlığa odaklanarak önlemler almaları, işleri basitleştirmeyerek bilgi akışını engellememeleri, eğitim ve öğretim uygulamaları konusunda duyarlılığa sahip olmaları, zorlukları aşma konusunda istekli olarak dirençli ve esnek olmaya odaklanmaları, uzmanlığı dikkate alarak hiyerarşiden çok uzmanlığa odaklanmaları olarak tanımlanabilir (Hoy, 2003). Farkındalığı yüksek olan okullarda örgütsel güven algısı (Weick, Sutcliffe ve Obstfeld, 1999) ve karara katılım düzeyi (Gage, 2003; George, 2012; Hoy, 2003; Weick ve Sutcliffe,

2001) yüksektir. Bu okullarda sorunların çözümü noktasında uzmanlığa önem verilir (Barry ve Meisiek, 2010; Hoy, Gage ve Tarter, 2006; Kearney, Kelsey ve Herrington, 2013). Dolayısıyla farkındalık düzeyi yüksek olan okulların etkili okul özellikleri gösterdiklerini söylemek mümkündür (Kearney, Kelsey ve Herrington, 2013). Okul farkındalığının geliştirilmesi ile okullarda yaşanan sorunlar sistematik ve esnek bir şekilde ele alınarak çözülecek, sorunlar ortaya çıkmadan önlemler alınacaktır. Öğretme ve öğretmeye odaklanılan bu okullarda, uzmanlık gücü ön planda tutulacaktır. Dolayısıyla farkındalık uygulamaları okulun örgütsel başarısını ve etkililiğini artıracaktır (Hoy, 2003; Hoy vd., 2006). Bu anlamda toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılama noktasında farkındalığı yüksek okulların, amaçlarına doğru daha emin adımlarla ilerleyeceği düşünülmektedir.

Alanyazında okul farkındalığı çeşitli değişkenler ile ilişkilendirilmiş ve araştırılmıştır. Bu çalışmalar kapsamında okul farkındalığının; örgütsel vatandaşlık davranışları (Allred, 2012; DiPaola vd., 2009), kolaylaştırıcı okul yapısı (Watts, 2009), örgütsel dayanıklılık (Gilbert, 2012), örgütsel güven (Hoy, Gage ve Tarter, 2006), örgütsel sağlık (Williams, 2010), öğrenci akademik performansı (Kearney, Kelsey ve Herrington, 2013), akademik iyimserlik (Sims, 2011), öğretmen yeterliği ve öğretmen güçlendirme (Gage, 2003; Watts, 2009), örgüt iklimi (Ferguson, 2006) ve etkileme taktikleri (Dağlı ve Çalık, 2016) ile ilişkili olduğu ortaya koyulmuştur. Ancak okul müdürlerinin yönetim yaklaşımları ile okul farkındalığı arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Literatürdeki bu boşluğa katkı sağlayacağı düşünülen bu çalışma, ampirik bulgulara dayanarak, okul müdürlerinin yönetsel yaklaşımları ile öğretmenlerin okul farkındalığı arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yönetim yaklaşımı nasıldır?
2. Öğretmen algılarına göre okul farkındalığı ne düzeydedir?
3. Okul müdürlerinin yönetim yaklaşımları ile okul farkındalığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Okul müdürlerinin X kuramı ve Y kuramı yönetim yaklaşımları, okul farkındalığının anlamlı birer yordayıcısı mıdır?

Araştırma kapsamında, önce araştırmanın kavramsal çerçevesi, ardından ise yöntem ve bulgular sunulmuş ve son bölümde tartışma, sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

X ve Y Kuramı Yönetim Yaklaşımları

Yöneticinin en önemli görevinin, etkili bir örgüt yaratmak olduğu söylenebilir. Etkili bir örgüt ise, motivasyon düzeyi yüksek olan iş görenler ile mümkün olmaktadır. Dolayısıyla yöneticinin temel görevi olarak çalışanları örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye özendirme konusunda, yöneticinin iş görenler hakkındaki düşünceleri ve yönetim yaklaşımı önemli bir yere sahip olmaktadır. McGregor'un X ve Y teorisi, eğitim yöneticileri de dâhil olmak üzere yönetim alanında birçok yöneticinin uygulamalarına temel oluşturduğu düşünülen kuramsal yaklaşımlardan biridir (McGregor, 1960).

McGregor, yöneticilerin astlarını iki varsayım dayalı olarak görebileceğine dikkat çekmiş, insan davranışlarıyla ilgili varsayımların, yöneticilerin davranışlarını şekillendiren en önemli unsurlardan biri olacağını savunmuştur. Bu varsayımlar X ve Y teorileri ile açıklanabilir. X teorisi çalışanları bir makineye benzetirken, Y teorisi ise çalışanların duygusal ve psikolojik yönlerine odaklanmanın önemini vurgular (McGregor, 1960).

X kuramının varsayımları (1960);

-İnsanlar çalışmayı sevmez, işten kaçınmaya meyillidir. Bu sebeple disiplin edilmelidirler.

-İnsanların kendi istekleriyle çalışmasını ve sorumluluk almasını beklemek yanlıştır.

-İnsanlar maddi kazançlar doğrultusunda harekete geçer.

-İnsanlar değişimi sevmez ve alışkanlıklarını devam ettirme eğilimindedir.

-İnsanlar benmerkezcidir ve kendi amaç ve isteklerini, örgütün amaçlarından önde görürler.

-İnsanların, örgüt amaçlarına dâhil olabilmeleri için zorlanmaları ve denetlenmeleri gerekir.

-İnsanlar örgütsel sorunların çözümü konusunda yaratıcı değildir.

X kuramına göre iş görenler, yöneticiler tarafından herhangi bir yönlendirme veya uyarı almadıkları müddetçe harekete geçmezler. Bu nedenle iş görenleri harekete geçirmek adına çeşitli yaptırım ve cezalar uygulamak gereklidir.

Y kuramının varsayımları (McGregor, 1960);

-İnsanlar için "iş", oyun oynamak veya dinlenmek kadar doğaldır ve çalışmaktan nefret etmezler.

-Uygun koşullar sağlandığında, bireyler sorumluluk almaya isteklidir.

-İnsanlar tembel değildir, uygun ortam yaratıldığında çalışmaktan keyif alır.

-İnsanlar saygı görmek ve kendini gerçekleştirme isteğiyle motive olabilirler.

-Motive olduklarında, kendilerini yönetebilir ve öz-kontrol geliştirebilirler.

Y teorisine göre, iş görenler hali hazırda harekete geçmeye hazır ve isteklidir. Yöneticiler tarafından iş görenler için gerekli çalışma ortamının yaratılması, fırsatların sunulması ve engellerin ortadan kaldırılması gerekir.

Okul Farkındalığı

Eğitim araştırmacıları, öğrencinin başarısında rol oynayan faktörler üzerine yaptıkları çalışmalarda okul etkililiği ve etkili okul kavramlarına odaklanmış, bu kapsamda birçok araştırma yürütmüştür (Hallinger ve Heck, 1996; Hallinger ve Huber, 2012; Hopkins, Stringfield, Harris, Stoll ve Mackay, 2014; Ko, Hallinger ve Walker, 2012; Peurach ve Glazer, 2012). Hoy (2003), okul etkililiği konusunda Langer (1989) tarafından oluşturulan kavramsal çerçeveyi temel alarak farkındalık yapısı üzerinde çalışmış ve farkındalık kavramını eğitim örgütlerine uyarlamış ve bu yapıya “okul farkındalığı” adını vermiştir. Langer (1989), bireysel farkındalık üzerinde yaptığı çalışma ile farkındalık yapısının anlaşılması ve araştırılması konusunda kılavuz rolü oynamıştır. İlgili çalışmada farkındalık; “bireyin zihninde yeni kategoriler oluşturması, olaylarla ilgili birden çok bakış açısı geliştirmesi” şeklinde tanımlanmıştır. Kavram, örgüt seviyesinde ele alınarak incelendiğinde ise, bireysel farkındalık yapısı örgüt seviyesinde yeterli bulunmamıştır. Bu kapsamda Weick, Sutcliffe ve Obstfeld (1999), Langer’ın kavramsal çerçevesini temel alarak farkındalık kavramını örgüt düzeyine uyarlamış ve örgütsel farkındalık terimini ortaya çıkarmıştır. İlgili çalışmada, farkındalık düzeyi yüksek olan örgütlerin, örgütsel güven algısının da yüksek düzeyde olduğuna değinilmiştir. Bu bağlamda farkındalık düzeyin yüksek olan örgütlerin diğer örgütlerden beş temel noktada farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Weick vd., 1999). Bu özellikler; değişim merkezli olma, geçerli duruma odaklanma, başarısız girişimleri dikkate alma, taktiksel olarak başarıyla yönetilme ve esnekliğe önem verme olarak belirlenmiştir.

Hoy (2003) ve Hoy, Gage ve Tarter (2004, 2006), Weick ve Sutcliffe (2001) tarafından örgütsel farkındalık kapsamında ortaya konan beş unsuru eğitim örgütlerinin yapı ve işleyiş modelleri üzerinde yeniden kurgulamış, okul farkındalığı adı altında kavramsallaştırmıştır. Dolayısıyla okul farkındalığı kavramı, beş bileşenden oluşan bütünsel bir yapıdan meydana gelmektedir. Bu bileşenler; *hatalara ve başarısızlığa odaklanma*, *basitleştirmeye isteksizlik*, *eğitim-öğretim faaliyetlerinde duyarlılık*, *zorlukları aşma gücüne bağlılık* ve *uzmanlığı dikkate alma* olarak sıralanmıştır.

- Hatalara ve başarısızlığa odaklanma*, örgütlerde önceden belirlenen amaç ve beklentilere ne kadar ulaşıldığının yanı sıra ne kadar ulaşamadığının da farkında olunmasının (Fiol ve O’Connor, 2003) ve en ufak sorunların dahi göz ardı edilmemesinin örgütün etkililiği açısından önemli olduğunu ifade etmektedir (Hoy, 2003).
- Basitleştirmeye isteksizlik*, örgütlerdeki bilgi akışının ve örgüt uygulamalarının basit ve tek yönlü bakış açısıyla değerlendirilmemesi ve sınırlandırılmaması anlamına gelmektedir. Basit ve tek yönlü bakış açısının, örgütlerde olan biteni anlamının ve bunlara çözüm üretmenin önünde engel teşkil ettiği düşünülmektedir (Pinck ve Sonnentag, 2017; Weick, Sutcliffe ve Obstfeld, 1999).
- Eğitim-öğretim uygulamalarına duyarlılık*, örgüt amaçlarına ulaşmak üzere yapılan işlerin hatasız ve olması gerektiği gibi ilerleyip ilerlemediğini belirlemek üzere sürekli kontrol etme ve izleme durumunu; eğitim örgütlerinde ise yönetici tarafından eğitim ve öğretim uygulamalarının yakından takip edilmesi durumunu ifade etmektedir (Kearney, Kelsey ve Herrington, 2013).
- Zorlukları aşma gücüne bağlılık*, örgütte karşılaşılan sorunların bilincinde olma ve bu sorunlara karşı her zaman tedbirli olmayı, sorunları büyümeden tespit etmeyi ve onların üstesinden gelmede direnç göstermeyi ifade etmektedir (Hoy, Gage ve Tarter, 2006; Verdorfer, 2016; Williams, 2010).
- Uzmanlığı dikkate alma*, örgütlerde kararlardan etkilenen kişi ya kişilerin, kıdem veya mevki durumundan bağımsız bir şekilde karar verme sürecine eşit ve adil olarak dâhil edilmesi durumudur (Barry ve Meisiek, 2010; Hoy, Gage ve Tarter, 2006; Kearney, Kelsey ve Herrington, 2013; Gage, 2003; George, 2012; Hoy, 2003; Weick ve Sutcliffe, 2001).

Yöntem

Bu başlık altında araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi alt başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Okul müdürlerinin yönetim yaklaşımları ile okul farkındalığı arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırma, Denizli ilinin Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında yürütülmüştür. Denizli İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan 2020-2021 eğitim-öğretim yılı verilerine göre, Denizli ilinin Pamukkale ve Merkezefendi merkez ilçelerindeki 37 genel lise ve 21 meslek lisesi toplamda 58 ortaöğretim kurumunda çalışan 2017 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmada kolayda örneklem yöntemi kullanılmıştır. Kolayda örneklemede veriler, evrenden en hızlı, en kolay ve ekonomik olarak toplanır (Zikmund, 1997, 28). Evreni uygun temsil edeceği varsayılan örneklem büyüklüğü %95 güven aralığı ve $\alpha=0.05$ 'lik standart sapma ölçütleri esas alınarak belirlenmiştir. Yapılan hesaplamalardan elde edilen sonuca göre Denizli ili merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan en az 341 öğretmenin evreni uygun bir biçimde temsil edeceği kabul edilmiştir. Araştırmaya katılan 424 öğretmenin 280'i (%66) kadın, 144'ü (%34) erkektir. Öğretmenlerin 228'i (%53.8) lisans, 196'sı (%46.2) lisansüstü eğitim derecesine sahiptir. Öğretmenlerin kıdem yılları incelendiğinde 56'sının (%13.2) 1 ile 5 yıl arası, 68'inin (%16) 6 ile 10 yıl arası, 44'ünün (%10.4) 11 ile 15 yıl arası %48'inin (%11.3) 16 ile 20 yıl arası ve 208'inin (%49.1) 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin 188'i (%44.3) genel liselerde, 236'sı (%55.7) meslek liselerinde görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Yönetim Felsefesi Ölçeği: “Yönetim Felsefesi Ölçeği” (Aryal ve Tanrıoğen, 2020), “Y kuramı felsefesi” ve “X kuramı felsefesi” olarak iki boyut ve 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin her bir faktörünün Cronbach alfa katsayıları incelendiğinde, “Y kuramı felsefesi” için .91, “X kuramı felsefesi” için .84 ve tüm ölçek için .90 olarak hesaplandığı görülmektedir. Yönetim Felsefesi ölçeğinin yapısını doğrulamak için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda göre uyum indeksleri CFI=.96, TLI=.95, SRMR=.05, RMSEA=.04, AIC=5787, BIC=5941 olarak bulunmuştur. Yanı sıra ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesiyle elde edilen değer (χ^2/sd) 1.211 olarak hesaplanmıştır.

Okul Farkındalığı Ölçeği: Hoy, Gage ve Tarter'in (2004) geliştirdiği, Büyükgöze ve Özdemir'in (2019) Türkçe'ye uyarladığı “Okul Farkındalığı Ölçeği”, “Öğretmen Farkındalığı” ve “Müdür Farkındalığı” olarak iki alt boyut ve 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin her bir faktörünün Cronbach alfa katsayıları incelendiğinde, öğretmen farkındalığı için .83, müdür farkındalığı için .78 ve tüm ölçek için .88 olarak hesaplandığı görülmektedir. Okul farkındalığı ölçeğinin yapısını doğrulamak için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre uyum indeksleri RMSEA= .07, sRMR=.05, CFI= .96, IFI= .96, GFI= .89, AGFI= .85, RFI= .92, NFI= .93, NNFI= .95 olarak bulunmuştur. Yanı sıra ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesiyle elde edilen değer (χ^2/sd) 2.02 olarak hesaplanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Veriler toplanmadan önce, etik kurul onayı (Pamukkale Üniversitesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun değerlendirme kararının tarihi=21.04.2021, Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 68282350/2018/G08 alınmıştır. Veri toplama 01.05.2021 tarihinde başlanıp 01.09.2021 tarihinde sonlandırılmıştır.

Veri Analizi

Araştırmanın sonunda elde edilen veriler, ilk olarak analize uygunluk amacıyla incelenmiş ve kayıp veri bulunmadığı gözlemlenmiştir. Sonrasında ise araştırma verilerinin analizi için parametrik veya non-parametrik analiz yöntemlerinden hangisinin uygun olduğunu belirlemek üzere normal dağılım özelliklerine bakılmıştır. Veri setinin normalliği, Kolmogorov – Smirnov testi ve çarpıklık-basıklık değerleri ele alınarak incelenmiştir. “Yönetim Felsefesi Ölçeği” ve “Okul Farkındalığı Ölçeği”nin bütününe ve her bir boyutuna dair normallik testlerinin sonuçlarına bakıldığında, verilerin, çarpıklık

değerlerinin; -.02- -.57 arasında basıklık değerlerinin -.23 - -.97 arasında değiştiği görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının, +1 ila -1 arasında olması durumunda, verilerin normal dağıldığı söylenebilmektedir (Büyüköztürk vd., 2012). Dolayısıyla verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, Spearman Korelasyon analizi ve basit ve çoklu doğrusal regresyon analizlerinden yararlanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yönetim yaklaşımı nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya dâhil edilen öğretmenlerin, okul müdürlerinin yönetim yaklaşımlarına ilişkin algı düzeylerini belirlemek amacıyla, öğretmenlerin Yönetim Felsefesi Ölçeği’nin alt boyutlarına ilişkin yanıtlar üzerinden hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1.’de sunulmuştur.

Tablo 1

Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yönetim Yaklaşımı Algılarının Betimsel Analizi

	\bar{x}	Ss	Düzye
X Kuramı Yönetim Anlayışı	3.09	.82	Orta Düzeyde Katılıyorum
Y Kuramı Yönetim Anlayışı	3.28	.90	Orta Düzeyde Katılıyorum

Tablo 1’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin, okul müdürlerinin X kuramı yönetim yaklaşımına ilişkin algı düzeylerinin aritmetik ortalaması 3.09, “Orta Düzeyde Katılıyorum” seviyesinde ve Y kuramı yönetim yaklaşımına ilişkin algı düzeylerinin aritmetik ortalaması ise 3.28, “Orta Düzeyde Katılıyorum” seviyesinde olduğu; okul müdürlerinin daha çok Y kuramı yönetim yaklaşımını benimsedikleri belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci sorusu “Öğretmen algılarına göre okul farkındalığı ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya dâhil edilen öğretmenlerin, okul farkındalığına ilişkin algı düzeylerini belirlemek üzere, öğretmenlerin Okul Farkındalığı Ölçeği’nin boyutlarına ilişkin yanıtlarından ulaşılan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin Okul Farkındalığı Algılarının Betimsel Analizi

	\bar{x}	Ss	Düzye
Öğretmen Farkındalığı	3.11	.57	Orta Düzeyde Katılıyorum
Müdür Farkındalığı	3.12	.82	Orta Düzeyde Katılıyorum
Okul Farkındalığı	3.12	.62	Orta Düzeyde Katılıyorum

Öğretmenlerin, okul farkındalığına yönelik algı düzeyleri incelendiğinde, öğretmen farkındalığına yönelik algı düzeylerinin aritmetik ortalaması 3.11, “Orta Düzeyde Katılıyorum” seviyesinde; müdür farkındalığına yönelik algı düzeylerinin aritmetik ortalaması ise 3.12 “Orta Düzeyde Katılıyorum” seviyesinde olduğu ve öğretmenlerin okul farkındalığının alt boyutlarına yönelik benzer algılara sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın üçüncü sorusu “Okul müdürlerinin yönetim yaklaşımları ile okul farkındalığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim yaklaşımlarına yönelik algı düzeyleri ile okul farkındalığına yönelik algı düzeyleri arasındaki ilişkinin istatistiksel anlamlılığını belirlemek üzere Pearson korelasyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 3.’de gösterilmiştir.

Tablo 3

Okul Müdürlerinin Yönetim Yaklaşımları ile Okul Farkındalığı ve Alt Boyutları Arasındaki İlişki Düzeyi (Pearson Korelasyon Testi Sonuçları)

	X Kuramı Yönetim Anlayışı	Y Kuramı Yönetim Anlayışı
Okul Farkındalığı	-.59***	.58***
Öğretmen Farkındalığı	-.63***	.53***
Müdür Farkındalığı	-.51***	.57***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tablo 3.'de görüldüğü üzere, okul müdürlerinin X kuramı yönetim anlayışı ile okul farkındalığı arasında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r = -.59$, $p < .001$), X kuramı yönetim anlayışı ile okul farkındalığının öğretmen farkındalığı alt boyutu arasında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r = -.63$, $p < .001$), X kuramı yönetim anlayışı ile okul farkındalığının müdür farkındalığı alt boyutu arasında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r = -.51$, $p < .001$); Y kuramı yönetim anlayışı ile okul farkındalığı arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r = .58$, $p < .001$), Y kuramı yönetim anlayışı ile okul farkındalığının öğretmen farkındalığı alt boyutu arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r = .53$, $p < .001$), Y kuramı yönetim anlayışı ile okul farkındalığının müdür farkındalığı alt boyutu arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r = .57$, $p < .001$) ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü sorusu “Okul müdürlerinin X kuramı ve Y kuramı yönetim yaklaşımları, okul farkındalığının anlamlı birer yordayıcısı mıdır?” olarak belirlenmiştir. Okul müdürlerinin X kuramı yönetim yaklaşımının, okul farkındalığını yordamasına yönelik basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve ilişkin sonuçlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Okul Müdürlerinin X Kuramı Yönetim Yaklaşımının Okul Farkındalığını Yordamasına Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	SH _B	β	T	P
Sabit	4.510	.190		23.67	<.001
X Kuramı Yönetim Yaklaşımı	-.451	.059	.711	-7.56	<.001

R=.596; R²=.355
F₁₋₁₀₄=57.2; p<.05

Gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizi doğrultusunda, okul müdürlerinin X kuramı yönetim yaklaşımının, okul farkındalığının istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir ($t = 23.67$; $p < .05$). Buna göre, X kuramı yönetim yaklaşımı ile kurulan bu model okul farkındalığı puanlarındaki değişimin %35,5’ini açıklamaktadır. Tüm bulgular ışığında, regresyon eşitliği şu şekilde kurulabilir:

$$\text{Okul Farkındalığı} = 4.510 - 0.451 \times \text{X Kuramı Yönetim Yaklaşımı} + \text{Hata}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde, X kuramı yönetim yaklaşımındaki 1 birimlik artışın, okul farkındalığında 0.451 birimlik bir azalmaya sebep olacağı söylenebilir.

Okul müdürlerinin Y kuramı yönetim yaklaşımının, okul farkındalığını yordamasına yönelik basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve ilişkin sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Okul Müdürlerinin Y Kuramı Yönetim Yaklaşımının Okul Farkındalığını Yordamasına Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	SH _B	B	T	P
Sabit	1.519	.160		9.46	<.001
Y Kuramı Yönetim Yaklaşımı	.488	.047	.711	10.32	<.001

R=.711; R²=.506
F₁₋₁₀₄=106, p<.05

Gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizi doğrultusunda, okul müdürlerinin Y kuramı yönetim yaklaşımının, okul farkındalığının istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir ($t = 10.32$; $p < .05$). Buna göre, Y kuramı yönetim yaklaşımı ile kurulan model, okul farkındalığı puanlarındaki değişimin %50,6'sını açıklamaktadır. Tüm bulgular doğrultusunda regresyon eşitliği şu şekilde kurulabilir:

$$\text{Okul Farkındalığı} = 1.519 + 0.488 \times \text{Y Kuramı Yönetim Yaklaşımı} + \text{Hata}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde, Y kuramı yönetim yaklaşımındaki 1 birimlik artışın okul farkındalığında 0.488 birimlik azalışa sebep olacağı söylenebilir.

Okul müdürlerinin X ve Y kuramı yönetim yaklaşımlarının, okul farkındalığını yordamasına yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Okul Müdürlerinin X ve Y Kuramı Yönetim Yaklaşımının Okul Farkındalığını Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	SH _B	β	T	P
Sabit	2.704	.263		10.27	<.001
X Kuramı Yönetim Yaklaşımı	-.273	.051	-.361	-5.35	<.001
Y Kuramı Yönetim Yaklaşımı	.384	.046	.560	8.30	<.001

R=.783; R²=.613
F₂₋₁₀₃=81.7, p<.05

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizine göre, okul müdürlerinin X kuramı ve Y kuramı yönetim yaklaşımlarının, okul farkındalığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p < .05$). Buna göre, X ve Y kuramı yönetim yaklaşımları ile kurulan model, okul farkındalığı puanlarındaki değişimin %61,3'ünü açıklamaktadır. Tüm bulgular ışığında, regresyon eşitliği şu şekilde kurulabilir:

$$\text{Okul Farkındalığı} = 2.704 - 0.273 \times X \text{ Kuramı Yönetim Yaklaşımı} + 0.384 \times Y \text{ Kuramı Yönetim Yaklaşımı} + \text{Hata}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde, X kuramı yönetim yaklaşımındaki 1 birimlik artışın okul farkındalığında 0.273 birimlik bir azalışa, Y kuramı yönetim yaklaşımındaki 1 birimlik artışın ise okul farkındalığında 0.384 birimlik bir artışa sebep olacağı söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma ve Sonuç

Denizli ili merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenler kapsamında yapılan bu araştırmada, okul müdürlerinin yönetsel yaklaşımları ile okul farkındalığı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma bulguları doğrultusunda, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin Y kuramı yönetim yaklaşımına daha yakın olduklarına ilişkin algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Ayrıl ve Tanrıoğen (2020), Fıfşıklı (2020), İsmail (2012) ve Taş'ın (2011) eğitim örgütlerinde yürüttükleri çalışmaların sonuçları ile benzerlik gösterirken Hademoğlu ve Özden (2015), Saraman'ın (2018) çalışmalarının sonuçları ile farklılık göstermektedir. Bu bağlamda okul müdürlerinin yönetim yaklaşımına ilişkin olarak, öğretmenlerin iyimser görüşlere sahip olduğu, içsel motivasyon, karara katılım hususunda olanak sağlama ve çeşitli ödüller gibi yönetim uygulamaları ile daha katılımcı liderlik davranışları sergilediklerine inandıkları söylenebilir. Y kuramı yönetim yaklaşıma sahip olan yöneticiler ve liderlerin davranışlarının daha demokratik olabileceği ve çalışanların katılımı konusunda onları cesaretlendireceği, potansiyellerini tam olarak kullanabilmeleri için gerekli şartları ve ortamı sağlayabileceği, bu şekilde enerjilerini örgüt amaçlarını gerçekleştirmek üzere kullanmaları için onları yönlendirebileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla Y kuramı yönetim yaklaşımına sahip müdürlerin görevde olduğu okullarda, öğretmenlerin daha fazla inisiyatif ve sorumluluk almaları, problemleri teşhis etme ve çözüm üretme hususunda daha fazla olanakları olması beklenmektedir (McGregor, 1960, 1966; McGregor ve Cutcher-Gershenfeld, 2006). Bu durumun da okul müdürü ve öğretmenler arasında yakın ilişki ve karşılıklı güven teşkil edeceği ve öğretmenlerin,

duygusal bağlılık geliştirerek işlerinin resmi olarak gerektirdiğinden daha fazlasını yerine getirmelerini sağlayacağı düşünülmektedir (Blau, 1964; Gouldner, 1960).

Araştırma bulgularında, öğretmenlerin okul ve müdür farkındalığına ilişkin algılarının “Orta Düzeyde” olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin farkındalığının orta seviyede ve benzer düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Alanyazına göre, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin farkındalığa sahip olması hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin hata ve başarısızlıklarını gizlemediği, onlardan ders çıkardığı ve tekrar yaşanmaması adına değişim gösterdiği anlamına gelmektedir. Yine bu farkındalığa sahip öğretmenlerin ve okul müdürlerinin, çalıştığı okullarda farklı görüşlere ve bakış açılara, yeni yaklaşımlara ve çok sesliliğe önem verdiklerini söylemek mümkündür. Farkındalığı yüksek okul müdürlerinin yakın ilişkiler ve etkili iletişim kanalları ile güven temelinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini yakından takip ettiği ve astlarının okul müdürlerinin dönütlerini olumlu karşıladığı söylenebilir. Farkındalığı yüksek okul müdürleri ve öğretmenlerin kriz anında bunu aşabilecek direnç ve esneklikte olduğu, bu okul müdürü ve öğretmenlerin görev yaptığı okullarda tüm süreçlerde uzmanlığa dayalı olarak kararların alındığı ifade edilmektedir. Kısacası hem öğretmenlerin hem de okul müdürlerinin okullarda olan biten konusunda farkındalığa sahip olduğunu ve olağandışı, beklenmedik bir durum söz konusu olduğunda harekete geçmeye hazır olduğunu da söylemek mümkündür (Hoy, Gage ve Tarter, 2006).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin yönetim yaklaşımlarına ilişkin algı düzeyleri ile okul farkındalığı ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri incelendiğinde, okul müdürlerinin X kuramı yönetim anlayışı ile okul farkındalığı ve alt boyutları arasında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki, Y kuramı yönetim anlayışı ile okul farkındalığı ve alt boyutları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yürütülen çalışmalarda, öğretmenlerin öz motivasyonlarının olmadığını, çalışmayı sevmediğini, sorumluluk almaktan ve risk almaktan kaçındığını ve bu nedenle öğretmenlerin çalışmaya zorlanması ve yakından denetlenmesi gerektiğini düşünen/varsayan yani X kuramı yönetim yaklaşımına sahip okul müdürlerinin yöneticisi olduğu öğretmenlerin okul farkındalığına ilişkin algılarının daha düşük olduğu, yani böyle okullarında hata ve başarısızlıkların göz ardı edildiği, farklı bakış açılara ve fikirlere saygı duyulmadığı, güven temelli ilişkilere yer verilmediği, zorluklarla başa çıkmada direnç gösterilmediği ve karara katılımda uzmanlığın dikkate alınmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin işlerini doğal olarak sevdiğini, öz yönetime sahip, çalışmaya istekli, sorumluluk ve özerklik isteyen ve yapabileceğinin maksimumunu yapmaya kararlı olduğunu düşünen/varsayan yani Y kuramı yönetim yaklaşımına sahip okul müdürlerinin yöneticisi olduğu öğretmenlerin okul farkındalığına ilişkin algılarının daha yüksek olduğu, yani böyle okullarda doğru ve başarıya odaklanmanın yanı sıra hata ve başarıların da önemsendiği ve göz ardı edilmediği, farklı görüşlere yer verildiği, okul müdürünün yakın ilişkiler ve etkili iletişim ile öğretmenleri yakından izlediği ve kontrol ettiği, sorunlara eleştirel bakış açısıyla çok yönlü yaklaştığı ve bu sorunları aşmada kararlı olunduğu, karar vermede unvanın değil de uzmanlığın dikkate alındığı gibi bulgulara ulaşılmıştır (McGregor, 1960, 1966; McGregor and Cutcher-Gershenfeld, 2006). İlgili sonuçlar ilgili alanyazın kapsamında ele alındığında; X kuramı yönetim yaklaşımına sahip okul müdürlerinin yöneticisi olduğu öğretmenlerin okul farkındalığına ilişkin algılarının daha düşük, Y kuramı yönetim yaklaşımına sahip okul müdürlerinin yöneticisi olduğu öğretmenlerin okul farkındalığına ilişkin algılarının ise daha yüksek olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada, okul müdürlerinin X ve Y Kuramı yönetim yaklaşımlarının, okul farkındalığının anlamlı birer yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. X kuramı yönetim yaklaşımına sahip okul müdürlerinin, yakın ve sıkı denetim ile astlarını kontrol altında tutmaya, emir-komuta zinciri üzerinde onlarla iletişim kurmaya ve dışsal ödüller ile onları motive etmeye çalıştığı düşünüldüğünde; böyle bir okulda görev yapan öğretmenlerin kendileri ile müdürleri arasındaki katı ve görev merkezli ilişkiler, sınırlı iletişim, yukarıdan aşağıya baskıdan kaynaklı algılanan sosyal-duygusal mesafe, onların okullarında kendilerini güvende hissetmeyerek rahatça ifade edememelerine ve bu nedenle farklı bakış açılarının ve yeni yaklaşımların ortaya çıkmamasına neden olabilmektedir. Yanı sıra, böyle bir yönetim anlayışının hâkim olduğu bir okulda, hataların öğrenme fırsatı olarak görülmemesi sebebi ile öğretmenler tarafından açıklanamamasına ve bu nedenle hata ve başarısızlıklara odaklanamamaya; okul içi iletişimsizlik ve dar bakış açısından kaynaklı olarak problemlerin önceden tespit edilememesi ve gerekli tedbirler alınmaması ve yönetimdeki katılık sebebi ile çözümünde hızlıca harekete geçilememesine; tüm okulu ilgilendiren hususlarda öğretmenlere uzmanlıkları doğrultusunda fikirlerini beyan etme olanağı tanınmamasına ve tüm bunlar nedeniyle öğretmenler tarafından algılanan okul farkındalığının düşük

olmasına sebep olmaktadır. Y kuramı yönetim yaklaşımına sahip okul müdürlerinin, astları ile sağlıklı iletişim kurmaya ve iyi ilişkiler inşa etmeye değer verdiği, astlarının fikirlerine önem verdiği, astlarının sorumluluklarının bilincinde olduğu ve dışarıdan denetlenmeye ihtiyaçları olmadığı, potansiyellerinin değerlendirilmesine ve fırsatlar yaratılmasına ihtiyaçları olduğu varsayımlarına sahip olduğu düşünüldüğünde; öğretmenlerin kararlarını ve uzmanlık alanları doğrultusunda görüşlerini rahatça bildirebileceği ve farklı bakış açıları sunabileceği, sağlıklı iletişim ve karşılıklı hoşgörü sebebi ile oluşan güven ortamı sayesinde hata ve başarısızlıklarını kolaylıkla dile getirebileceği, bu sayede okul müdürlerinin eğitim-öğretim uygulamalarındaki gidişatı ve oluşabilecek aksaklıkları yakından takip edebileceği ve böylece sorunların her zaman bilincinde ve sorunlar karşısında her zaman tedbirli olabileceği, yani algılanan okul farkındalığının yüksek olacağı düşünülmektedir.

Öneriler

Araştırmada, okul müdürlerinin Y kuramı yönetim yaklaşımları ile okul farkındalığı arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki; X kuramı yönetim yaklaşımları ile okul farkındalığı arasında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu; okul müdürlerinin yönetim yaklaşımlarının okul farkındalığının anlamlı birer yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin okul farkındalığı algısı üzerinde, okul müdürlerinin X kuramı yönetim yaklaşımını benimsemiş olmasının pozitif etkisi, Y kuramı yönetim yaklaşımını benimsemiş olmasının negatif etkisi olduğu düşünüldüğünde; öğretmenlerin okul farkındalığına ilişkin algılarının ve böylece örgütsel vatandaşlık, örgütsel bağlılık gibi birçok olumlu örgütsel davranışa sahip olabilmemesinin sağlanabilmesi için, okul müdürlerinin daha çok Y kuramı yönetim yaklaşımını benimsemesi ve onun varsayımları temelinde hareket etmesi önerilebilir. Öğretmenlerin işini seven, sorumluluk ve özdenetim bilincine sahip olduğunun; potansiyellerinin farkına varıldığında, uygun koşullar ve fırsatlar yaratıldığında ve önündeki engeller kaldırıldığında gelişime ve değişime açık olduğunun düşünülmesi/varsayılmasının; ceza, tehdit, korku, baskı ve kontrol ile güdülenebilecekleri düşüncesi yerine potansiyellerini gerçekleştirmelerine yardım ve destek olarak ve uygun koşulları yaratarak güdülenebileceklerinin düşünülmesinin ve bu yönde hareket edilmesinin, hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin başarısızlığa odaklanarak, basitleştirmeden ve genellemeden kaçınarak ve uygulamalara duyarlı olarak beklenmedik durumları tahmin edebilme, karşısında tedbir alabilme ve sebat, esneklik ve uzmanlık ile bu durumları aşabilme yeteneğini geliştirmesini sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma, Denizli ilinin Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında yürütülmüştür. Farklı demografik özelliklere sahip örneklem seçimi yapılarak (farklı kademeler, farklı il veya ilçeler) benzer bir araştırma yürütülebilir. Bu araştırma kapsamında öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiş ve onların görüşleri doğrultusunda çıkarımlar yapılmıştır. Okul müdürlerinin ya da farklı okul paydaşlarının da görüşleri alınarak araştırma tekrarlanabilir. Araştırma sorularına cevap verebilmek amacıyla yararlanılan analiz yöntemlerinin yanı sıra, farklı analiz yöntemleri kullanılarak okullar arasında algılanan yönetim anlayışı ve okul farkındalığı düzeyi farklılıkları ve sebepleri incelenebilir; farklı bir bulgu olması durumunda nitel analiz yöntemleri kullanılarak farklılığın sebebi detaylıca incelenebilir. Araştırma kapsamında, okul müdürlerinin yönetim yaklaşımları ile okul farkındalığı ile ilişkisi incelenmiştir. Bu değişkenlerin yanı sıra, öğretmenlerin psikolojik sözleşme, örgütsel bağlılık, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık algıları gibi farklı aracı değişkenler de eklenerek araştırma tekrar edilebilir.

Kaynakça

- Allred, C. M. (2012). *Mindfulness and organizational citizenship behaviors: Recognizing when to help others in the workplace*. (Master's Thesis). East Carolina University, North Carolina
- Argon, T. (2015). Öğretmenlerin Sahip Oldukları Duygu Durumlarını Okul Yöneticilerinin Dikkate Alıp Almamalarına İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-404.
- Aydın, M. K. (2012). *Kamu ve özel ilköğretim okulu müdürlerinin stratejik liderlik özellikleri ile kurumların örgütsel öğrenme düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ayral, T. ve Tanrıoğen, A. (2020). Okul Müdürlerinin Yönetim Felsefeleri ile Okulların Şeffaflık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Journal of International Social Research*, 13(75), 585-593
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Barry, D. & Meisiek, S. (2010). Seeing more and seeing differently: Sensemaking, mindfulness, and the workarts. *Organization Studies*, 31(11), 1505-1530.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitim yönetimi*. Gül Yayınları. Ankara
- Blau, P. (1964). *Exchange and power in social life*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). Eğitimde yenileşme ve demokratik liderlik. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 24(2), 669-675.
- Busher, H. & Barker, B. (2003). The crux of leadership: Shaping school culture by contesting the policy contexts and practices of teaching and learning. *Educational Management Administration Leadership*, 31(1), 51- 65.
- Büyükgoze, H. ve Özdemir, M. (2019). Okul Farkındalığı Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(46), 250-270.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Örnekleme yöntemleri* [PowerPoint Slaytı]. <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Chen, Y. C. (2008). *Peer learning in an AR-based learning environment*. Paper presented at the 16th International Conference on Computers in Education, Taipei, Taiwan, 291-295.
- Dağlı, E. ve Çalık, T. (2016). İlköğretim okullarında müdürlerin kullandıkları etkileme taktiklerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve okul farkındalığı ile ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(1), 29-58.
- Dipaola, M. F. & Da Costa Neves, P. M. M. (2009). Organizational citizenship behaviors in American and Portuguese public schools: Measuring the construct across cultures. *Journal of Educational Administration*, 47(4), 490-507
- DiPaola, M. F., Tarter, C. J. & Hoy, W. K. (2005). Measuring organizational citizenship in schools: The OCB scale. *Educational leadership and reform*, 4(2), 319-341.
- Ener, N. (1983). *Yönetim felsefesi ve çalışanların motivasyonu üzerindeki etkileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Fışkınlı, G. (2020). *Okul yöneticilerinin sahip olduğu yönetim felsefesi ile kullandıkları politik taktikler arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Fiol, C. M., & O'Connor, E. J. (2003). Waking up! Mindfulness in the face of bandwagons. *The Academy of Management Review*, 28(1), 54-70. doi: 10.2307/30040689
- Fullan, M. (2002). The Change Leader. *Educational Leadership*, 59(8), 16-21.
- Gage, C. Q. (2003). *The meaning and measure of school mindfulness: An exploratory analysis* (Unpublished doctoral dissertation). The Ohio State University, Ohio, USA.
- George, B. (2012). Mindfulness helps you become a better leader. *Harvard Business Review*, 26(10), 21-32.
- Gilbert, B. J. (2012). *Describing a principal's work toward resiliency: The nature of mindful leading*. (Unpublished doctoral dissertation). Washington State University.
- Glanz, J. (2008). *What every principal should know about cultural leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gouldner, A. W. (1960). The Norm of Reciprocity: A Preliminary Statement. *American Sociological Review*, 25(2), 161-178.
- Hamedoğlu, M. A. ve Özden, E. (2015). Yönetim kuramları bakımından günümüz okul yöneticilerinin yönetim anlayışları. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 7-26.
- Hallinger, P. (2004). Meeting the challenges of cultural leadership: the changing role of principals in Thailand. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 25(1), 12-18.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44. doi: 10.1177/0013161X96032001002

- Hallinger, P., & Huber, S. (2012). School leadership that makes a difference: International perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*, 23, 359-367. doi: 10.1080/09243453.2012.681508
- Hopkins, D., Stringfield, S., Harris, A., Stoll, L., & Mackay, T. (2014). School and system improvement: A narrative state-of-the-art review. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(2), 257-281. doi: 10.1080/09243453.2014.885452
- Hoy, K., W. & Miskel, C., G. (2010). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Ed. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hoy, W. K. (2003). An analysis of enabling and mindful school structures: Some theoretical, research and practical considerations. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 87-109. doi: 10.1108/09578230310457457
- Hoy, W. K., Gage, C. Q., & Tarter, C. J. (2004). Theoretical and empirical foundations of mindful schools. In W. K. Hoy and C. Miskel (Eds.), *Educational administration, policy, and reform: Research and measurement*. Greenwich, CN; Information Age
- Hoy, W. K., Gage, C. Q., & Tarter, C. J. (2006). School mindfulness and faculty trust: Necessary conditions for each other? *Educational Administration Quarterly*, 42(2), 236-255. doi: 10.1177/0013161X04273844
- Ismail, M. B. M. (2012). An Analysis of Human Motivation in National Higher Education Universities (Nheu) Using Theory X And Theory Y: Academic Staff Perspective. In *International Symposium on Harnessing Knowledge Through Research to Address Emerging Global Issues*. Sabaragamuwa University of Sri Lanka, Sri Lanka.
- Kearney, W. S., Kelsey, C., & Herrington, D. (2013). Mindful leaders in highly effective schools: A mixed-method application of Hoy's M-scale. *Educational Management Administration and Leadership*, 41(3), 316-335. doi: 10.1177/1741143212474802
- Ko, J. Y. C., Hallinger, P., & Walker, A. D. (2012). Exploring school improvement in Hong Kong secondary schools. *Peabody Journal of Education*, 87(2), 216-234. doi: 10.1080/0161956X.2012.664474
- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (Özel ve devlet okulu örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93.
- Langer, E. J. (1989). *Mindfulness*. Cambridge, MA: Perseus Books.
- Levine, D. U., & Lezotte, L. W. (1990). *Unusually effective schools: A review and analysis of research and practice*. Madison, WI: The National Center for Effective Schools Research and Development.
- Marshall, C. (1993). The politics of denial: Gender and race issues in administration. In C. Marshall (Ed.), *The new politics of race and gender* (pp. 168-175). London: Falmer.
- McGregor, D. M. (1960). *The human side of enterprise*. New York, NY: McGraw-Hill.
- McGregor, D. M. (1966). *Leadership and motivation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- McGregor, D., & Cutcher-Gershenfeld, J. (2006). *The human side of enterprise* (annotated edition). New York, NY: McGraw Hill.
- Nguni, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School effectiveness and school improvement*, 17(2), 145-177.
- Okumbe, J. O. (1999). *Educational management: Theory and practice*. Nairobi: Nairobi Press.
- Onorato, M. (2013). Transformational leadership style in the educational sector: An empirical study of corporate managers and educational leaders. *Academy of Educational Leadership Journal*, 17(1), 33.
- Özdemir, Ç. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ekinoks
- Peurach, D. J., & Glazer, J. L. (2012). Reconsidering replication: New perspectives on large-scale school improvement. *Journal of Educational Change*, 13, 155-190. doi: 10.1007/s10833-011-9177-7
- Pinck, A. S., & Sonnentag, S. (2017). Leader mindfulness and employee well-being: The mediating role of transformational leadership. *Mindfulness*, 9(3), 884-896.
- Russ, T. L. (2011). Theory X/Y assumptions as predictors of managers' propensity for participative decision making. *Management Decision*, 49(5), 823-836.

- Russ, T. L. (2013). The relationship between Theory X/Y: assumptions and communication apprehension. *Leadership & Organization Development Journal*, 34(3), 238-249.
- Saraman, T. (2018). *Liderlik yaklaşımı ve Douglas Mcgregor'un X ve Y teorisi: Bartın Üniversitesi'nde çalışan idari personel üzerine bir çalışma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bartın.
- Schein, V. E. (1970). Poor women and work in the third world: A research agenda for organisational psychologists. *Psychology and Developing Societies*, 11(1), 105-117
- Sims, R. (2011). *Mindfulness and academic optimism: A test of their relationship*. (Unpublished doctoral dissertation). The University of Alabama, Tuscaloosa, Alabama.
- Somech, A., & Ron, I. (2007). Promoting organizational citizenship behavior in schools: The impact of individual and organizational characteristics. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 38-66.
- Ünal, A. ve Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 239-258.
- Üstüner, M. (2016). Algılanan müdür yönetim tarzı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 429-457.
- Vélez, S. C., Lorenzo, M. C. A., & Garrido, J. M. M. (2017). Leadership: Its Importance in the Management of School Coexistence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 169-174. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.059>
- Verdorfer, A. P. (2016). Examining mindfulness and its relations to humility, motivation to lead, and actual servant leadership behaviors. *Mindfulness*, 7(4), 950-961.
- Watts, D. M. (2009). *Enabling school structure, mindfulness, and teacher empowerment: Test of a theory*. (Unpublished doctoral dissertation). The University of Alabama, Tuscaloosa, Alabama, USA.
- Watts, J. (1980). Sharing it out: The role of the head in participatory government. *The Journal of Administration*, 18, 78-102.
- Weick, K. E., & Sutcliffe, K. M. (2001). *Managing the unexpected*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (1999). Organizing for high reliability: Processes of collective mindfulness. In B. M. Staw & L. L. Cummings, (Eds.), *Research in organizational behavior*, 21, 81-123. Greenwich, CT: JAI Press.
- Williams, J. M. G. (2010). Mindfulness and psychological process. *Emotion*, 10(1), 1-7.
- Yalçın, S. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre istenmeyen okul yöneticisi davranışları. *Ekev Akademi Dergisi*, 69, 105-116.
- Yukl, G. (2008). How leaders influence organizational effectiveness. *The leadership quarterly*, 19(6), 708-722.
- Zikmund, W. G. (1997). *Business Research Method* (5. Baskı). Orlando: The Dryden Press.

Extended Abstract

Introduction

The management approach is the specific behavior of school principals to ensure that their subordinates, namely teachers, strive to achieve school goals. It has been revealed as a result of the researches conducted in educational organizations that there is a relationship between the school principal's management approach and the managerial behaviors arising from these approaches and teachers' organizational citizenship and many various variables (Argon, 2015; DiPaola, Tarter & Hoy, 2007; Kocabaş & Karaköse, 2005 ; Nguni, Slegers, Denessen, 2006; Somech and Ron, 2007; Ünal and Çelik, 2013; Yalçın, 2017). In addition to these studies, the behaviors of the managers in the studies carried out in the organizations positively affect the self-confidence of the employees, (Ismail, 2012), performance (Aydın, 2012), participation in decision making (Rausch & Russ, 2011), communicating comfortably with managers and minimizing their mistakes (Russ, 2013), feelings of belonging and motivation (Ener, 1983). In this context, it is thought that the management approach of school principals may also be related to school mindfulness. For this reason, it is supposed that the management approach

of school principals may also be related to school mindfulness. School mindfulness focuses on school principals' and teachers' taking precautions by focusing on mistakes and failures, not obstructing the flow of information by not simplifying things, being sensitive about education and training practices, focusing on being resilient and flexible willingly to overcome difficulties, focusing on expertise rather than hierarchy, taking into account expertise. In the literature, it has been revealed that school mindfulness is associated with organizational citizenship behaviors, facilitating school structure, organizational resilience, organizational trust, organizational health, student academic performance, academic optimism, teacher efficacy and teacher empowerment, organizational climate and influence tactics. However, as a result of the literature review, no study has been found that examines the relationship between school mindfulness and principals' managerial approaches. Therefore, this study focuses on the relationship between school principals' managerial approaches and school mindfulness.

Methodology

The relational survey model was used in the research. The target population of the research consists of 2017 teachers working in 58 high schools in Pamukkale and Merkezefendi central districts of Denizli. It has been accepted that at least 341 teachers working in high schools in the central districts of Denizli will represent the population appropriately. The "Management Philosophy Scale" (Ayril & Tanrıoğen, 2020) and the "School Awareness Scale" developed by Hoy, Gage and Tarter (2004) and adapted into Turkish by Büyükgöze and Özdemir (2019) were used as research data collection tools. Descriptive statistics, correlation and regression analyzes were used in the analysis of the data.

Findings

As a result of the research, it was determined that school principals mostly adopted the Y theory management approach and teachers' perceptions of school mindfulness were at a moderate level. There is a negative, moderately significant relationship between school principals' X theory management approach and school mindfulness; It has been observed that there is a positive, moderately significant relationship between the theory of Y management approach and school mindfulness. The regression analyzes revealed that both X and Y theory management approaches are significant predictors of school mindfulness.

Discussion

In the study, it was determined that there was a negative relationship between the X theory management approaches of school principals and school mindfulness, and a positive relationship between Y theory management approaches and school mindfulness. In this regard, it is thought that in schools where school principals assume that teachers do not have self-motivation, do not like to work, avoid taking responsibility and taking risks, and therefore should be forced to work and closely supervised, teachers' perceptions of school awareness are lower, that is, mistakes and failures are ignored in such schools, different perspectives and ideas are not respected, trust-based relationships are not included, there is no resistance in coping with difficulties, and expertise is not taken into account in decision-making. However, it is thought that teachers' perceptions of school mindfulness levels are higher in schools where school principals assume that teachers naturally love their jobs, have self-management, are willing to work, want responsibility and autonomy, and are determined to do their best. In such schools, it is thought that not only focusing on mistakes, but also focusing on successes are also considered important and are not ignored; different views are included; the school principal closely monitors and controls the teachers with close relations and effective communication; the problems are approached and overcome from a multidimensional perspective with a critical point of view; and expertise is taken into account in decision making process (McGregor, 1960, 1966; McGregor and Cutcher-Gershenfeld, 2006).

*Bu çalışma, Pamukkale Üniversitesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 21.04.2021 tarihli değerlendirme kararı ve 68282350/2018/G08 numaralı etik değerlendirme belgesine dayanan araştırma izni kapsamında gerçekleştirilmiştir.

**Çalışmanın tüm aşamalarında her iki yazarın da eşit derecede katkısı bulunmuştur.