



# Researcher: Social Science Studies

(2017) Cilt 5, Sayı IV, s. 827-850

**RSSS**

ISSN:2148-2691

## Okul Yöneticilerinin Öz Yeterlikleri İle Yetki Kullanım Kaygıları Arasındaki İlişki\*

Vural HOŞGÖRÜR<sup>1</sup>, Pırıl Anıl ARIKAN<sup>2</sup>

### Özet

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin öz yeterlikleri ile yetki kullanım kaygıları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın verileri, 2015-2016 öğretim yılında Muğla İli Fethiye İlçesinde bulunan okullarda görev yapan toplam 145 okul yöneticisi arasından (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı), çalışmaya katılmayı kabul eden 136 okul yöneticisinden toplanmıştır. Veriler, Genel Öz Yeterlik Ölçeği ve Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Genel Öz yeterlilik Ölçeği Sherer ve arkadaşları tarafından, "Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygı Ölçeği (OYKÖ)" ise Koçak, Yılmaz ve Gökler tarafından geliştirilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, t-testi, ANOVA testi ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, okul yöneticileri öz yeterlik boyutları arasında sürdürme çabası öz yeterlik davranışını "yüksek" yılmama öz yeterlik davranışını "orta" ve başlama öz yeterlik davranışını "düşük" düzeyde algılamaktadırlar. Araştırma sonuçlarına göre, yöneticiler genel olarak "çok düşük" düzeyde yetki kullanım kaygısı yaşamaktadırlar. Okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygısı boyutları arasında en az kaygı taşıdıkları boyutun "yönetim işleri" alt boyutu, en yüksek kaygı taşıdıkları boyutun ise "personel işleri" alt boyutu olduğu anlaşılmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin öz yeterlikleri orta düzeydedir. Okul yöneticilerinin mesleki kıdemleri bakımından öz yeterlik boyutları arasında ve okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türleri bakımından yetki kullanım kaygı boyutları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

### Anahtar Kelimeler

Yönetim  
Okul yönetimi  
Öz yeterlik  
Yetki  
Kaygı

\* Bu çalışma 19-21 Ekim 2017 tarihinde Ankara'da düzenlenen EYFOR 8 Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>1</sup> Doç. Dr. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü vuralhosgorur@mu.edu.tr

<sup>2</sup> Öğretmen, Kaş İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, pirilanil@gmail.com

## Relationship Between Self-Sufficiency and Authority Use of School Administrators

### Abstract

The purpose of this research is to determine the relationship between the school administrators' self-efficacy and their anxiety on authority use. The research was designed using the survey model. The data was collected from 136 school administrators who accepted to participate in the study among 145 school administrators working at schools in the Fethiye district of Mugla, Turkey, during the 2015-2016 academic year. The data was collected using the General Self-Efficacy Scale and School Administrators' Anxiety on Authority Use Scale. General Self-Efficacy scale was developed by Sherer et all and School Administrators' Anxiety for Authority Use scale was developed by Kocak, Yilmaz and Gokler. The data was analysed using descriptive statistics, t-test, ANOVA and multiple regression analysis. According to the results of the study school administrators' anxiety levels are very low. Among the dimensions of anxiety for authority use, schools administrators experience anxiety the least for administrative affairs and the most for personnel affairs dimension. School administrators' perceptions of self-efficacy were at a medium level when it is considered in general. Besides, school administrators' self efficacy levels in different dimensions significantly differs as of seniority and their anxiety levels for authority use in different dimensions significantly differs as of school type.

### Keywords

Management  
School management  
Self-efficacy  
Authority  
Anxiety

## GİRİŞ

Okul yöneticisi 1950'lerde yasal lider, 1970'lerde liderden ziyade insan ilişkilerini düzenleyen yönetici, 1980'lerde etkililik ve okul geliştirme uzmanı, 1990'larda değişim uzmanı ve öğretimsel lider olarak görevler üstlenmiştir. 2000'li yıllarda okul yöneticisi artık hesap verebilirliğe dayalı reformcu ve girişimci olarak görev yapmaktadır (Portin, Alejano, Knapp ve Marzolf, 2006; Foster, 2007; Degenhardt, 2006). Castle ve Mitchell (2001), yaptıkları çalışmada mevcut işleyiş içerisinde okul yöneticilerinin görev ve rollerini; "yönetim görevlerini yerine getirmek", okul içi ve çevresiyle "ilişki geliştirmek", okulda bireyler ya da grupların işlerine zaman ayırmak "özel ihtiyaçları karşılamak", öğretmenler ve eğitici olmayan işgörenlere "rehberlik etmek" ve okulun gelecek hedefleri için "yön belirlemek" şeklinde belirlemişlerdir. Okul örgütlerdeki sorunların önemli bir kısmının yönetimle ilgili olduğu söylenebilir (Şimşek, 2003; Şişman ve Turan, 2002). Ancak, okul örgütlerindeki başarının da büyük ölçüde yönetimle ilgili olduğu akıldan çıkarılmamalıdır. Zamanı, öğretim kademesi ve öğretim türü ne olursa olsun, bir okulun başarısında en büyük pay okul müdürünüdür (Austin & Holowenzak, 1985; Arnn & Mangieri, 1988; Levine & Lezotte, 1990; Balcı, 2001; Buluç, 2009). Kapusuzoğlu'na göre (2007), okul yöneticisi okulda insan ilişkileri, eylemleri ve okulun işleyişinin geliştirilmesi süreçlerini düzenlemekle görevlidir. Doğal olarak okul yöneticisi bu görevleri yerine getirebilmek için doğal olarak yönetsel yetkilerinden yararlanır.

Okul yöneticilerinin görevlerini yerine getirmek için yetki kullanımlarının öz yeterlik algıları perspektifinde araştırılmasının yetki kullanımı davranışına açıklık kazandıracağı ileri sürülebilir. Öz yeterlik algısının, kurumdaki zayıflıkları ve güçlükleri belirleme, karar verme becerisi, pratik çözümler üretebilme, entelektüel gelişim, güçlü sosyal iletişim, yüksek motivasyon ve başarılı olma gibi yöneticilik niteliklerinin gerçekleştirilebilmesi ile ilişkili olduğu birçok çalışmada (Bandura, 1997; Heslin ve Klehen, 2006; Schwarzer ve Hallum, 2008) vurgulanmıştır. Özyeterlik, umulan sonuçları elde etmek için gerekli olan davranışların başarılı şekilde sergileneceğine (Bandura, 1977) ya da bireyin başarı sağlamak için herhangi bir eylemi örgütlenme ve uygulama konusundaki yeteneğine yönelik inancı (Bandura, 1997), olarak tanımlanabilmekte ve davranış değişikliğinin temelini oluşturan bilişsel bir mekanizma olarak kabul edilmektedir (Cervone, 2000). Alan yazında, öz yeterlikle ilgili gerçekleştirilen araştırmaların bazılarında, öğrencilerin genel akademik öz yeterlik inançları, başka bir deyişle, bireyin akademik bir görevi başarıyla yerine getirebilmesine ilişkin öz yeterlik inançlarının incelendiği (Bong, 2004; Cassidy ve Eachus, 2000; Durdukoca, 2010; Jackson, 2002; Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007) ve öğretmen öz yeterlik inançlarına ilişkin çeşitli çalışmaların gerçekleştirildiği (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Erdem, 2008; Otacıoğlu, 2008; Senemoğlu, Demirel, Yağcı, ve Üstündağ, 2009; Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2010; Yaşar, Gültekin ve Ersoy, 2006; Yılmaz ve Çokluk Bökeoğlu, 2008) görülmektedir. Bazı araştırma bulgularına göre, akademik öz yeterlik bireyin performansı ile ilişkilidir (Bong, 2004; Jackson, 2002). Bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerileri etkin biçimde kullanabilmeleri için, öncelikle, ilgili alanda kendi yeterliklerine güven duymaları gerektiğini savlayan Sosyal Öğrenme Kuramı'na dayanan öz yeterliğe "algılanan öz yeterlik" de denilebilmektedir (Senemoğlu, 2004: 230). Schunk (1991)'a göre öz yeterlik inancı, birey davranışlarının en önemli yordayıcısıdır. Öz yeterlik inançları bilişsel, güdüsel, duyuşsal ve karar verme süreçleri ile insan işleyişini düzenlemektedir (Benight ve Bandura 2004). Öz yeterlik algısı, motivasyonu azaltma ya da arttırmada temel kavramlardan biri olarak kabul edilmektedir (Schwarzer ve Hallum, 2008).

Öz yeterlik yetenekli olmaya değil, kişinin kendi kaynaklarına güvenmesine karşılık gelir (Yıldırım ve İlhan, 2010). Öz yeterlik inancı bireyin hoşuna gitmeyen durumlarla karşılaştığında ortaya koyduğu mücadele gücüne ve ne kadar süre bu sorunlarla yüz yüze kalabildiğine işaret etmektedir (Uysal ve Kösemen, 2013). Öz yeterlik kavramı Bandura tarafından 1977'de ortaya atıldıktan sonra, pek çok araştırmaya konu olmuştur. Yapılan araştırmalar, öz yeterlik algısının, seçim yapma, çaba gösterme, kararlılık, girişkenlik, değişen koşullara uyum sağlama gibi sayısız insan davranışında belirleyici bir rolü olduğunu göstermektedir (Bandura, 1997; Schunk, 1995). Bandura, bireyin herhangi bir işi yapabilecek beceriye sahip olmasına rağmen bunu yapabileceğine ilişkin özgüveninin ya da bir başka deyişle, öz yeterlik algısının düşük olması durumunda, başarısız olma ya da hiç denememe olasılığı olduğunu belirtmektedir (Bandura, 1997). Olumlu yeterlik algısı taşıyan bireylerin isteyerek eyleme girişmelerinin yanı sıra, güçlükler karşısında daha dayanıklı ve ısrarcı oldukları, zorlu işleri, kaçınılması gereken eylemler olarak değil, üzerinde çalışıp kendilerini geliştirmeleri gereken alanlar olarak algıladıkları saptanmıştır (Pajares 2002a; Pajares ve Schunk, 2001; Bandura, 1997). Öz yeterlik algısı güçlendikçe, gösterilen çaba, kararlılık ve azim de artmaktadır. Diğer yandan, öz yeterlik algısı düşük olan bireylerin güç işlerden kaçındıkları, güçlükler karşısında çabuk pes ettikleri ve daha fazla stresle daha düşük performans gösterip daha başarısız oldukları gözlenmiştir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Pajares, 2002b). Örgütsel yapıyı kuran ve işleten güç (Çelik, 2003a) niteliğindeki yetki, örgütsel

etkililiğe ulaşmada çok önemli etkisi olan bir eylemler dizgesi; yönetsel bir erktir. Yetki örgütlerin çalışma, karar verme ve bireyleri etkileme doğrultusunda kullanacağı kurumsal bir haktr (Dunham ve Pierce, 1989). Yetki, Henri Fayol'a göre "emir verme" (commanding), Gulick'e göre "yönlendirme" (directing) olarak açıklanmıştır (Hoy ve Miskel, 2008; Tanrıoğen, 2004).

Bir yöneticinin verimliliğinin ölçüsü, verdiği kararların sayısı ve isabet derecesi, politika oluşturma ve planlamayı eyleme dönüştürme yeteneği, çalışanları yönlendirmedeki başarısı, insan ilişkilerinin düzeyi, denetim gücü ve kendini geliştirebilme becerisidir (Türkmen, 1996). Ancak kaygı, yöneticinin etkili karar verme sürecini olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Bursalioğlu, 2002). Kaygı, insanın temel duygularından biri olan korkunun daha yaygınlaşmış ve kaynağı ya da nesnesi belirgin olmayan türüdür (Dağ, 1999). Kaygılı yöneticiler, diğer kişilerle olan ilişkilerinde aşırı duyarlıdır, kendini yetersiz bulur ve kolayca çöküntüye girer, dikkatini toplayamadığı ve yanlış yapmaktan korktuğu için karar vermek ona güç gelir (Gençtan, 1980). Normal düzeydeki kaygılar bireyin, istek duyma, karar alma, alınan kararlar doğrultusunda enerji üretme ve bu enerjiyi kullanarak performanslarını yükseltme açısından yardımcı olur iken, yoğun kaygı, bireyin enerjisini verimli bir şekilde kullanması, dikkatini ve gücünü yapacağı işe yönlendirmesini engeller (Aydın ve Dilmaç, 2004). Kaygı konusu yöneticilerle ilişkili çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Yurt dışında Borkovec ve ark. (1998), iş yerinde kişiler arası problemler ve kaygı arasındaki ilişkiyi, Quick ve ark. (1992), kaygı ile kendine güven ilişkisini, Quick, Joplin ve ark. (1996) iş yerinde bağımlılık ile kaygı arasındaki ilişkiyi, Moss (1981) yöneticilerin stres kaynaklarını incelemiştir (Akt. Stöber ve Seidenstücker, 1999). Türkiye'de de bu konuda yapılmış araştırmalar vardır. Özcan (1999), yöneticilerde karar verme ve kaygı ilişkisini, Ural (2001), okul müdürlerinin yönetsel stres kaynaklarını, Özdayı (2001), ortaöğretimde görev yapan eğitim yöneticilerinin yetki devri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi, Yaman, Bayrakçı ve Yaman, (2011), stres kaynakları ile yöneticilerin kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi, Çevik (2006), eğitim yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile bilgisayar kaygısı düzeylerini, Hoşgörür ve Apikoğlu (2013) ise okul yöneticilerinin yetki kullanma kaygıları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Alan yazında okul yöneticilerin öz yeterliklerinin, eylemle ilişkisi çok fazla araştırılmamış bir konudur (Black, 2003; Okutan ve Kahveci, 2012). Okul yöneticilerinin öz yeterliği, yöneticinin okul çevresini, öğretmenlerin performansını ve öğrenci başarısını etkileyebileceği yönündeki inancı olarak tanımlanmaktadır (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004). Bir başka deyişle, okul müdürünün öz yeterliği, yöneticinin liderlik kapasitesi hakkındaki algısıdır. Bir okul yöneticisi, yeterliği hakkındaki algısını değerlendirirken, okul ortamındaki bilgi, beceri ve strateji gibi kişisel yeteneklerini ve zayıflık ve eğilimler gibi kişisel özelliklerini hesaba katar. Bu iki bileşenin etkileşimi, yöneticinin o okuldaki liderlik yeterliği algısını oluşturur (Tschannen-Moran ve Gareis, 2005). Bir okul yöneticisinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebileceğine ya da okulda öğrenmeyi öncelikli ilgi alanı haline getirebileceğine yönelik inancı, onun okul yönetimine ilişkin öz yeterlik algısına örnek olarak verilebilir (Hoy ve Miskel, 2008). Osterman ve Sullivan'a (1996) göre, rol modelleri, bölgenin beklentileri, kişisel ve örgütsel destekler okul müdürünün öz yeterliğini öz yeterlik de müdürün okula ve problem çözme süreçlerine ilişkin algılarını etkilemektedir. Öz yeterlik alguları yüksek olan okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygılarının düşük olacağı bunun da yetki kullanımına olumlu bir şekilde yansyacağı düşünülmektedir. Öz yeterliğin okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygıları üzerindeki etkisinin birlikte incelenmesi, gerek benzer olanaklara sahip okulların başarıları arasındaki farklılaşmanın nedenlerinin irdelenmesi

noktasında gerekse artan kaynak yaratma çabalarının farklılaşan sonuçlarının anlaşılması açısından önemli olabilir. Ayrıca, öz yeterlik algısının yetki kullanım kaygısına etkisi bakımından bu araştırma sonuçları yönetsel davranışın doğasını açıklamak bakımından yeni tartışma konusu yaratabilir. Bu çalışmada, yukarıda açıklanmaya çalışılan durumlar çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin genel öz yeterlik algıları nasıldır?
2. Okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygıları nasıldır?
3. Okul yöneticilerinin öz yeterlik algıları, yetki kullanım kaygılarını yordamakta mıdır?

## YÖNTEM

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modelleri, değişkenler arasındaki ilişkileri saptamak veya iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Sönmez ve Alacapınar, 2011). İlişkisel tarama modeli gerçek bir neden-sonuç ilişkisi vermemekle birlikte bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesine olanak sağlamaktadır (Karasar,2006).

### Çalışma Grubu

Muğla İli Fethiye İlçesinde çeşitli türde toplam 75 okul ve 145 okul yöneticisi (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı) mevcuttur. Araştırmada okulların tamamına ulaşmak hedeflendiği için örneklem alınmasına gerek duyulmamış okul ve yöneticilerin tamamına ulaşılmıştır. Bazı okul yöneticileri araştırmaya katılmak istemediği ve bazı veri toplama araçlarının analiz için uygun doldurulmaması nedeni ile alandan elde edilen 136 veri toplama aracı ile analizler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 24'ü (%17.6) kadın, 112'si (% 82.4) erkektir. Çalışma grubunda yer alan yöneticilerin okullarında görev yaptıkları hizmet yılları 16-30 yıl aralığında (%33.1) yığılmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerin 43'ü müdür (%31.6), 5'i müdür başyardımcısı (%3.7), 88'i müdür yardımcısı (%64.7) dir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Genel Öz Yeterlilik Ölçeği" ve "Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygı Ölçeği" kullanılmıştır. Genel Öz yeterlilik Ölçeğinin (GÖY) 23 maddelik özgün formu Sherer, Maddox, Mercandante, Prentice-Dunn, Jacob ve Rogers, 1982) tarafından geliştirilmiştir. Özgün ölçek *Genel Öz yeterlilik* (açıklanan varyans %26,5, Cronbach alfa=0,86) ve *Sosyal Öz yeterlilik* (açıklanan varyans %8,5, Cronbach alfa=0,71) olmak üzere iki faktörlü bir yapı ortaya koymuştur. Sherer ve arkadaşları (1982) tarafından geliştirilen Genel Öz yeterlilik Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin özgün formunun güvenilirlik katsayısının (Cronbach alfa) 0,86 olduğu, diğer çalışmalarda ise güvenilirlik katsayısının (Cronbach alfa) 0,68 ile 0,91 arasında değiştiği bildirilmiştir (Yıldırım ve İlhan, (2010). Yıldırım ve İlhan'ın yaptıkları çalışmada ölçeğin Türkçe formunun güvenilirliği (Cronbach alfa=0,80), iki yarım güvenilirliği, (0,77), test-tekrar-test güvenilirliği (Pearson r=0,69) sözü edilen çalışmalarla benzer düzeyde bulunmuştur.

Ölçeğin faktör yapısının açımlayıcı faktör analizi ve temel bileşenler yöntemi ile incelenmesi sonucunda özdeğeri 1'in üzerinde olan üç faktör belirlenmiştir. Birinci faktörün öz değeri 4,150, açıkladığı varyans %20,2, ikinci faktörün öz değeri 1,786, açıkladığı varyans

%11,9 ve üçüncü faktörün öz değeri 1,114 ve açıkladığı varyans %9,5 olarak bulunmuştur. Bu üç faktörlü yapı varyansın % 41,47'sini açıklamaktadır. Bu değer özgün form için bildirilen %26,5'lik varyans yüzdesinin üstündedir. Özgün formda yapılan faktör analizi sonucunda iki faktörlü yapı bulunmasına karşın, Chen ve arkadaşları ile Woodruff ve Cashman'ın ayrı ayrı yaptıkları çalışmalarda söz konusu ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. (Akt Yıldırım ve İlhan. 2010). Ölçeğin faktörlerini "Başlama", "Yılmama" ve "Sürdürme çabası-İsrar" oluşturmaktadır. Ölçek madde yükleri 0.43 ile 0.70 arasında değişmektedir. Ölçek başlama (9 madde), yılmama (5 madde), sürdürme çabası (3 madde) olmak üzere üç alt boyut ve 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan tüm maddeler; "1-hiçbir zaman ve 5-her zaman" aralığında yanıtlanmaktadır. Bir alt boyuttan alınan puanın yüksek olması, okul yöneticilerinin o boyutta yer alan davranışı daha fazla kullandığını göstermektedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır.

Araştırmada kullanılan ikinci ölçek Koçak, Yılmaz ve Gökler (2013) tarafından geliştirilen Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygı Ölçeği (OYKÖ) dir. Ölçeğin güvenilirlik analizi sonucunda, iç tutarlılık katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Ölçek faktörlerinden birinci faktör *Yönetim işleri* için hesaplanan cronbach alfa katsayısı .96 madde toplam katsayısı ise .92 olarak hesaplanmıştır. İkinci faktör *Personel işleri* için hesaplanan cronbach alfa katsayısı .90 madde toplam katsayısı ise .81 olarak hesaplanmıştır. Üçüncü faktör *Eğitim öğretim işleri* için hesaplanan cronbach alfa katsayısı .82 madde toplam katsayısı ise .83 olarak hesaplanmıştır. Dördüncü faktör *Okul düzeni disiplin işleri* için hesaplanan cronbach alfa katsayısı .81 madde toplam katsayısı ise .76 olarak hesaplanmıştır. Faktörlerin madde toplam korelasyonlarının .76-.92 arasında olduğu görülmüştür. Ölçekteki birinci faktör *Yönetim işleri* yükü .56-.80 arasında değişen toplam 20 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %50'sini açıklamaktadır. İkinci faktör *Personel işleri* yükü .62-.84 arasında değişen toplam 8 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %55'ini açıklamaktadır. Üçüncü faktör *Eğitim öğretimi işleri* yükü .56-.81 aralığında değişen toplam 4 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %60'ını açıklamaktadır. Dördüncü faktör *Okul düzeni disiplin işleri* yükü ise .66 -.75 arasında değişen toplam 4 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %64'ünü açıklamaktadır.

### Verilerin Analizi

Araştırmada okul yöneticilerinin genel öz yeterlik algılarının yönetimde yetki kullanım kaygıları üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler, ikili karşılaştırmalarda t-testi, üç ve daha fazla boyutu olan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamli çıkan F değerleri için, farkın kaynağını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde örgütsel Genel Öz Yeterlik ile Yetki Kullanım Kaygı ölçeklerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkilerin saptanması için Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi; Okul yöneticilerinin genel öz yeterlik algılarının yönetimde yetki kullanımı davranışlarını anlamli bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için Çoklu Regrasyon Analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Analizlerde genel öz yeterlik ölçeği alt boyutları (*başlama, yılmama ve sürdürme çabası*) bağımsız değişken, yetki kullanım kaygısı ölçeği alt boyutları (*yönetim işleri, personel işleri, eğitim öğretim işleri ve okul düzeni ile disiplin işleri*) ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

Araştırmada korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.69-0.30 arasında olması orta; 0.29-0.00 arasında olması ise düşük ilişki olarak tanımlanmıştır (Büyüköztürk, 2002). Araştırmada alt problemlerin çözümlenmesine dönük

olarak elde edilen bulgular yorumlanırken; aralıklar, 4.20-5.00 çok yüksek, 3.40-4.19 yüksek, 2.60-3.39 orta, 1.80-2.59 düşük ve 1.00-1.79 çok düşük olarak değerlendirilmiştir.

## BULGULAR

Bu bölümde okul yöneticilerinin kendi öz yeterlik algıları ve okulda yetki kullanım kaygıları hakkındaki görüşlerine; ardından cinsiyet, unvan okul türü ve kıdem değişkenlerine ilişkin karşılaştırmalara yer verilmiştir. Daha sonra da okul yöneticilerinin öz yeterlik algıları ile yetki kullanım kaygı davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu 92 kişi (%67,6) 31-45 yaş aralığında yer almaktadır. Yöneticilerin mesleki kıdem yılları 16-30 yıl aralığında 85 kişi (%62,5) yığılmaktadır. Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunu 127 kişi (%93,4) hizmet yılı 0-15 yıl olan yöneticiler oluşturmaktadır.

### *Yöneticilerin öz yeterlikleri ile ilgili görüşleri ile ilgili bulgular*

Tablo 1: Okul Yöneticilerinin Öz yeterlik Algılarına İlişkin Görüşleri

		n	$\bar{x}$	S
Öz yeterlik algısı	Başlama	136	2,14	,829
	Yılmama	136	3,26	,552
	Sürdürme çabası	136	3,83	,649

Araştırmaya katılan okul yöneticileri öz yeterlik boyutları arasında *sürdürme çabası* davranışını “yüksek” ( $\bar{x}=3,83$ ,  $S=0,649$ ), *yılmama* davranışını “orta” ( $\bar{x}=3,26$ ,  $S=0,552$ ), ve *başlama* davranışını “düşük” ( $\bar{x}=2,14$ ,  $S=0,829$ ) olarak algılamaktadırlar. Yöneticilerin genel olarak öz yeterlik algısı “orta” ( $\bar{x}=3,07$ ) düzeydedir.

Tablo 2: Okul Yöneticilerinin Öz yeterlikleri İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Başlama	1. Kadın	24	1,89	0,560	134	-1.623	0.11
	2. Erkek	112	2,19	0,869			
Yılmama	1. Kadın	24	3,28	0,358	134	0,129	0,90
	2. Erkek	112	3,26	0,587			
Sürdürme çabası	1. Kadın	24	3,76	0,641	134	-0,556	0,58
	2. Erkek	112	3,85	0,653			

\*  $p < .05$

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin öz yeterlik algılarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde *başlama* boyutunda ( $t_{(134)}=1,62$ ;  $p>.05$ ), *yılmama* boyutunda ( $t_{(134)}=0,13$ ;  $p>.05$ ) ve *sürdürme çabası* boyutunda ( $t_{(134)}=0,56$ ;  $p>.05$ ), anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre *başlama* boyutunda ( $\bar{x}_e=2,19$ ;  $S=0,87/\bar{x}_k=1,89$ ;  $S=0,56$ ), ve *sürdürme çabası* boyutunda ( $\bar{x}_e=3,85$ ;  $S=0,65/\bar{x}_k=3,76$ ;  $S=0,64$ ), öz yeterlik algıları daha yüksek iken *yılmama* boyutunda kadın öğretmenlerin öz yeterlik algıları

erkek öğretmenlere göre ( $\bar{x}_k=3,28$ ;  $S=0,36$  /  $\bar{x}_e=3,26$ ;  $S=0,59$ ) daha yüksektir. Kadın yöneticilerin önemli özelliklerinden biri çalışanlarla etkin iletişim sağlamalarıdır. İş yerinde çalışanlara ve sorunlarına ilgi göstermek, erkeklere göre kadın yöneticilere daha iyi bir lider olma olanağı sağlamaktadır. (Gökalp, 2008). Ancak farklılık istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Tablo 3: Okul Yöneticilerinin Öz Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerinin Unvanlara Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Unvan	n	$\bar{x}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Başlama	1. Müdür	43	2,16	0,96	2-133	0,04	0,96	-
	2.Müdür başyardımcısı	5	2,22	1,06				
	3.Müdür yardımcısı	88	2,13	0,75				
Yılmama	1. Müdür	43	3,38	0,54	2-133	1,82	0,17	-
	2.Müdür başyardımcısı	5	3,40	0,42				
	3.Müdür yardımcısı	88	3,20	0,56				
Sürdürme çabası	1. Müdür	43	3,94	0,63	3-298	1,49	0,23	-
	2.Müdür başyardımcısı	5	3,47	0,38				
	3.Müdür yardımcısı	88	3,98	0,67				

\*  $p<.05$

Okul yöneticilerinin unvanlarına göre öz yeterlik görüşleri arasında *başlama* ( $F_{(2-133)}=0,04$ ;  $p>.05$ ), *yılmama* ( $F_{(2-133)}=1,82$ ;  $p>.05$ ) ve *sürdürme çabası* ( $F_{(2-133)}=1,49$ ;  $p>.05$ ) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Müdür başyardımcıları öz yeterlik algısının *başlama* ( $\bar{x}=2,22$ ;  $S=1,06$ ) ve *yılmama* ( $\bar{x}=3,40$ ;  $S=0,42$ ) boyutlarında müdür ve müdür yardımcılara daha yüksek öz yeterlik algısına sahiptir. *Sürdürme çabası* boyutunda ise müdür yardımcıları ( $\bar{x}=3,98$ ;  $S=0,67$ ) müdür ve müdür başyardımcılarına göre daha yüksek öz yeterlik algısına sahiptir. Ancak farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.



Tablo 4: Okul Yöneticilerinin Öz yeterlikleri İle İlgili Görüşlerinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Okul Türü	n	$\bar{x}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Başlama	1. İlkokul	58	2,00	0,76	2-133	1,44	0,24	-
	2. Ortaokul	32	2,21	0,85				
	3. Lise	46	2,27	0,89				
Yılmama	1. İlkokul	58	3,26	0,57	2-133	0,04	1,00	-
	2. Ortaokul	32	3,27	0,39				
	3. Lise	46	3,26	0,63				
Sürdürme çabası	1. İlkokul	58	3,98	0,65	3-298	2,84	0,66	-
	2. Ortaokul	32	3,67	0,68				
	3. Lise	46	3,76	0,60				

\* p&lt;.05

Okul türü itibarı ile okul yöneticilerinin öz yeterlik görüşleri arasında *başlama* ( $F_{(2-133)}=1,44;p>.05$ ), *yılmama* ( $F_{(2-133)}=0,04;p>.05$ ) ve *sürdürme çabası* ( $F_{(2-133)}=2,84;p>.05$ ) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Lisede görev yapan okul yöneticilerinin *başlama* boyutunda ( $\bar{x}=2,27;S=0,89$ ), ortaokullarda görev yapan yöneticilerin *yılmama* boyutunda ( $\bar{x}=3,27;S=0,39$ ) ve ilkokullarda görev yapan yöneticilerin ise *sürdürme çabası* boyutunda ( $\bar{x}=3,98;S=0,65$ ) diğer kurumlarda görev yapan okul yöneticilerine göre öz yeterlik algısının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5: Okul Yöneticilerinin Öz yeterlikleri İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Kıdem	n	$\bar{x}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Başlama	1. 0-15 yıl	40	1,91	0,61	2-133	4,04	<b>0,02</b>	<b>1-3</b>
	2. 16-30 yıl	85	2,19	0,85				
	3. 31 yıl ve üzeri	11	2,66	1,14				
Yılmama	1. 0-15 yıl	40	3,19	0,39	2-133	1,35	0,26	
	2. 16-30 yıl	85	3,26	0,60				
	3. 31 yıl ve üzeri	11	3,49	0,68				
Sürdürme çabası	1. 0-15 yıl	40	4,09	0,51	2-133	6,80	<b>0,00</b>	<b>1-2</b>
	2. 16-30 yıl	85	3,68	0,67				
	3. 31 yıl ve üzeri	11	4,06	0,61				

\* p&lt;.05

Yöneticilerin kıdemlerine göre öz yeterlik görüşleri arasında *başlama* boyutunda ( $F_{(2-133)}=4,04;p<.05$ ) ve *sürdürme çabası* boyutunda ( $F_{(2-133)}=6,80;p<.05$ ) anlamlı bir fark bulunmuştur.

*Başlama* boyutundaki farklılık kıdemi 0-15 yıl arasında olan yöneticiler ile kıdemi 31 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasındadır. *Sürdürme çabası* boyutundaki farklılık kıdemi 0-15 yıl arasında olan yöneticiler ile kıdemi 16-30 yıl olan yöneticiler arasındadır. 31 yıl ve üzeri kıdem grubundaki okul yöneticileri *başlama* ( $\bar{x}=2,66;S=1,14$ ) ve *yılmama* ( $\bar{x}=3,49;S=0,68$ ) öz yeterlik boyutlarında diğer kıdem gruplarındaki yöneticilere göre daha yüksek algıya sahiptirler. Bu durumun mesleki deneyimden kaynaklandığı, deneyim sahibi yöneticilerin öz yeterlik algılarının bundan olumlu etkilendiği söylenebilir.

### ***Okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygıları ile ilgili bulgular***

Tablo 6: Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygılarına İlişkin Görüşleri

		n	$\bar{x}$	S
Yetki kullanım kaygısı	Yönetim İşleri	136	1,03	0,863
	Personel İşleri	136	1,30	0,867
	Eğitim Öğretim İşleri	136	1,14	0,877
	Okul Düzeni ve disiplin İşleri	136	1,18	0,881

Araştırmaya katılan okul yöneticileri kendilerini yetki kullanım kaygısı alt boyutları olan *yönetim işleri* ( $\bar{x}=1,03,S=0,863$ ), *personel işleri* ( $\bar{x}=1,30,S=0,867$ ), *eğitim öğretim işleri* ( $\bar{x}=1,14,S=0,877$ ) ve *okul düzeni disiplin işleri* ( $\bar{x}=1,18,S=0,881$ ) boyutlarında “çok düşük” kaygılı olarak algılamaktadırlar. Yetki kullanım kaygısı boyutları kendi içinde sıraya konulduğunda en az değer alan alt boyutun *yönetim işleri* alt boyutu ve diğerlerine daha fazla değer alan alt boyutunun *personel işleri* alt boyutu olduğu anlaşılmaktadır. Yöneticilerin genel olarak yetki kullanım kaygısı “çok düşük” ( $\bar{x}=1,16$ ) düzeydedir.

Tablo 7: Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygısına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Yönetim işleri	1. Kadın	24	0,72	0,74	134	-1,96	0,05
	2. Erkek	112	1,10	0,88			
Personel işleri	1. Kadın	24	1,06	0,76	134	-1,55	0,13
	2. Erkek	112	1,36	0,88			
Eğitim öğretim işleri	1. Kadın	24	0,75	0,83	134	-2,46	<b>0,02</b>
	2. Erkek	112	1,23	0,87			
Okul düzeni ve disiplin işleri	1. Kadın	24	0,89	0,74	134	-1,83	0,07
	2. Erkek	112	1,25	0,90			

\* p< .05

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygısı ile ilgili görüşleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, tüm boyutlarda erkek katılımcıların yetki kullanım kaygı düzeyleri (nk=24,  $\bar{x}$ =0,72, S=0,74; ne=112,  $\bar{x}$ =1,10, S=0,88; nk=24,  $\bar{x}$ =1,06, S=0,76; ne=112,  $\bar{x}$ =1,36, S=0,88; nk=24,  $\bar{x}$ =0,75, S=0,83; ne=112,  $\bar{x}$ =1,23, S=0,87; nk=24,  $\bar{x}$ =0,89, S=0,74; ne=112,  $\bar{x}$ = 1,25, S=0,90) kadın katılımcıların yetki kullanım kaygı düzeylerinden yüksektir. Yetki kullanım kaygısının eğitim ve öğretim işleri boyutunda kadın yöneticilerin görüşleri ile erkek yöneticilerin görüşleri arasında ( $t_{(134)} = 2,46$ ;  $p < .05$ ) anlamlı bir fark vardır. Yetki kullanım kaygısının diğer boyutlarında cinsiyete göre herhangi bir fark tespit edilmemiştir.

Tablo 8:Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygısına İlişkin Görüşlerinin Unvanlara Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Unvan	n	$\bar{x}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Yönetim işleri	1. Müdür	43	0,93	0,88	2-133	0,54	0,58	-
	2.Müdür başyardımcısı	5	0,89	1,03				
	3.Müdür yardımcısı	88	1,09	0,85				
Personel işleri	1. Müdür	43	1,24	0,89	2-133	0,24	0,79	-
	2.Müdür başyardımcısı	5	1,23	1,18				
	3.Müdür yardımcısı	88	1,34	0,85				
Eğitim öğretim işleri	1. Müdür	43	1,02	0,87	2-133	0,63	0,53	-
	2.Müdür başyardımcısı	5	1,15	0,99				
	3.Müdür yardımcısı	88	1,20	0,88				
Okul düzeni ve disiplin işleri	1. Müdür	43	1,06	0,87	2-133	0,65	0,53	
	2.Müdür başyardımcısı	5	1,15	0,84				
	3.Müdür yardımcısı	88	1,24	0,93				

\*  $p < .05$

Okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygısı görüşleri unvanlara göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Okul müdür yardımcılarını *yönetim işleri* ( $\bar{x}$  =1,09; S=0,85), müdür yardımcılarını *personel işleri* ( $\bar{x}$  =1,34; S=0,85), *eğitim öğretim işleri* ( $\bar{x}$  =1,20; S=0,88), *okul düzeni ve disiplin işleri* ( $\bar{x}$  =1,24; S=0,93) boyutlarında diğer unvanlara göre daha

yüksek kaygı görüşüne sahiptirler. Ancak farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Tablo 9: Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygısına İlişkin Görüşlerinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Okul Türü	n	$\bar{x}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Yönetim işleri	1. İlkokul	58	0,85	0,87	2-133	3,35	<b>0,04</b>	<b>1-3</b>
	2. Ortaokul	32	1,01	0,71				
	3. Lise	46	1,28	0,91				
Personel işleri	1. İlkokul	58	1,11	0,89	2-133	2,59	0,06	-
	2. Ortaokul	32	1,38	0,72				
	3. Lise	46	1,50	0,89				
Eğitim öğretim işleri	1. İlkokul	58	0,99	0,90	2-133	3,62	<b>0,03</b>	<b>1-3</b>
	2. Ortaokul	32	1,02	0,75				
	3. Lise	46	1,42	1,88				
Okul düzeni ve disiplin işleri	1. İlkokul	58	1,00	0,89	2-133	3,92	<b>0,02</b>	<b>1-3</b>
	2. Ortaokul	32	1,09	0,73				
	3. Lise	46	1,47	0,91				

\* p< .05

Okul türü itibarı ile okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygısı algılarına ilişkin görüşleri arasında *yönetim işleri* ( $F_{(2-133)} = 3,35$ ;  $p < .05$ ), *eğitim öğretim işleri* ( $F_{(2-133)} = 3,62$ ;  $p < .05$ ) ve *okul düzeni disiplin işleri* ( $F_{(2-133)} = 3,92$ ;  $p < .05$ ) boyutlarında anlamlı düzeyde bir fark vardır. Farklılık bu boyutların tamamında ilkokullar ile liseler arasındadır. *Personel işleri* ( $F_{(2-133)} = 2,59$ ;  $p > .05$ ) boyutunda ise anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Lisede görev yapan okul yöneticileri *yönetim işleri* ( $\bar{x} = 1,28$ ;  $S = 0,91$ ), *personel işleri* ( $\bar{x} = 1,50$ ;  $S = 0,89$ ), *eğitim öğretim işleri* ( $\bar{x} = 1,42$ ;  $S = 1,88$ ) ve *okul düzeni ve disiplin işleri* boyutunda ( $\bar{x} = 1,47$ ;  $S = 0,91$ ) diğer öğretim kurumlarda görev yapan okul yöneticilerine göre daha yüksek yetki kullanım kaygısı yaşamaktadırlar.

Tablo 10: Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygısına İlişkin Görüşlerinin Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Kıdem	n	$\bar{x}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Yönetim işleri	1. 0- 15 yıl	40	0,87	0,79	2-133	1,10	0,35	-
	2. 16-30 yıl	85	0,88	0,88				
	3. 31 yıl ve üzeri	11	0,97	1,01				
Personel işleri	1. 0-15 yıl	40	1,10	0,77	2-133	1,81	0,17	-
	2. 16-30 yıl	85	1,41	0,89				
	3. 31 yıl ve üzeri	11	1,23	0,97				
Eğitim öğretim işleri	1. 0-15 yıl	40	1,07	0,86	2-133	0,19	0,82	-
	2. 16-30 yıl	85	1,17	0,89				
	3. 31 yıl ve üzeri	11	1,16	0,92				
Okul düzeni ve disiplin işleri	1. 0-15 yıl	40	1,07	0,79	2-133	1,55	0,22	-
	2. 16-30 yıl	85	1,28	0,89				
	3. 31 yıl ve üzeri	11	1,86	1,08				

\* p&lt; .05

Yetki kullanım kaygısı okul müdürlerinin mesleki kıdemlerine göre değerlendirildiğinde istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır. 31 yıl ve üzeri kıdem grubundaki okul yöneticileri *yönetim işleri* ( $\bar{x}=0,97$ ; S=1,01) ve *okul düzeni disiplin işleri* ( $\bar{x}=1,86$ ; S=1,08) boyutlarında diğer kıdem gruplarındaki yöneticilere göre daha yüksek kaygıya sahip iken, *personel işleri* ( $\bar{x}=1,41$ ; S=0,89) ve *eğitim öğretim işleri* ( $\bar{x}=1,17$ ; S=0,89) boyutlarında 16-30 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticiler diğer kıdem gruplarındaki yöneticilere göre daha yüksek kaygıya sahiptirler.

**Çoklu regresyon analizi bulguları**

Tablo 11: Yönetim İşleri Yetki Kullanım Kaygısının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Tablosu

Değişkenler	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	0,712	0,54	-	1,32	0,19	-	-
1. Başlama	0,342	0,09	0,33	3,65	<b>0,00</b>	0,30	0,30
2. Yılmama	-0,177	0,15	-0,11	-1,20	0,23	0,00	-0,10
3. Sürdürme çabası	0,043	0,12	0,03	0,36	0,72	-0,04	0,03
R=0,31 R <sup>2</sup> = 0,09 F <sub>(3-132)</sub> = 4,54 p = 0.00							

Tablo 11’de okul yöneticilerinin öz yeterlik algıları ile yönetim işleri yetki kullanım kaygısı davranışları arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelenmiştir. Yönetim işleri yetki kullanım kaygısı ile *başlama boyutu* ( $r=0,30$ ) arasında pozitif ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde *yönetim işleri yetki kullanım kaygısı* ile *yılmama* arasında negatif ve düşük düzeyde ( $r=-0,10$ ), *sürdürme çabası* ile pozitif ve “düşük” düzeyde ( $r=0,03$ ) ilişki belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin öz yeterlik algı boyutlarının tümü birlikte, yönetim işleri yetki kullanım kaygısı puanları ile “orta” düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R= 0.31$ ,  $p<0.01$ ). Okul yöneticilerin öz yeterlik algıları, yetki kullanım kaygı davranışlarındaki toplam varyansın %9’unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre okul yöneticilerinin öz yeterlik algı boyutlarının görece önem sırası; *başlama*, *yılmama* ve *sürdürme çabası*dır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde *başlama* öz yeterlik algısının okul yöneticilerinin *yönetim işleri yetki kullanım kaygısının yordayıcısı* olduğu görülmektedir. Diğer öz yeterlik boyutları anlamlı düzeyde etkili değildir. Elde edilen bulgulara göre yönetim işleri yetki kullanım kaygısı davranışının regresyon eşitliği şöyledir: *Yönetim işleri yetki kullanım kaygısı* =  $0,712 +0,342$  *Başlama* -  $0,177$  *Yılmama* +  $0,043$  *Sürdürme çabası*.

Tablo 12: Personel İşleri Yetki Kullanım Kaygısının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Tablosu

Değişkenler	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,025	0,55	-	1,87	0,06	-	-
1. Başlama	0,301	0,095	0,29	3,16	<b>0,00</b>	0,27	0,27
2. Yılmama	-0,098	0,15	-0,06	-0,65	0,52	0,03	-0,06
3. Sürdürme çabası	-0,012	0,12	-0,01	-0,10	0,92	-0,06	-0,01
R= 0,28 R <sup>2</sup> = 0,08 F <sub>(3-132)</sub> = 3,63 p = 0.00							

Tablo 12’de okul yöneticilerinin öz yeterlik alguları ile personel işleri yetki kullanım kaygısı davranışları arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelenmiştir. *Personel işleri yetki kullanım kaygısı* ile *başlama* boyutu ( $r=0,27$ ) arasında pozitif ve düşük düzeyde ilişki belirlenmiştir. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde *personel işleri yetki kullanım kaygısı* ile *yılmama* arasında negatif ve “düşük” düzeyde ( $r=-0,06$ ) ve *sürdürme çabası* ile negatif ve “düşük” düzeyde ( $r=-0,01$ ) ilişki belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin öz yeterlik algı boyutlarının tümü birlikte, *personel işleri yetki kullanım kaygısı* puanları ile “düşük” düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R=0,28, p<0,01$ ). Okul yöneticilerin öz yeterlik alguları, yetki kullanım kaygı davranışlarındaki toplam varyansın % 8’ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre okul yöneticilerinin öz yeterlik algı boyutlarının görece önem sırası; *başlama*, *yılmama* ve *sürdürme çabası*dır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde *başlama* öz yeterlik algısının okul yöneticilerinin *personel işleri yetki kullanım kaygısının* yordayıcısı olduğu görülmektedir. Diğer öz yeterlik boyutları anlamlı düzeyde etkili değildir. Elde edilen bulgulara göre personel işleri yetki kullanım kaygısı davranışının regresyon eşitliği şöyledir: *Personel işleri yetki kullanım kaygısı* =  $1,025 + 0,301$  *Başlama* -  $0,098$  *Yılmama* -  $0,012$  *Sürdürme çabası*.

Tablo 13: Eğitim Öğretim İşleri Yetki Kullanım Kaygısının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Tablosu

Değişkenler	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	0,486	0,55		0,878	0,38		
1. Başlama	0.310	0,10	0,293	3,224	<b>0,00</b>	0,27	0,27
2. Yılmama	-0.105	0,15	-0,066	-0,688	0,49	0,05	-0,06
3. Sürdürme çabası	0.087	0,12	0,064	0,704	0,48	0,01	0,06
$R=0,27$ $R^2=0,08$ $F_{(3-132)}=3,58$ $p=0,00$							

Tablo 13’de okul yöneticilerinin öz yeterlik alguları ile eğitim öğretim işleri yetki kullanım kaygısı davranışları arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelenmiştir. Eğitim öğretim işleri yetki kullanım kaygısı ile *başlama* boyutu ( $r=0,27$ ) arasında pozitif ve düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde *eğitim öğretim işleri yetki kullanım kaygısı* ile *yılmama* arasında negatif ve “düşük” düzeyde ( $r=-0,06$ ) ve *sürdürme çabası* ile pozitif ve “düşük” düzeyde ( $r=0,06$ ) ilişki belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin öz yeterlik algı boyutlarının tümü birlikte, *eğitim öğretim işleri yetki kullanım kaygısı* puanları ile “düşük” düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R=0,27, p<0,01$ ). Okul yöneticilerin öz yeterlik alguları, yetki kullanım kaygı davranışlarındaki toplam varyansın %8’ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre okul yöneticilerinin öz yeterlik algı boyutlarının görece önem sırası; *başlama*, *yılmama* ve *sürdürme çabası*dır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde *başlama* öz yeterlik algısının okul yöneticilerinin *eğitim öğretim işleri yetki kullanım kaygısının* yordayıcısı olduğu görülmektedir. Diğer öz yeterlik boyutları anlamlı düzeyde etkili değildir. Elde edilen bulgulara göre eğitim öğretim işleri yetki kullanım kaygısı davranışının regresyon eşitliği

şöyledir: *Eğitim öğretim yetki kullanım kaygısı* = 0,486 +0,310 *Başlama* -0,105 *Yılmama* 0,087 *Sürdürme çabası*.

Tablo 14: Okul Düzeni Disip. İşleri Yetki Kullanım Kaygısının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Tablosu

Değişkenler	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	0,810	0,56	-	1,45	0,15		
1. Başlama	0,301	0,10	0,28	3,11	<b>0,00</b>	0,26	0,26
2. Yılmama	-0,111	0,15	-0,07	-0,73	0,47	0,03	-0,06
3. Sürdürme çabası	0,023	0,12	0,17	0,19	0,85	-0,04	0,02

R= 0,27 R<sup>2</sup>= 0,07 F<sub>(3-132)</sub> = 3,37 p = 0.00

Tablo 14’de okul yöneticilerinin öz yeterlik algıları ile okul düzeni disiplin işleri yetki kullanım kaygısı davranışları arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelenmiştir. *Okul düzeni disiplin işleri yetki kullanım kaygısı* ile *başlama* boyutu (r= 0,26) arasında pozitif ve “düşük” düzeyde ilişki bulunmuştur. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde *okul düzeni* ve *disiplin işleri yetki kullanım kaygısı* ile *yılmama* boyutu arasında negatif ve “düşük” düzeyde (r=-0,06) ve *sürdürme çabası* ile pozitif ve “düşük” düzeyde (r=0,02) ilişki belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin öz yeterlik algı boyutlarının tümü birlikte, *okul düzeni disiplin işleri yetki kullanım kaygısı* puanları ile “düşük” düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R= 0,27, p<0.01). Okul yöneticilerin öz yeterlik algıları, yetki kullanım kaygı davranışlarındaki toplam varyansın %7’sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre okul yöneticilerinin öz yeterlik algı boyutlarının görece önem sırası; *başlama*, *sürdürme çabası* ve *yılmama* dır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde *başlama* öz yeterlik algısının okul yöneticilerinin *okul düzeni disiplin işleri yetki kullanım kaygısının yordayıcısı* olduğu görülmektedir. Diğer öz yeterlik boyutları anlamlı düzeyde etkili değildir. Elde edilen bulgulara göre okul düzeni ve disiplin işleri yetki kullanım kaygısı davranışının regresyon eşitliği şöyledir: *Okul düzeni disiplin işleri yetki kullanım kaygısı* = 0,810 +0,301 *Başlama* -0,111 *Yılmama* 0,023 *Sürdürme çabası*.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma bulgularına göre, okul yöneticileri *sürdürme çabası* öz yeterlik davranışını yüksek ve *başlama* öz yeterlik davranışını düşük düzeyinde algılamaktadırlar. Genel olarak değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin öz yeterlikleri orta düzeydedir. Araştırma bulgularına bakarak okul yöneticilerinin başlama konusunda sıkıntılar yaşadıkları, ancak başlama davranışını gerçekleştirdikten sonra o davranışı sürdürebildikleri söylenebilir. Bandura’ya göre (1993), düşük öz yeterliğe sahip olanlar kişisel tehlike olarak algıladıkları zor işlerden kaçınırlar. Takip etmeyi seçtikleri amaçları ile ilgili düşük düzeyde beklentilere ve zayıf bir kararlılığa sahiptirler. Nasıl başaracaklarına motive olmak yerine kendilerini tahlile odaklanırlar. Zor işlerle karşılaştıklarında kişisel yetersizlikleri, karşılaşılabilecekleri engeller ve her türlü karşıt çıktılar üzerinde dururlar. Çabalarını yavaşlatırlar ve zorluklar karşısında hemen vazgeçerler. Öz yeterlik inancı yüksek olan kişiler bir işi başarmak için büyük çaba göstermekte, olumsuzluklarla karşılaştıklarında kolayca vazgeçmemekte, tam tersine ısrarlı



ve sabırlı olmaktadır (Aşkar ve Umay, 2001). Alan yazındaki bazı araştırma bulguları akademik öz yeterlik inancının, akademik performansın güçlü bir yordayıcısı olduğunu (Zajacova, Lynch ve Espenshadet, 2005) ve öz yeterliğin akademik başarıyla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli, 1996; Choi, 2005; Usher ve Pajares, 2006; Zimmerman, Bandura ve Martinez-Pons, 1992). Öz yeterlik algısının yüksek olmasının okul yöneticilerinin yönetsel kararlar vermesinde ve yönetsel yetkilerini kullanmasında olumlu yönde etkileri olabileceği söylenebilir. Tam tersine öz yeterlik inancı düşük olan kişiler: yapacakları çalışmaların gerçekte olduğundan daha da zor olduğuna inanmaktadır. Bu tip bir düşünce, kaygıyı ve stresi artırırken kişinin bir sorunu en iyi şekilde çözebilmesi için gereken bakış açısını daraltmaktadır (Pajares, 2002; Akt. Üredi ve Üredi, 2005). Belderson'un (1975. Akt. Çelik, 2003b) ilköğretim yöneticileri üzerinde yaptığı bir araştırmada, yüksek uzmanlık gücüne sahip yöneticilerin işgörenlerin morali ve iş doyumunu üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Bulgulara göre, okul yöneticilerinin öz yeterlik algı boyutlarından olan *başlama*, *yılmama* ve *sürdürme* çabası boyutlarındaki görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öz yeterlik inancının cinsiyet değişkeninden etkilenmediği söylenebilir. Bazı araştırmalarda da benzer şekilde, cinsiyet değişkeni öz yeterlik inançlarında anlamlı fark oluşturmamıştır (Choi, 2005; Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2010). Öz yeterlik inançlarıyla ilgili gerçekleştirilen araştırmaların bir kısmında da, öz yeterlik inançlarını etkileyen kaynakların etkisinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği belirtilmektedir (Usher ve Pajares, 2006). Erkek yöneticilerin kadın yöneticilere göre *başlama* boyutunda ve *sürdürme çabası* boyutunda öz yeterlik algıları daha yüksek iken, *yılmama* boyutunda kadınların öz yeterlik algıları erkeklere göre daha yüksektir. Durdukoca'nın (2010), yaptığı bir çalışmada, öz yeterlik inançlarının erkek öğretmen adayları lehine farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Erişen ve Çeliköz (2003), tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada da erkek öğretmenlerin mesleki öz yeterlilik algısı ile cinsiyet arasında ilişkinin, erkek öğretmen adaylarının lehine olduğu anlaşılmıştır.

Öz yeterlik algısı, bireylerin çeşitli durumlar arasında en uygun seçimi yapmalarını, engeller karşısında çabalama ve ısrarcı olmalarını, duygusal tepkiler veya varsayımlar yerine, üretici davranışlarda bulunmalarını sağlayabilmektedir (Bandura, 1986). Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kadın yöneticilerin bu anlamda daha ısrarcı oldukları söylenebilir. Okul yöneticilerinin unvanlarına göre öz yeterlik boyutları ile ilgili görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Müdür başyardımcıları *başlama* ve *yılmama* boyutlarında müdür ve müdür yardımcılara göre daha yüksek öz yeterlik algısına sahiptir. *Sürdürme çabası* boyutunda ise müdür yardımcılara müdür ve müdür başyardımcılarından daha yüksek öz yeterlik algısına sahiptir. Bu bulgunun okulda müdür başyardımcılarına ve müdür yardımcılara yüklenen görev sorumluluğundan kaynaklanıyor olabileceği söylenebilir. Okul yöneticilerinin öz yeterlik ile ilgili görüşleri, *başlama*, *yılmama* ve *sürdürme çabası* boyutlarında okul türüne göre değişmemektedir. Liselerde görev yapan okul yöneticilerinin *başlama* boyutunda, ortaokullarda görev yapan yöneticilerin *yılmama* boyutunda ve ilkokullarda görev yapan yöneticilerin ise *sürdürme çabası* boyutunda diğer kurumlarda görev yapan okul yöneticilerine göre öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. İstatistiksel olarak anlamlı bir farklılık içermeyen bu durumun her bir okul türünün farklı özelliklere sahip öğrencilerinin olmasına, okulların işleyiş ve sorunlarının farklı olmasına bağlı olduğu söylenebilir. Araştırmanın bulguları katılımcıların mesleki kıdemleri bakımından incelendiğinde, okul yöneticilerinin öz yeterliğe ilişkin görüşleri arasında *başlama*

boyutu ile *sürdürme çabası* boyutu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Başlama boyutundaki farklılık kıdemi 0-15 yıl arasında olan yöneticiler ile kıdemi 31 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında ve kıdemi 31 yıl ve üzeri olan yöneticiler lehinedir. *Sürdürme çabası* boyutundaki farklılık kıdemi 0-15 yıl arasında olan yöneticiler ile kıdemi 16-30 yıl olan yöneticiler arasında ve 0-15 yıl kıdemi olan yöneticiler lehinedir. 31 yıl ve üzeri kıdem grubundaki okul yöneticileri *başlama* ve *yılmama* öz yeterlik boyutlarında diğer kıdem gruplarındaki yöneticilere göre daha yüksek görüşe sahiptirler. Kıdemi 0-15 yıl olan yöneticiler ise *sürdürme çabası* boyutunda diğer kıdem gruplarındaki yöneticilere göre daha yüksek görüşe sahiptirler. Mesleki kıdemi 31 yıl ve üzeri olan yöneticilerin özgüven algılarındaki yükseklik deneyimlerinden, 0-15 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticilerin sürdürme çabasındaki yüksek değer bu yöneticilerin kendilerini ispat etme arzusundan kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri kendilerini yetki kullanım kaygısı bakımından çok düşük kaygılı olarak algılamaktadırlar. Bu çalışmadan elde edilen bulgunun aksine Şahin (2011) tarafından yapılan bir araştırmada, yöneticilerin, yönetim süreci kaygısı faktöründeki kaygı düzeyleri genel olarak yüksek düzeyde bulunmuştur. Çalışmadan elde edilen düşük yetki kullanım kaygısı kendi içinde boyutları bakımından sıraya konulduğunda, en az değer alan boyutun *yönetim işleri*, diğerlerine göre daha fazla değer alan boyutun *personel işleri* olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, Hoşgörür ve Apikoğlu'nun (2013) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Okul yöneticileri yönetim işlerini yasal yetkilerine dayanarak gerçekleştirdikleri için yönetim işlerinde bu yetkilerini kullanırlarken çok fazla kaygı taşımıyor olabilirler. *Personel işleri* yönetiminde kaygı diğer boyutlara göre biraz daha yüksektir. Bu bulgunun nedeni; okul yöneticilerinin okul başarısında personelin önemli olduğunu bildikleri için personel özlük hakları konusunda hata yapmak istememelerinden veya çeşitli baskılardan (çevre, sendika v.b) çekinmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygısı ile ilgili görüşleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, tüm boyutlarda erkek katılımcıların yetki kullanım kaygı düzeyleri kadın katılımcıların yetki kullanım kaygı düzeylerinden yüksektir. Yetki kullanım kaygısının *eğitim ve öğretim işleri* boyutunda kadın yöneticilerin görüşleri ile erkek yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır. Yetki kullanım kaygısının diğer boyutlarında cinsiyete göre herhangi bir fark tespit edilmemiştir. Erkek yöneticilere göre kadın yöneticilerin daha az yönetsel yetki kullanım kaygısı yaşamaları toplumda erkek ve kadınlara yüklenen farklı sorumluluk anlayışından ve pozitif ayrımcılıktan kaynaklanıyor olabilir. Can (2008) okul yöneticilerinin yönetimde cinsiyet faktörüne ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada kadın yöneticilerin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında az olmasının nedenlerini Türkiye'deki geleneksel, toplumsal ve kültürel yapının kadınların yöneticiliğine yeterince uygun olmaması, toplumsal ve kültürel yapının zorlama ve engellemelerine karşı kadın yöneticilerin kendilerini güçlü ve dirençli hissetmemeleri, gibi nedenlere bağlamaktadır. Çelikten (2004), yaptığı bir araştırmada; kadın okul yöneticilerinin, iletişim ve insan ilişkileri konularına önem verdiklerini fakat duygusal olmalarını, başkalarını kırmaktan çekinmelerini, aşırı demokrat olmalarını, çabuk paniklemelerini, fiziksel olarak yorgun düşmelerini, aile bireyleri ile ilgilenememelerini zayıf özellikler olarak belirtmiştir. Toplumun kadına yüklediği veya ileride yükleyeceği roller, kadınların iş yaşamındaki etkinliklerini etkilemektedir (Özdevecioğlu ve Kaya, 2005). Okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygısı görüşleri unvanlara göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Okul müdürleri *yönetim işleri* müdür yardımcıları

*personel işleri, eğitim öğretim işleri ve okul düzeni ve disiplin işleri* boyutlarında diğer unvanlara göre daha yüksek kaygı görüşüne sahiptirler. Şahin (2011), tarafından yapılan araştırmada da okul müdür yardımcılarının kaygı puan ortalamalarının okul müdürü ve müdür başyardımcısına göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buna karşılık Özdayı (2001), eğitim yöneticilerinin durumluk ve sürekli kaygılarını incelediği araştırmasında yöneticilerin kaygı düzeylerinin düşük olduğunu bulmuştur. Okul türü itibarı ile okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygısı algılarına ilişkin görüşleri arasında *yönetim işleri, eğitim öğretim işleri ve okul düzeni disiplin işleri* boyutlarında anlamlı düzeyde bir fark vardır. Farklılık bu boyutların tamamında ilkokullar ile liseler arasındadır. Personel işleri boyutunda ise anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Lisede görev yapan okul yöneticileri *yönetim işleri* boyutunda, *personel işleri* boyutunda, *eğitim öğretim işleri* boyutunda ve *okul düzeni ve disiplin işleri* boyutunda diğer kurumlarda görev yapan okul yöneticilerine göre daha yüksek yetki kullanım kaygısı yaşamaktadırlar. Bu farklılıkların, okulların örgütsel kültürünün, okul müdürlerinin yönetim anlayışının, eğitim-öğretim işleyiş ve uygulamaların farklılığından kaynaklandığı söylenebilir. Alan yazında bu bulguyu destekleyen farklı araştırma sonuçları da vardır. Çevik (2006) ilköğretimde görev yapan yönetici adaylarının durumluk kaygı düzeyini diğer kurumlarda görev yapan yöneticilerden daha yüksek bulmuştur. Şahin (2011), tarafından yapılan bir araştırmada ise kaygı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış ancak, okul türüne (ilköğretim ve ortaöğretim) göre yöneticilerin yönetim süreci kaygı düzeyleri arasında farklar bulunmuştur. Yetki kullanım kaygısı okul müdürlerinin mesleki kıdemlerine göre değerlendirildiğinde istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak araştırma bulgularına göre 31 yıl ve üzeri kıdem grubundaki okul yöneticileri *yönetim işleri ve okul düzeni disiplin işleri* boyutlarında diğer kıdem gruplarındaki yöneticilere göre daha yüksek kaygıya sahiptirler. 16-30 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticiler ise *personel işleri ve eğitim öğretim işleri* boyutlarında diğer kıdem gruplarındaki yöneticilere göre daha yüksek algıya sahiptirler. Araştırmanın bu bulgusunun tersine Özcan (1999), yaptığı bir araştırmada yöneticilik kıdemi az olanların kaygı puanlarının daha yüksek olduğunu, bunlar içinde 6-10 yıl hizmet süresine sahip yöneticilerin kaygı puanlarının diğer yönetici yaş gruplarına göre en yüksek olduğunu bulmuştur.

Çalışmada yapılan regresyon analizleri bulgularına göre, *yönetim işleri* yetki kullanım kaygısı ile *başlama* öz yeterlik boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. *Personel işleri* yetki kullanım kaygısı, *eğitim öğretim işleri* yetki kullanım kaygısı ve *okul düzeni disiplin işleri* yetki kullanım kaygısı ile *başlama* öz yeterlik boyutu arasında pozitif ve düşük düzeyde ilişki vardır. Okul yöneticilerinin *başlama* konusundaki öz yeterlikleri kaygı düzeyini etkilemektedir. Bu bulguya göre, *başlama* konusunda öz yeterlik algısı yüksek olan okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygısı düşük, öz yeterlik algısı düşük olan okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygısı yüksek olmaktadır.

Bulgular ve alan yazın ışığında yöneticilerin profesyonel yaşamında önemli bir algı olan öz yeterliklerinin geliştirilmesi ve yetki kullanım kaygılarının ortadan kaldırılması için bazı öneriler sunulabilir. Örgütlerde kurumsal başarıyı yakalamak, kaliteli ve verimli yeni uygulamalar gerçekleştirmek büyük ölçüde işgörenlerin çalıştıkları örgüte ilişkin tutumlarına bağlıdır (Helvacı, 2010). İşgörenlerin örgütteki tutum ve davranışları ise pek çok nedene dayalı olmakla birlikte genellikle, örgüt politikası ve işleyişinden etkilenmektedir (Aydın, 2007). Örgüt içinde yöneticilerin yetki kullanım davranışlarını kuvvetlendirmek, kaygıdan arındırmak için okul müdürleri yönetim ve uygulamaları konusunda çağdaş gelişmelere uygun olarak düzenlenecek eğitim programları ile yönetim becerileri, insan ilişkileri

bakımından daha yetkin ve öz yeterlikleri yüksek hale getirilebilir. Hong - Ying (2009), öz yeterlik algısını geliştirmeyi genel olarak beş boyutta özetlemektedir; mesleki eğitimin güçlendirilmesi, bireysel öğrenmenin artırılması, bilimsel araştırma becerisinin geliştirilmesi, iş stresinin olabildiğince azaltılması, zihinsel ve fiziksel iyiliğe dikkat edilmesi. Bunun yanı sıra kişilerde bu algının varlığına ve beslendiği dört kaynağa dair farkındalık yaratmak da öz yeterlik algılarını yükseltmek adına faydalı olabilmektedir (Jie- Ying, 2011).

Bu çalışma, Muğla ili Fethiye ilçesindeki ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticileri ile sınırlı tutulmuştur. Eğitim örgütlerinde; okul yöneticileri, öğretmenler ve okulda çalışan memurların da görüşlerini kapsayacak şekilde yeni ve daha kapsamlı çalışmalar planlanabilir.

#### KAYNAKÇA

Altunçekiç, A., Yaman, S. & Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.

Arnn, J. W. & Mangieri, J. (1988). Effective Leadership for Effective Schools: A Survey of Principals' Attitudes. *NASSP Bulletin*, 72(505), 1-7.

Aşkar, P. & Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Özyeterlik Algısı. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.

Austin, G. R. & Holowenzak, S. P. (1985). An Examination of 10 Years of Research on Exemplary Schools, in Gilbert, R, Austin. & H, Garber. (Eds.), *Research on Exemplary Schools*, (pp. 65-82). Orlando: Academic Press.

Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık, 8. Baskı.

Aydın, E. & Dilmaç, B. (2004). Matematik kaygısı. M. Gürsel (Edt.), *Eğitime ilişkin çeşitlemeler*. Konya: Eğitim Kitabevi.

Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacyin Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman and Company.

Benight, C. C. & Bandura, A. (2004). Social Cognitive Theory of Posttraumatic -Recovery: The Role of Perceived Self-Efficacy. *Behaviour Research and Therapy* 42, 1129-1148.

Black, L. T. (2003). The development and the validation of the principal efficacy scale. *Unpublished doctoral dissertation*. Sam Houston State University, USA.

- Bong, M. (2004). Academic motivation in self-efficacy, task value, achievement goal orientations and attributional beliefs. *The Journal of Educational Research*, 97(6), 287-297.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, N. (2008). Okul yöneticilerinin yönetimde cinsiyet faktörüne ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 35-41.
- Cassidy, S. & Eachus, P. (2000). Learning Style, academic belief systems self-report student proficiency and academic achievement in higher education. *Educational Psychology*, 20(3), 307-320.
- Castle, J. B. & Mitchell, C. (2001). Roles of Elementary School Principals in Ontario: Tasks and Tensions, Executive Summary, *Ontario Principals' Council*, 1-9.
- Cervone, D. (2000). Thinking about self-efficacy. *Behavior Modification*, 24(1), 30-56.
- Çelik, K. (2003a). *Örgütsel kontrol: Yönetimde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Çelik, K. (2003b). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar: Uygulamalar ve sorunlar*. E. Cevat. & K, Demir (Edt), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2004). Okul müdürü koltuğundaki kadın yöneticiler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 91-118.
- Çevik, V. (2006). Eğitim yöneticileri ile yönetici adaylarının kaygı düzeyleri ile bilgisayar kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Choi, N. (2005). Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance. *Psychology in the Schools*, 42(2), 197-205.
- Dağ, İ. (1999). Psikolojinin ışığında kaygı. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 6, 179-186.
- Degenhardt, L. M. (2006). Reinventing a school for the 21st century: a case study of change in a Mary Ward school. *Unpublished PhD thesis*, Australian Catholic University, Sydney.
- Dunham, R.B. & Pierce, J.L. (1989). *Management*. Glenview, IL: Scott, Foresman and Company.
- Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 69-77.
- Erdem, M. (2008). Karma öğretmenlik uygulaması süreçlerinin öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlik ve epistemolojik inançlarına etkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi (Eurasian Journal of Educational Research)*, 30, 81-98.
- Erişen, Y. & Çeliköz, N. (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 427-439.
- Foster, L. (2007). Changing Secondary School Leaders' Role In Public Education, Changing Role of the Middle Level and High School Leader: Learning from the Past – Preparing for the Future, *National Association of Secondary School Principals*: 1-4.
- Gençtan, E. (1980). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Sistem Yayınları.

- Gökalp, İ. E. (2008). Türkiye’de kadın girişimciler ve kadın yöneticiler. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Helvacı. M.A. (2010). Örgütsel sinizm. Memduhoğlu, H.B. & Yılmaz, K. (Edt.), *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* içinde. Ankara: Pegem.
- Heslin, P. A. & Klehen, U. C. (2006). Self-efficacy. In S. G. Rogelberg (Ed.), *Encyclopaedia of Industrial/Organizational Psychology*, 2, 705-708.
- Hong-Ying, W. (2009). *On self-efficacy sense of college English teachers and its cultivation*. Proceedings of International Conference on Education Management and Engineering, Malaysia.
- Hoşgörür, T. & Apikoğlu, S. (2013). Relationship Between School Administrators’ Anxiety Levels for Authority Use and Burnout Levels. *Educational Process: International Journal*, 2 (1-2), 19-35.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, research and practice*. London: McGraw Hill.
- Jackson, J. W. (2002). Enhancing self-efficacy and learning performance. *The Journal of Experimental Education*, 70(3), 243-254.
- Jie-Ying, Y. (2011). Teacher efficacy and college English teaching. *Asia-Pacific Science and Culture Journal*, 1(1), 34-42.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2007). An Analysis of Changing Roles of School Administrators In Forming A New School Culture In Learning Organizations, *World Applied Sciences Journal*, 2, 734-740.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Koçak, R., Yılmaz, D. & Gökler, R. (2013). Okul yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygı Ölçeği (OYKÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *International Journal of Social Science*, 6(8), 395-415. Doi:dx. doi.org/10.9761/JASSS1966.
- Levine, D. U. & Lezotte, L. W. (1990). *Unusually Effective Schools. A Review and Analysis of Research and Practice*. UW-Madison: The National Center for Effective Schools.
- Okutan, M. & Kahveci, A. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Rize örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 27-42.
- Osterman, K. & Sullivan, S. (1996). New principals in an urban bureaucracy: A sense of efficacy. *Journal of School Leadership*, 6, 661-690.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenliği okul deneyimi I uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının öz etkililik-yeterlilik düzeylerinin incelenmesi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(1), 163-170.
- Özcan, K. (1999). Yöneticilerde karar verme ile kaygı ilişkileri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdayı, N. (2001). Ortaöğretimde görev yapan eğitim yöneticilerinin yetki devri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 151-164.

- Özdevecioğlu, M. & Kaya, Y. (2005). Cinsiyete dayalı olarak yöneticilerin disiplin anlayışları arasındaki farklılıkları belirlemeye yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme Dergisi*, 34(1), 41-67.
- Pajares, F. (2002a). Overview of social cognitive theory and of self-efficacy. <http://www.des.emory.edu/mfp/eff.html>.
- Pajares, F. (2002b). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory Into Practice*, 41(2), 116-125.
- Pajares, F. & Schunk, D. H. (2001). "Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement". In R. Riding. & S. Rayner (Eds.), *Selfperception* (pp. 239-266). London: Ablex Publishing
- Portin, B. S., Alejano, C. R., Knapp, M. S. & Marzolf, E. (2006). Redefining Roles, Responsibilities, and Authority of School Leaders, *Center For Study And Teacher Policy*, 1-45
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4) 207-231.
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 281-303). New York: Plenum Press.
- Schwarzer, R. & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology: an International Review*, 57, 152-171.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N., Demirel, M., Yağcı, E. ve Üstündağ, T. (2009). Elementary school teachers' self-efficacy beliefs: A Turkish case. *Humanity & Social Sciences Journal*, 4(2), 164-171.
- Sherer, M., Maddox, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacob, B., & Rogers, R. W. (1982). The Self-Efficacy Scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671. doi:10.2466/PR0.51.6.663-671
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stöber J. & Seidenstücker, B. (1999). A new inventory for assessing worry in managers: Correlates with job involvement and self-reliance. *Personality and Individual Differences*, 23, 1085-1087.
- Şahin, C. (2011). Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 12(4), 143-161.
- Şimşek, H. (2003). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için çıkarsamalar. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*. Ankara: Tekişik Vakfı Yayınları.
- Şişman, M. & Turan, S. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tanrıoğen, A. (2004). Yönetim Kuramlarının Gelişimi. *Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu*, 25-27 Ocak 2004. Antalya.

- Taşkın, Ç. Ş. & Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen Özyeterlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özyeterlik İnançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 63-75.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001). "Teacher efficacy: capturing an elusive construct", *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M. & Gareis, C. R. (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, 42(4), 573-585.
- Tschannen-Moran, M. & Gareis, C. R. (2005). Cultivating principals' sense of efficacy: Supports that matter. *Presented in Annual Meeting of the University Council for Educational Administration*. USA.
- Türkmen, İ. (1996). *Yönetmel Zaman ve Yetki Devri Açısından Yönetimde Verimlilik*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No:519.
- Ural, A. (2001). Okul müdürlerinin yönetsel stres kaynakları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 74-84.
- Usher, E. L. & Pajares, F. (2006). Inviting confidence in school: Invitations as a critical source of the academic self-efficacy beliefs of entering middle school students. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 12, 7-16.
- Uysal, İ. & Kösemen, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 2, 217-226.
- Üredi, I. & Üredi, L. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine, Buldukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretimine İlişkin Özyeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:1 Sayı:2
- Yaman, M., Bayrakçı, M. & Yaman, Ç. (2011). Stres kaynakları ile yöneticilerin kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, 9, 141-155.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M. & Ersoy, A. (2006). Self-efficacy perceptions of teacher candidates in the primary school teacher training program regarding subject area teaching, *Paper presented at The Second World Curriculum Studies Conference*, May 21-24, 2006 Tampere, Finland.
- Yıldırım, F. & İlhan, İ. Ö. (2010). Genel Özyeterlilik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi* 2010;21(4):301-8
- Yılmaz, K. & Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. & Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 33, 253-259.
- Zajacova, A., Lynch, S. M. & Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, stress and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46(6), 677-698.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A. & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29(3), 663-676.