


Administrators' Power Usage Styles and Their Impact on the Organizational Culture in Colleges of Education: A Ca...

İbrahim Hakan Karataş

Related papers

[Download a PDF Pack](#) of the best related papers 



[Eğitim Fakültesi Yöneticilerinin Güç Kullanma Biçimlerinin Örgüt Kültürüne Etkisi: Bir Durum Ça...](#)
İbrahim Hakan Karataş

[The Effect of Power Sources Used by Lecturers in Class Management on The Pre-Service Teachers' ...](#)
İLKER YORULMAZ, TUGBA HOSGORUR

[Relationship between School Principals' Use of Power Sources and Teachers' Organizational Cynicis...](#)
evrim erol

Eğitim Fakültesi Yöneticilerinin Güç Kullanma Biçimlerinin Örgüt Kültürüne Etkisi: Bir Durum Çalışması*

Kenan ÖZCAN^a
Adıyaman Üniversitesi

İbrahim Hakan KARATAŞ^b
Fatih Üniversitesi

Çağlar ÇAĞLAR^c
Adıyaman Üniversitesi

Murat POLAT^d
Muş Alparslan Üniversitesi

Öz

Bu çalışma, eğitim fakültesi yöneticilerinin güç kullanma biçimlerinin, eğitim fakültelerinde nasıl bir kültürün oluşmasına neden olduğunu belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden, olgu bilim deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde, yedi farklı üniversitenin eğitim fakültelerinde görev yapan toplam 20 öğretim elemanı katılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem tekniklerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmada, eğitim fakültesi yöneticilerinin yasal, zorlayıcı ve ödül güçlerini daha çok kullandıkları, karizmatik ve uzmanlık güçlerinin çalışanlar üzerinde fazla bir etkisinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yöneticilerin yasal, zorlayıcı ve ödül güçlerini kullanmaları, eğitim fakültelerinde daha çok bürokratik ve güç kültürünün oluşmasına neden olmaktadır. Eğitim fakültesi yöneticilerinin karizmatik, uzmanlık güçlerini kullanamamaları sonucunda kurumda başarı ve destek kültürünün gelişemediği, zaman zaman doğru işleyen bir bürokratik kültürün dahi oluşturulmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültelerinde kurumsal kültürün bütün boyutları ile geliştirilmesi için yöneticiler demokratik yöntemlerle belirlenerek yönetici yetiştirme programlarına katılmaları ve kurumda meslektaş mentorluğu sistemi geliştirilmelidir.

Anahtar Kelimeler

Eğitim Fakültesi, Fakülte Yöneticileri, Güç Yönetimi, Öğretim Elemanı, Örgüt Kültürü.

- * Bu çalışma, 24-26 Mayıs 2012 tarihlerinde İnönü Üniversitesi'nde yapılan 7. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.
- a** *Sorumlu Yazar: Dr. Kenan ÖZCAN* Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yardımcı doçenttir. Çalışma alanları arasında, mesleki ve teknik eğitim, sosyal sermaye, mentorluk, yükseköğretimde kalite ve etik konuları yer almaktadır. *İletişim:* Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYTEPE ABD, Altınşehir Mah. Atatürk Bulvarı, No: 1C 02040 Adıyaman. Elektronik posta: kozcan@adiyaman.edu.tr
- b** Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yardımcı doçenttir. *İletişim:* Fatih Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Büyükçekmece Kampüsü, 34500, Büyükçekmece, İstanbul. Elektronik posta: ihkaratas@fatih.edu.tr
- c** Dr. Çağlar ÇAĞLAR Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yardımcı doçenttir. *İletişim:* Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYTEPE ABD, Altınşehir Mah. Atatürk Bulvarı, No: 1C 02040 Adıyaman. Elektronik posta: ccağlar@adiyaman.edu.tr
- d** Murat POLAT Eğitim Bilimleri alanında araştırma görevlisidir. *İletişim:* Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Merkez 49250 Mus. Elektronik posta: m.polat@alparslan.edu.tr

Üniversiteler genel olarak içinde buldukları kültürel, ekonomik, sosyal ve politik çevrenin de etkisiyle, bürokratik, akademik ve politik yönetim biçimlerini tercih etmektedir. Bu yönetim biçimleri, üniversitelerin üst ve ara kademe yöneticilerinin güç kaynaklarını da biçimlendirmektedir. Kullanılan bu güç kaynakları ise her üniversite için farklı bir örgüt kültürünün oluşmasına neden olmaktadır. Öte yandan üniversiteler, amaçları, işlevleri, yapılanmaları ve insan unsuruyla karmaşık bir örgüt yapısına sahiptir (Corwin, 1974; H. Şimşek, 1997). Karmaşık gibi görünen bu yapının yönetiminin, eğitim yönetimi alanının önemli araştırma konularından birisini oluşturması doğal bir sonuçtur.

Geçmişten günümüze ve özellikle son yıllarda neoliberal ideolojinin yaygınlaşması ve piyasa koşullarının etkisi ile daha fazla gündeme gelen verimlilik beklentileri, toplumun ve piyasanın değişen ihtiyaçları doğrultusunda oluşan yeni eğitim talepleri, bilginin tanımına ilişkin paradigma tartışmaları, bilgiye ulaşma, bilgiden bilgi üretme ve kullanma süreç ve yaklaşımlarındaki hızlı değişim, eğitim-öğretim süreçlerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin değişmesi, demokrasi ve insan hakları alanındaki gelişmelerin bir neticesi olarak hesap verebilirlik ve saydamlık beklentileri üniversitelerin rolleri ve işlevlerini yeniden tartışmaya açmıştır (Diana, Knippenberg ve Wisse, 2012; Hesapçoğlu, 2001; Waite ve Allen, 2003). Bu tartışmaların sadece üniversitelerin merkezi/üst yönetimlerini değil, en az onlar kadar dekanlık, bölüm başkanlığı ve ana bilim dalı başkanlıklarının konumlarını ve işlevlerini de kapsayan daha bütünsel bir içerik taşıması, Bolonya süreci ile artık bir zorunluluk olarak görülmektedir. Son yıllarda birçok araştırmacı fakülte, bölüm ve ana bilim dallarının değişen rolleri ve bu rollerin gerektirdiği yeni yönetim yaklaşımları konusunda çeşitli araştırmalar yapmışlardır (Bayer 2011; Scholkmann, 2011; Singh ve Purohit, 2011; Sullivan, 2011; Way, 2010; Zillian, 2012). Fakülte, bölüm ve ana bilim dalları örgütsel otonomi, karar alma, finansman kullanma, öğretim programlarının belirlenmesi, öğrenci seçimi, öğretim elemanlarının ve diğer personelin istihdamı, ödüllendirme ve fon kullandırma gibi konularda yetkileri ve sınırlarına ilişkin tartışmalar ile bunların bir sonucu olarak örgütün yeniden yapılandırılmasının gerekliliği, uzun zamandan beri araştırmacıların ilgi odağı olmaktadır. Bununla birlikte fakülte, bölüm ve ana bilim dallarının örgütsel yapılanmalarının ve yönetim biçimlerinin tartışılması, aynı zamanda bu birimlerin yöneticilerinin sahip oldukları gücün önemini de vurgulamaktadır (Zillian, 2012). Üniversite ara kademe yöneticileri için iki temel güç kaynağından

söz edilebilir: Bunlar yasal mevzuat ve üst yönetimin yetkilendirmesine ilişkin güç kaynakları ile yöneticilerin iletişim becerileri ve bireysel kapasitelerine ilişkin güç kaynaklarıdır. Bu güç kaynaklarını yöneticilerin kullanma biçimleri, aynı üniversitenin değişik fakülte, bölüm ve ana bilim dallarında farklı örgüt kültürlerinin oluşmasına da yol açmaktadır (Corwin, 1974; Schein, 1990).

Eğitim fakülteleri, bölüm ve ana bilim dalı çeşitliliği açısından diğer fakültele göre daha zengindir. Bu zenginlik, öğretmen yetiştirmeyle ilişkili bilimsel disiplinlerin çeşitliliğinden kaynaklanmaktadır. Eğitim fakülteleri, doğal bilimlerden sosyal bilimlere, edebiyat-sanat dallarından spora, yönetim ve denetimden ölçme ve değerlendirmeye, rehberlik ve psikolojik danışmanlıktan okul öncesi eğitimine kadar çok geniş bir yelpazede alt birimlerden oluşur. Bu fakültelerin bir başka ayırt edici özelliği ise, öğretmen adaylarının mesleki kimliklerinin olduğu örgütler olmalarıdır. Eğitim fakülteleri, üniversitelerdeki diğer tüm fakülteleden farklı olarak mezunlarını, yine bir eğitim kurumunda eğitimci olarak istihdam edilmek üzere yetiştirir. Bu durum eğitim fakültesinde yetişen öğrencilerin yalnız akademik müfredatta yer alan programlanmış ve yapılandırılmış derslerle değil, örgütün sahip olduğu kültürle de eğitilmesini zorunlu kılmaktadır. Öğretmen adayları fakülte yöneticilerinin güç kullanma biçimleri, örgüt kültürü ve öğretim elemanlarının mesleki kimliklerinden olumlu ya da olumsuz olarak etkilenmektedirler (Aguinis, Nesler, Quigley, Lee ve Tedeschi, 1996; Phelan, 2001).

Sosyal Güç ve Kaynakları

Güç kavramı antropolojik açıdan ele alındığında her birey için hayatta kalma becerisinin temelini oluşturur (Waite, 2002). Başkalarına işleri yaptırabilme yeterliliği olarak tanımlanabilecek güç kavramını Weber (1995, 2003), bir sosyal ilişki içinde, bir yöneticinin hangi temele dayanırsa dayansın, dirençle karşılaşsa bile istediğini yapabilme konusunda olma ihtimali olarak tanımlamaktadır. Güç, diğer kişileri etkileme yeteneği (Lunenburg, 2012) ve onların davranışlarını değiştirecek bireysel potansiyel olarak tanımlanmaktadır (McCroskey ve Richmond, 1983). Güç, bir bireyin sahip olduğu kapasiteyi bir ilişki içinde kullanması veya kullanmaya çalışmasıdır (E. Yıldırım, 1998). Birey sahip olduğu güç sayesinde ihtiyaçlarını karşılayarak amaçlarını gerçekleştirebilir. Aileden devlete, hatta küresel düzeydeki ilişkilerin niteliğini etkileyen temel unsur da güçtür (Bayrak, 2000; French ve Raven, 2001).

Güç, etkilemektir ve bireyde psikolojik bir değişimi ifade eder. Psikolojik değişim davranışlarda, düşünce, tutumlarda, hedeflerde, değerlerde ve bireyin tüm psikolojik özelliklerinde bir değişim yaratır. Güç bireyleri etkileyerek eyleme yönlendirebileceği gibi, bireylerde direnç de oluşturabilir. Güçten etkilenen birey, psikolojik olarak değişim için hazır olabileceği gibi, değişimin kaynağı olan kişi, inanca, kurala ya da uygulamaya direnç de gösterebilir. Güç sahibi, ister bir birey ya da grup olsun güçten etkilenen birey, gücün kullanım biçimini özümsemiş ve içselleştirmiş olmalıdır (French ve Raven, 2001). Yönetim açısından ise güç, çalışanların yönlendirilmesi, işlerin planlanan zamanda ve tam olarak yapılması açısından önemli bir etkidir (Karaman, 1999).

Yapay bir ilişkiler ağı olarak tanımlanabilecek örgütler, belli bir amacı gerçekleştirmek için üyeleri arasında her düzeyde ittifaklar oluşturur ve belirlenen hedeflere ulaşmak için güce gereksinim duyar (Bolman ve Deal, 2013; Şahin, 2010). Yöneticilerin kullandığı gücün kaynağı ve kullanıma biçimi örgütün amaçları, yapısı, kültürü, iklimi, çalışanların demografik özellikleri ve hatta örgütü çevreleyen sosyal, politik, ekonomik ve kültürel ortam gibi birçok etkene göre farklılık gösterebilmektedir (Krackhardt, 1990; Köksal, 2011).

Alanyazında güç kaynakları konusunda birçok sınıflama yapılmıştır. Robbins (1994) güç kaynaklarını; mevki, kişisel özellikler, uzmanlık, fırsat gücü olarak sınıflandırmaktadır. French ve Raven (2001) ise sosyal güç kaynaklarını; yöneticinin pozisyonundan kaynaklanan yasal, ödül ve zorlayıcı güç ile yöneticinin kişisel gücüne dayanan karizmatik ve uzmanlık gücü olmak üzere beş gruba ayırmaktadırlar.

Yasal güç, bir örgütte yetkili bir pozisyona ya da role sahip olmanın sonucu olarak kişiye verilen ve resmi haklardan kaynaklanan güçtür (Robbins, 1994). Yöneticiler çalışanların davranışlarını sadece resmi pozisyonundan güç olarak etkileme yetkisine sahiptirler (Hoy ve Miskel, 2010). Bu güç türünde yönetici, otorite, statü ve ödülleri kontrolü (Bayraktaroglu, 2000) gibi biçimsel yetkiyi temsil etmesi nedeniyle (M. Ş. Şimşek, 2005) kurum çalışanları, yöneticinin gücünü makamı ile özdeşleştirerek bu makamda bulunan yöneticinin bir gücünün olduğunu kabul ederler. Yöneticilerin bulunduğu makam, aynı zamanda etrafındaki kişileri etkileyebileceği gücünü ifade eder (Eraslan, 2004).

Zorlayıcı güç, yöneticilerin çalışanları istenmeyen davranışlar nedeniyle cezalandırarak etkileme yetkisidir. Bu gücün temeli korkuya dayanır (Robbins,

1994) ve yöneticilerin cezaı ne kadar kullandığı ile ilgilidir (Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 2000). Cezalar; resmi veya sözlü azar, istenmeyen iş görevleri, sıkı denetimler vs. olabilmektedir.

Ödül gücü, yöneticinin diğer kişileri kontrol etmede dışsal ve içsel ödülleri ne derecede kullandığına (Schermerhorn ve ark., 2000) ya da kendisinden beklenen davranışı göstermesi karşılığında, yöneticinin ödül verebileceğine ilişkin algıdan kaynaklanmaktadır. Diğerlerinin değerli olarak gördüğü ödülleri dağıtan bir kişi, onlar üzerinde güç sahibidir (Robbins, 1994). Bu tür güç, kuvvetini ödülleri çekiciliğinden ve adaletli dağıtımından alır. Ödülün kullanılması, çalışanların onları elde etmesi ya da edememesi sonucu motivasyonu düşürmekte veya yükseltebilmektedir.

Karizmatik güç, doğrudan yöneticinin kişiliği ile ilgili olup liderlerine bağlılık, sadakat ve saygısı olan astların, liderlerinin isteklerini yerine getirerek onları mutlu etmek istemesinden kaynaklanmaktadır. Karizmatik güce sahip olan kişi beğenilen, saygı duyulan ve gıpta edilen, model alınan kişidir (Hoy ve Miskel, 2010).

Uzmanlık gücü, yöneticinin bilgi, beceri ve tecrübelerinden kaynaklanan güçtür (Hoy ve Miskel, 2010). Çalışanlar, yöneticinin uzmanlık gücüne inandıklarında ve kabul ettiklerinde, ona karşı olan tutumlarında ve davranışlarında daha saygılı ve itaat etmeye yatkın olabilmektedirler. Lider, kendisinin bu gücünü algılayan ast için, hem işle ilgili, hem de planlama, yönetme, eşgüdümleme konularında yeterliliğe sahiptir ve bu yüzden astlarını kolaylıkla etkileyebilmektedir. Bir liderin uzmanlık gücü, fikirleri yüksek bir başarı sağladığı zaman artar; lider başarısızlığa neden olan bir karar verdiğinde ya da hatalar yaptığında da azalır (Eraslan, 2004).

Güç kaynaklarının bazı ortak özellikleri bulunmaktadır. Robbins (1994) güç sahibi olmanın temel anahtarını bağımlılık olduğunu belirtmektedir. Güç, kendi başına iyi ya da kötü olarak değerlendirilemez. Gücün iyiliği ya da kötülüğü kullanımıyla ölçülebilir (Goyer, 1985). Dolayısıyla gücün kaynağı ne kadar etkiliyse yöneticinin gücü de o düzeyde yüksek olur. Güç tiplerinin kullanım alanları büyük oranda farklılık göstermesine rağmen genel olarak ödül gücü en geniş kullanım alanına sahip güç tipidir. Herhangi bir güç tipini kendi alanı dışında kullanma girişimi, gücün etkisini azaltabilmektedir. Ödül gücü ve zorlayıcı güç, diğer güç tiplerine göre daha fazla bağımlı güç tipleridir. Zorlayıcı güç, bireylerin otoriteye yönelik ilgisini azaltmasına karşın onların dirençlerini artırabilmektedir. Baskı ne kadar meşru ise o kadar az direnç alır (French ve Raven, 2001).

Örgüt Kültürü ve Tipleri

Kültür, öğrenilmiş davranışlar ve bu davranışların sonuçlarının meydana gelen bir bileşimdir (Tezcan, 1999). Örgüt kültürü ise, kurumda paylaşılan dünya görüşü, ideoloji, inanç, duygu, varsayım, beklenti, norm ve değerler (Lunenburg ve Ornstein, 2013), bireylerin örgütü anlamalarına yardım eden ve onlara örgütte davranış normları sağlayan, ortak değerler ve inançlar şablonu (Deshpande ve Webster, 1989) ya da kısaca çevremizdeki işleri yapma biçimimiz (Bolman ve Deal, 2013) olarak tanımlanabilir. Örgütü oluşturan bireylerin davranışları, örgütte paylaşılan değerler, normlar, inançlar ve tutumlarla biçimlenir. Örgütte paylaşılan değerler sosyal, ekonomik ve kültürel dış unsurlardan etkilenerek oluştuğu gibi örgütün amaçları, yapısı, yöneticilerin tutumları ve becerileri ile bireylerin kişisel özellikleriyle de şekillenir (Phesey, 1993). Schein (1990) örgüt kültürünün, örgütün çevresi ile ilişkisi, insan etkinlikleri, gerçek ve doğru algısı, zaman, insan doğası, insani ilişkiler ve benzerlik ya da çeşitlilik olmak üzere yedi temel boyutunun olduğunu belirtmektedir.

Bir örgütün sahip olduğu kültürün iyi ya da kötü olarak değerlendirilmesi doğru bir yaklaşım değildir. Bununla birlikte her örgüt, belli amaçları gerçekleştirmek üzere kurulduğundan örgüt kültürünün bu amaçları gerçekleştirmeye uygun olup olmadığı tartışılabilir. Örgüt amaçlarına, belli bir davranış teşvik eden uygun bir güç tipiyle ulaşılabilir. Bu durumda, örneğin ekonomik amaçları gerçekleştirmek için ihtiyaç duyulan güç tipi ile ideolojik ya da ahlaki amaçları gerçekleştirmek için kullanılacak güç tipleri aynı olmayacaktır. Güç tiplerindeki değişim örgütsel davranışları belirlemede, bu ise örgüt kültürünü biçimlendirmektedir (Phesey, 1993).

Örgüt kültürü, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinde başat rol oynamaktadır. Örgüt çalışanları, problem çözüme, verimlilik, güdüleme, örgütsel bağlılık, örgütsel adanmışlık ve iş doyumu gibi birçok yönden örgüt kültüründen etkilenirler (İşcan ve Timuroğlu, 2007; Lim, 1995; Polat ve Meydan, 2011; Sönmez, 2006). Her örgüt, kendine özgü bir örgüt kültürüne sahiptir. Farklı örgüt kültürlerini tanımlamaya ve açıklamaya çalışan araştırmacılar (Etzioni, 1961'den akt., Corwin, 1974), örgüt kültürlerinin ulusal ve yerel kültürlerden etkilendikleri gibi uluslararası kültürlerden de etkilendiklerini belirtmişlerdir.

Alanyazında, örgüt kültürünün analiz edilmesine ilişkin çeşitli modeller kullanılmaktadır. Quinn ve Mcgratt, örgüt kültürünü; rasyonel, gelişmeci, uz-

laşmacı ve hiyerarşik kültür olarak sınıflarken (akt., Şişman, 2002), Cameron ve Quinn (1999); insan ilişkileri ve gelişimi (klan) kültürü, bürokrasi (hiyerarşi) kültürü, piyasa (pazar) kültürü ve dış çevreye uyum (adhokrasi) kültürü olarak sınıflandırmaktadırlar (akt., Ergün, 2007). Cameron ve Quinn modelinin daha çok kâr güden işletmelerin örgüt kültürünün incelenmesine yönelik olduğu söylenebilir. Phesey'in (1993) modelinde ise örgüt kültürü; bürokratik, başarı, destek ve güç kültürü olmak üzere dört farklı türden oluşmaktadır. Bunların her biri aşağıda kısaca açıklanmıştır:

Bürokratik kültür (Rol kültürü), beklentilerin uymuna odaklanan bir örgüt kültürünü ifade eder. Daha çok devlet kurumlarında ve büyük ölçekli şirketlerde görülen bir örgüt kültürü tipidir. Bu tip örgütlerde belli amaçları gerçekleştirmek için bazı temel unsurlar belirlenmiştir. Bu kültür tipi, göreceli olarak basit, açıkça tanımlanmış, sınırları çizilmiş ve ölçülebilir görevlere sahip çalışanların daha etkili ve verimli olmalarını kabul eder. Bürokratik kültür tipi örgütlerde, akılcı ve yasal yapılanmalar söz konusudur. Ayrıntılı tanımlar yönetim tarafından örgütü kontrol etmek amacıyla kullanılmaktadır. Kurallar ve standartlar artış göstermektedir. Standartları ve kuralları takip etmeye yönelik güçlü bir vurgu vardır. Büyük örgütler buna örnek olarak verilebilir. Örgütün belirlenmiş olan amaçları ve yetkileri örgütün hissedarları tarafından yöneticilere devredilmiştir. Yöneticilerin altında, birbirinden farklı düzeyde alt yöneticiler bulunur. Bununla birlikte alt düzeydeki görevleri yerine getirmek için görevlendirilmiş memurlar ve işçiler yer almaktadırlar. Örgüt piramit şeklinde yapılandırılmıştır. En üst düzeyde birkaç kişi yer almaktadır. Hiyerarşik olarak yapılanmada alt düzeylerde sadece bir bölüm değil, her düzeyde birden daha fazla sayıda bölüm yer almaktadır (Phesey, 1993).

Başarı kültürü, işlerini başarı ile yapan üyeleri destekleyen örgütleri ifade etmektedir. Başarı kültürünün yaygın olduğu örgütlerde, kurallardan çok işlerin yapılması ve amaçların gerçekleştirilmesi ön planda tutulur, bireysel sorumluluğa önem verilir ve problemler uygun bir şekilde çözümlenir (Koşar ve Çalık, 2011). Başarı kültürünün egemen olduğu örgütlerde, çalışanlardan zamanlarının ve enerjilerinin çoğunu örgüte harcamaları beklenmektedir. Bu kültürde, insanların doğaları gereği, kendilerini memnun eden görevlerin bulunduğu bir işte çalışmayı sevindikleri kabul edilmektedir (Harrison, 1972'den akt., Phesey, 1993).

Destek kültürü, insan ilişkileri ve güvene dayalı, örgüt üyeleri arasında karşılıklı ilişki ve bağlılığın

söz konusu olduğu bir kültürü tanımlamaktadır (Koşar ve Çalık, 2011). Bu kültürde; örgüt üyeleri arasında güven, somut destek, başarı için yüksek düzeyde beklenti, dürüst ve açık bir iletişim, sorunları gidermek için bilgi ağlarını ve önemli şeyleri korumak esas alınmaktadır. Destek kültürü ile yönetilen örgütler, sağladıkları ortamla, üyeler arası ilişkilerinden gelişen; ortaklık, aitlik ve dostluk gibi değerlerin oluşumunu sağlamaktadır. Bu kültürde, çalışanların kendini örgüte ya da bir gruba tam olarak ait hissetmesi, örgütte veya grupta payının olduğuna inanmasını sağlamaktadır. Bu değerler çalışanların örgüte bağlılığına katkıda bulunmaktadır (Harrison, 1972'den akt., Pheysey, 1993).

Güç kültürüne sahip örgütlerde, en iyi yön, liderlikte güç, adalet ve iyiliğin temel alınmasıdır. Liderlerden bütün gücün sahibi olmalarının yanında her şeyi bilmeleri de beklenmektedir. Liderin emri altında olanların veya astların itaatkâr ve gönüllü olmaları beklenir. En kötü olan ise bu örgütlerde kurallara uymanın temelinde korkunun olmasıdır (Harrison, 1972'den akt., Pheysey, 1993).

Örgüt kültürleri içerik, güç ve baskınlık açısından değişiklik gösterebilir (Corwin, 1974). Bir örgüt kültürünün gücü, o tip bir kültürü benimseyen örgüt üyelerinin fazlalığına bağlıdır. Örgüt kültürlerinin tonu ise içerdiği temel inançların, tutumların, değerlerin ve davranışların baskınlık düzeyine göre değişiklik gösterebilmektedir (Pheysey, 1993).

Eğitim Fakültesinde Güç ve Örgüt Kültürü

Eğitim kurumları amaçları, çıktıları, çalışanları, işleyişi ve çevre ile ilişkileri açısından diğer örgütlerden oldukça farklı bir yapı oluşturmaktadır. Bir eğitim kurumu olarak eğitim fakülteleri de özgün bir örgütsel yapı ve davranış biçimine sahiptir. Özerklik, özgünlük, karar alma süreçlerindeki farklılaşma, eğitim fakültelerinin örgütsel kültürünü ve iklimini diğer eğitim kurumlarından ayıran en belirgin özellik olarak kabul edilmektedir (Gizir, 2007). Örgütsel farklılıkları analiz eden Etzioni (1961), eğitim kurumları ve üniversitelerin normatif (hüküm ifade eden/ gücü taşıyan) bir örgütsel yapıya sahip olduğunu belirtmektedir (akt., Corwin, 1974).

Fakülteler, yapıları gereği bağımsız karar almaları gereken alt birimlerden oluştuğu için bu yetkilerini kullanmaktadır. Bu durum ise güç kullanımını gerekli kılmaktadır (Salancik ve Pfeffer, 1974). Eğitim fakültesi yöneticilerinin sahip oldukları güçleri, genel olarak otoriteden gelen ve bireysel özelliklerden kaynaklanan iki temele dayanmaktadır. Birincisi;

otorite tarafından atanma, karar alma sorumluluğu ve bunu taşıma gibi dış kaynaklı, ikincisi ise bilgiyi işleme özelliğine, iletişim ve kişisel özelliklerine dayanan iç kaynaklı güçtür. Bu güç kaynaklarının yanında başkanı olduğu bölümün büyüklüğü, fakülteadaki etkililiği, öğretim üyelerinin akademik performansı gibi etkenler de bölüm başkanlarının güç kaynaklarını oluşturabilmektedir (Goyer, 1985).

Ranta (1985) bir dekanın güç kaynaklarını şöyle sıralamaktadır: Yasalar ve yönetmelikler, bütçe kullanma, onay ya da ret makamı olma, iletişim ve etkileme becerisi, fon kullandırma yetkisi, kişileri ve zamanlarını yönetme yetkisi, işe alma ve işten çıkarma, ödüllendirme ve pozisyon değiştirme, öğretim programlarını yönetme ve geliştirme, model olma, çeşitli kişisel ve dışsal diğer kaynaklar. Bitzer (1985) ise dekanın temel güç kaynağının bütçeyi, kaynakları kullanma ve personeli yönetmeden geldiğini belirtmektedir.

Genelikle yönetim anlayışında, dekanların uyguladıkları politikaların yaklaşık %85'i yönetmelik ya da üst birimler tarafından belirleniyordu. Onlar bu politikaları bölüm başkanlarına ve öğretim elemanlarına ulaştırmak ve yürütülmesini sağlamakla sorumlu ara yöneticiler olarak kabul ediliyordu (Zacharias, 1985). Oysa bir dekanın temel sorumluluğu, kurumu ile ilgili sahip olduğu güncel veriler doğrultusunda planlama yapması ve bu planlamayı gerçekleştirmek için liderlik yapabilmesidir (Geddes, 1985). Dekanlar sahip oldukları güçlerini, öğretim programlarını geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmek, öğrencilere hizmet etmek ve kurumun geleceğini şekillendirmek amacıyla kullanmalıdırlar (Bitzer, 1985). Dekanlar ayrıca öğretim elemanlarının yaptıkları akademik çalışmalarını teşvik etmek, kurumda demokratik ortam oluşturmak, kurumsal sosyal sermayeyi geliştirerek çalışanlar arasında işbirliğini ve dayanışma kültürünü oluşturabilmelidirler. Ne var ki dekanların ve bölüm başkanlarının yöneticilik yeterliliklerini araştıran Inman (2009) bu yöneticilerin birçoğunun liderlik ve yöneticilik eğitimleri almadıklarını, bu becerilerini deneme yanılma yoluyla uzun sürede elde ettiklerini belirlemiştir.

Bir dekanın gücünü en yakından hisseden grup, bölüm başkanlarıdır. Bölüm başkanları üniversite sistemi ile akademisyenlerin bilimsel projeleri arasında bir ara yüz görevi üstlenirler. Neoliberal ideolojinin etkisinde kalan üniversitelerde, bölüm başkanlarının öğretim üyelerini ve onların akademik özgürlüklerini korumak gibi bir misyonu da bulunmaktadır (Qualter ve Willis, 2012). Dekanlar ile bölüm başkanları arasında güçlü bir iletişim olması,

kurumsal sorunların azalmasına ve örgütsel ilişkilerin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Ancak dekan ile bölüm başkanları arasında, zaman kısıtlamaları, dinleme isteksizliği ile açık iletişim yöntemlerinin kullanılmamasından dolayı sorunlar yaşanabilmektedir (Whitmore, 1985).

Bu çalışmada, fakülte yöneticilerinin güç kaynakları konusunda French ve Raven (2001) tarafından yapılan sınıflama ile bu gücün kullanma biçiminin nasıl bir örgüt kültürünün oluşmasına neden olduğuna ilişkin Pheysey'in (1993) örgüt kültürü modeli esas alınmıştır.

Amaç

Bu çalışmanın genel amacı, eğitim fakültesinde görev yapan akademisyenlerin görüşlerine göre, yöneticilerin (*dekan, dekan yardımcısı, bölüm ve ana bilim dalı başkanları*) güç kaynakları ve gücü kullanma biçimleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu genel amaca ulaşabilmek için French ve Raven (2001) tarafından yapılan yöneticilerin güç kaynakları sınıflaması ile Pheysey'in (1993) örgüt kültürü modeli esas alınarak şu alt amaçlar belirlenmiştir;

1. Fakülte yöneticilerinin yasal güçlerini nasıl kullandıklarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
2. Fakülte yöneticilerinin ne tür baskı uygulamalarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
3. Fakülte olanaklarının nasıl dağıtıldığına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
4. Fakülte yöneticilerinin karizmatik gücünü kullanmalarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
5. Fakülte yöneticilerinin uzmanlık gücünü, kullanmalarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
6. Fakülte yöneticilerinin kurumda destek kültürü oluşturmalarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
7. Fakülte, yasal mevzuattan kaynaklanan ve yöneticilerce oluşturulan standartlar ve kuralların uyulmasının takip edilmesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
8. Fakülte bireysel sorumluluğun teşvik edilmesi ve kurallardan çok işlerin yapılmasına önem verilmesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?

9. Eğitim fakültelerinde astlara verilen görevlerin zamanında yapılması için yöneticiler bu süreçleri nasıl kontrol etmektedirler?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. Olgu bilim araştırmaları, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanmaktadır. Bu yöntemde veriler, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardan toplanır. Bu yöntemde başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları, yöneticilerin hangi güç kaynaklarını nasıl kullandıklarını ve bunların kurumdaki örgüt kültürünü nasıl etkilediğine ilişkin durumları izlemektedirler. Öğretim elemanlarının konuya ilişkin izlenimlerinin belirlenmesi, ancak olguyu yaşayan, gönüllü olarak dışı vurabilecek kişilerden derinlemesine ve ayrıntılı bir biçimde öğrenilebileceğinden dolayı, bu çalışmanın olgu bilim çalışması olduğu söylenebilir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem tekniği kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemeinde, çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliği maksimum derecede yansıtılmaya çalışılmaktadır. Bu çalışmada, özellikle farklı bölümlerden ve her statüdeki öğretim elemanının araştırmaya katılmasına özen gösterilmiştir. Araştırmaya 2011-2012 öğretim yılında bahar döneminde, Adıyaman Üniversitesi'nden 6, Muş Alpaslan Üniversitesi'nden 4, Artvin Çoruh Üniversitesi'nden 1, İnönü Üniversitesi'nden 2, İstanbul Üniversitesi'nden 1, Marmara Üniversitesi'nden 3 ve Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden 3 olmak üzere toplam 20 öğretim elemanı katılmıştır. Öğretim elemanlarının demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğretim elemanlarından araştırma amaçları kapsamında veri sağlayabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapı-

Tablo 1.
Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Sıra No	Bölümü	Unvan	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Fakülte Kıdemi	Yaş
1	İngilizce Bölümü	Öğr. Gör. Dr.	Erkek	21	15	47
2	Okul Öncesi	Arş. Gör.	Kadın	3	3	26
3	Güzel Sanatlar	Yrd. Doç. Dr.	Erkek	23	4	47
4	Fen Bilgisi	Yrd. Doç. Dr.	Erkek	4	1	29
5	Eğitim Bilimleri	Yrd. Doç. Dr.	Erkek	27	6	49
6	Güzel Sanatlar	Arş. Gör.	Erkek	4	2	29
7	Eğitim Bilimleri	Doç. Dr.	Erkek	26	16	43
8	Güzel Sanatlar	Arş. Gör.	Kadın	2	2	28
9	Matematik	Arş. Gör.	Kadın	2	2	26
10	Sosyal Bilgiler	Arş. Gör.	Kadın	4	4	31
11	Eğitim Bilimleri	Yrd. Doç. Dr.	Kadın	12	12	41
12	Fen Bilgisi	Yrd. Doç. Dr.	Kadın	14	1	51
13	Matematik	Arş. Gör.	Kadın	4	4	26
14	Eğitim Bilimleri	Yrd. Doç. Dr.	Erkek	10	3	33
15	Sosyal Bilgiler	Arş. Gör.	Kadın	5	5	28
16	Türkçe	Arş. Gör.	Kadın	8	3	28
17	Eğitim Bilimleri	Prof. Dr.	Erkek	22	22	49
18	Fen Bilgisi	Yrd. Doç. Dr.	Erkek	25	3	45
19	Eğitim Bilimleri	Yrd. Doç. Dr.	Erkek	18	4	42
20	Eğitim Bilimleri	Arş. Gör.	Erkek	7	4	28

landırılmış görüşme formunun oluşturulmasında alanyazın taranmış, yöneticilerin güç kaynakları ile örgüt kültürü konusundaki kavramlar belirlenmiştir. Bu kavramlar ve araştırmanın alt amaçlarına göre görüşme formu soruları hazırlanmıştır. Görüşme formuna, ölçme değerlendirme alanında çalışan bir ve eğitim yönetimi ve denetimi alanında çalışan üç öğretim üyesinin görüşü alındıktan sonra gerekli düzeltmeler yapılarak son şekli verilmiştir.

Araştırmacılar görüşme formunda yer alan, statü kaynaklı güç hakkında 3, kişisel güç için 2 ve örgüt kültürüne ilişkin ise 4 olmak üzere toplam 9 soruyu öğretim elemanlarına sözlü olarak yöneltmişlerdir. Konuya ilişkin derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla görüşmecilere sondaj soruları da yöneltilmiştir. Bu görüşme sürecinde, öğretim elemanlarından konu hakkında ayrıntılı bilgi sağlamak amacıyla nasıl ve neden soruları ile ayrıntılı bilgi almaya yönelik açık uçlu sorular ile gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürecinden elde edilen veriler yazılı olarak kayıt edilmiştir. Elle yazılan veriler, daha sonra bilgisayar ortamında yazıldıktan sonra öğretim elemanlarına gönderilmiş, ilave edecekleri veya metinden çıkarılacak bilginin olup olmadığı sorulduktan sonra veri analizlerine başlanmıştır.

Verilerin Analizi

Olgu bilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve doğrudan sık sık alıntılara yer verilir. Verilerin analizinde betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen veriler, kodlama listesinde yer alan alt-kategori ve ana-kategoriler altına yerleştirilmiştir. Son olarak alt-kategori ve ana-kategoriler altına giren tüm ifadelerin frekansları ve yüzdeleri belirlenerek tablo şeklinde verilmiştir. Nitel araştırmada *geçerlik*, araştırmacının araştırdığı olguyu olduğu biçimiyle ve yansız olarak gözlemesidir. Araştırmaya katılanların görüşleri olduğu gibi ve yansız olarak değerlendirilmiştir. Nitel araştırmada güvenilirlik ise gözlenen durum ile ilgili, farklı gözlemciler ya da aynı gözlemci tarafından farklı zamanlarda elde edilen sonuçların ilişkilendirilmesidir (Cohen, Mannion ve Morrison, 2007). İki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılan betimsel analizin ilk adımında analiz için bir çerçeve oluşturulmuştur. İkinci adımda ise kavramsal kodlar belirlenerek verilerin tanımlanması çalışması yapılmıştır. Bu amaçla her iki araştırmacının kodlama benzerlikleri ve farklılıkları "Güvenirlilik: Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x 100 (Miles ve Huberman, 1994) formülüyle karşılaştırılarak %87 uyum yüzdesi-

ne ulaşılmıştır. Veriler, uyuşum gösteren bu kodlara göre işlenmiştir. Bulguların ortaya konması ve desteklenmesi amacıyla metin içerisinde katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Alıntının kime ait olduğuna ilişkin kodlamada ise çalışma grubunun demografik özellikleri tablosundaki (Tablo 1) sıra numarası ve akademik unvanın baş harfi alınarak yapılmıştır. Örneğin, 3Y, tabloda 3. sırada bulunan ve güzel sanatlar alanında çalışan yardımcı doçenttir.

Bulgular ve Yorumlar

Eğitim fakültesi yöneticilerinin güç kullanma biçimlerinin örgüt kültürünü nasıl etkilediğine ilişkin bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Güç Kullanımına İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, eğitim fakültesi yöneticilerinin yasal, zorlayıcı, ödül, karizmatik ve uzmanlık güçlerini nasıl kullandıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Fakülte yöneticilerinin yasal gücünü nasıl kullandıklarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.
Yöneticilerin Yasal Güçlerini Nasıl Kullandıklarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Tema	Kodlar	f	%
Yasal Güç	İmza uygulaması	7	35,0
	Takip etme	6	30,0
	Kişiyе görelilik	6	30,0

Tablo 2'de, öğretim elemanlarının %35'i fakülte yöneticilerinin araştırma görevlileri için imza uygulaması başlatıldığını, %30'u yöneticilerce takip edildiğini ve izlendiğini (mesai ve ders saatlerine uyulup uyulmadığını vs.) ve %30'u kullanılan gücün kişiden kişiye değişkenlik gösterebildiğini belirtmiştir. Konuya ilişkin bazı öğretim elemanlarından yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Bir öğretim elemanın mesai saatleri için imza konması konusundaki görüşü şu şekildedir: "*Mesai saatleri için imza konması ve bunun bir memura takip ettirilmesi onurumu kırmaktadır.*" (6A).

Aynı konuda diğer bir öğretim elemanın görüşü şöyledir: "*Biz asistanlar için imza koydular, dekan yardımcısı odasında olduğu saatlerde gün içinde imza attık ve mesai bittikten sonra çıktık. Bizden erken gelmek durumunda kaldıklarından dolayı bu uygulamadan vazgeçtiler. Dekan yardımcısı, 'ben sizin için, rektörle sabaha kadar görüştim ancak ho-*

camız size seminer cezası verdi. Herkes bir konu hazırlayacak, kitap okuyacak ve her hafta bu bir sınıfta asistanlar ve öğretim elemanlarının katıldığı ortamda anlatılacak' dedi ve bu uygulamayı başlattılar. Beşinci etkinlikten sonra bundan da vazgeçildi." (9A).

Başka bir öğretim elemanın konuya ilişkin görüşü şu şekildedir: "*Hakkımda, fakülteye 20 gün üst üste gelmediğim ileri sürülerek, soruşturma açıldı. Ana bilim dalı başkanım daha sonra beni odasına çağırarak, hakkındaki tutanakları dekan yardımcısı bana zorla tutturdu, ancak soruşturma sürecinde seni destekledi ve beni yalnız bıraktı.*" (2A).

Bir öğretim üyesi bölüm başkanlığından alınma nedenini şu şekilde belirtmiştir: "*Hastaneden rapor aldım, ancak çok hasta olduğum için raporu izne çevirmeden (izin formunu doldurmadan) yazı işlerine bıraktım, çünkü çok hasta olduğumdan dolayı ayakta duramıyordum. Dekan hakkımda soruşturma açtı ve bölüm başkanlığından alındım, 23 yıllık meslek yaşamımda raporun izne çevrmediği için bölüm başkanlığım alındığım ilk kez gördüm.*" (3Y).

Fakülte yöneticilerinin ne tür baskı uyguladıklarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.
Yöneticilerin Ne Tür Baskı Uyguladıklarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Tema	Kodlar	f	%
Zorlayıcı Güç	Azarlama	13	65,0
	Gizli takip	8	40,0
	Baskı yapma	6	30,0
	Baskı yok	4	20,0
Zorlayıcı Güç	İstenmeyen işler verme	3	15,0
	İşten atma tehdidi	3	15,0
Alt Tema			
Yönü	Araştırma Görevlilerine	12	60,0
	Yönetime ters düşenlere	5	25,0
	Siyasi görüşü farklı olana	4	20,0

*Bir katılımcı birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 3'te, öğretim elemanlarının %65'i zorlayıcı gücün azarlama, %40'i gizli takip etme, %15'i atma tehdidi, %15'i istenmeyen iş verme (araştırma görevlilerine ücret verilmeden, sınav programının yapılması ve zorla derse sokulması vs.) şeklinde olduğunu belirtmelerine karşın, %20'si yöneticilerden herhangi bir baskı görmediğini belirtmiştir. Baskının yönü konusunda ise öğretim elemanlarının %60'ı yöneticilerin zorlayıcı gücü daha çok araştırma görevlilerine, %25'i yönetime ters düşenlere ve %20'si siyasal görüşü farklı olanlara uyguladığını belirtmiştir.

Bir öğretim elemanı zorlayıcı gücün nasıl uygulandığına ilişkin şunu belirtmiştir: “*Dekan yardımcısı, ‘hakkında soruşturma açıldı, işten atılabilirsin, ancak derslerine girersen sana soruşturma sürecinde destek olacağım’ dedi. Alanım olmadığı hâlde benden sürekli derslerine girmemi istiyor, beni dersten 10 dakika önce arayarak şu numaralı sınıfta dersime gir diyor. Yeterince hazırlık yapacak zamanım olmadığı için ne yapacağımı bilemeden derse girmek zorunda kalıyorum.*” Aynı öğretim elemanı, “*ana bilim dalı başkanı ‘ben makale yazmıyorum derslerime sen gireceksin.’ dedi. Bölüm başkanı olduğu için karşı gelmedim ve derslere girmek durumunda kaldım.*” (2A).

Diğer öğretim elemanı kendisine sözlü uyarılar ve gizli tehditler yapılması konusunda şunları belirtmiştir: “*Dekan yardımcısı, araştırma görevlilerine, benim adımı söyleyerek ‘arkadaşınız yönetim hakkında sağda solda konuşuyor, siz ona aldırış etmeyin onun sonu kötü’ diyerek beni arkadaşlarım içinde itibarsızlaştırıyor.*” (9A).

Başka bir öğretim elemanı araştırma görevlilerinin mobbinge maruz kaldığını şu şekilde belirtmiştir: “*Fakültemizde baskı uygulananların ortak özelliklerini incelediğimde, daha çalışkan ve üretken öğretim elemanları olduğunu görüyorum. Bölüm başkanım, çalışmaya hiçbir katkısı olmadığı hâlde, neden benim de adımı makaleye yazmıyorsun diye baskı yapıyor.*” (15A).

Bir öğretim üyesi dersinin dinlendiğini belirterek şunları söylemiştir: “*Ders işlerken sınıf kapısının önünde birilerinin olduğunu fark ettim, kapıyı açtığımda dekanın kapıdan uzaklaştığını gördüm, yani dekan sınıfı dinliyordu, bu yüzden derslerimi artık kapıyı açık tutarak işliyorum.*” (3Y).

Fakülte yöneticilerinin fakülte olanaklarının nasıl dağıtıldığına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.
Yöneticilerin Fakülte Olanaklarını Nasıl Dağıttıklarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Tema	Kodlar	f	%
Ödül Gücü	Yönetime yakınlık	18	90,0
	Siyasi görüş	8	40,0
Alt Tema			
Ödüller	Oda	16	80,0
	Bilgisayar	9	45,0
	Derslerin dağılımı	7	35,0
	Boş günler	6	30,0

*Bir katılımcı birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 4’te, öğretim elemanlarının %90’i fakülte olanaklarının dağıtılmasında daha çok yönetime yakın olmanın ve %40’i yönetimle aynı siyasi görüşü paylaşmanın etkili olduğu belirtmiştir. Öğretim elemanlarının %80’i oda, %45’i bilgisayar, %35’i ders dağılımının ve %30’u boş günlerin ayarlanmasında yönetime yakınlık ve siyasal görüşün aynı olmasının etkili olduğunu belirtmiştir.

Bir öğretim görevlisi fakülte olanaklarının nasıl dağıtıldığına ilişkin şunları söyledi: “*Kurumumuzda öğretim elemanlarının odaları bakımsız, kirli ve mobilyaları eski olmasına karşın, fakülte sekreteri kişisel ilişkileriyle bütçeden kaynak sağlayarak kendi odasını son derece şık mobilyalarla donattı.*” (1Ö).

Diğer öğretim elemanı fakültedeki odaların nasıl paylaşıldığı konusunda şunları belirtmiştir: “*Dekan yardımcısı, yönetime yakın ve arkadaşlarının tek kişilik odalarda oturmalarını sağlamak amacıyla, bir kişinin ismini iki, hatta üç odanın kapısına yazdırdı. Amaç odalarda oturanların kalabalık görünmesini sağlayarak tek kişinin oturduğunu gizlemektir.*” (10A).

Başka bir öğretim elemanı yönetime yakın olanların olanaklardan daha çok faydalandığını belirterek şunları belirtmiştir: “*Yönetime yakın olan insanlar fakültenin olanaklarında daha çok yararlanıyorlar; oda, ders yükü ve ders saatlerinin ayarlanması, izin, sınav programlarının hazırlanmasında ayrıcalıklı kişiler var. Bu durum onların fakülte de pek çok şeye karışmalarına da neden olabiliyor.*” (12Y).

Fakülte yöneticilerinin karizmatik gücüne ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.
Yöneticilerin Karizmatik Gücünü Kullanmalarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Tema	Kodlar	f	%
Karizmatik Güç	Hızlı karar verebilme	8	40,0
	Ulaşılır olma	7	35,0
	Öğrencileri önemseme	6	30,0
	Mantıklı yaklaşım	5	30,0
	Rol model olamama	5	30,0

*Bir katılımcı birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 5’te görüldüğü üzere, öğretim elemanlarının %40’i yöneticilerin hızlı karar verme, %35’i ulaşılabilir olma, %30’u öğrencileri önemseme ve değer verme, %30’u problemlerin çözümüne mantıklı yaklaşma özelliklerinden etkilenmelerine karşın, %30’u model alınacak hiçbir özelliklerini görmediklerini belirtmiştir.

Bir öğretim elemanı fakülte yöneticilerini model olma rolleri konusunda şunları belirtmiştir: “*Fakülte yöneticilerinin hiçbir özelliklerini kendime rol*

model olarak almak istemem, kendime rol model olarak alacağım kişilerin özellikleri şunlar olmalı: adil olmak, iletişime açık olmak, makamını ve gücünü yerinde kullanmak, eşitlik ve sosyal adalet ilkesine bağlı ve herkese karşı duyarlı olması gerekir.” (10A).

Diğer bir öğretim elemanı yöneticilere iletişim konusunda şunları belirtmiştir: “Fakülte yöneticilerine ulaşma ve sorunlarımı dile getirme konusunda pek sıkıntı yaşamıyorum. Açık kapı politikası uygulamaları nedeniyle danışmam gereken konuları rahatlıkla sorabiliyorum.” (20A).

Fakülte yöneticilerinin yönetimdeki uzmanlık gücünü kullanmalarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.
Yöneticilerin Uzmanlık Gücünü Kullanmalarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Tema	Kodlar	f	%
Uzmanlık Gücü	Yönetim becerisinin yetersizliği	16	80,0
	Güdüleyememe	11	55,0
	Kaos kaynağı	9	45,0
	İletişimsizlik	7	35,0

*Bir katılımcı birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 6’da görüldüğü üzere öğretim elemanlarının %80’i fakülte yöneticilerinin, yönetim sürecine ilişkin becerilerinin yeterli olmadığını, %55’i çalışanları güdüleyemediklerini, %35’i fakülte yöneticileri ile iletişim sorunları yaşadıklarını ve %45’i de yöneticilerin kaosun kaynağı olduğunu belirtmiştir.

Bir öğretim elemanı, fakülte yöneticilerinin yönetme konusundaki uzmanlık güçlerini kullanmalarına ilişkin şunları belirtmiştir: “Fakülte yöneticilerinde farklı güçlerin etkisini kullanmak bir yana asgari düzeyde mevzuatın kendisinden beklediği görevleri doğru düzgün yerine getirmesi bile kurumlarımız için hala ulaşılamayan bir noktadır. Aynı öğretim elemanı sözlerini şöyle sürdürmüştür: Öğretmenlik Uygulaması dersinin dağılımında yapılan haksızlıkları dile getirme amacıyla dekanlığa dilekçe verdim. Dekan dilekçemi bölüm başkanlığına, bölüm başkanı da anabilim dalı başkanlığına göndermiş. Anabilim dalı başkanı ders dağılımında bizim sorumluluğumuz bulunmamaktadır ve bunun muhatabı değil diye cevap yazmış ve dekan bu yazıya hiç dokunmadan tarafıma cevap olarak gönderdi. Dilekçeme bir muhatap bulamadım.” (5Y).

Diğer bir öğretim elemanı fakülte yöneticilerinin vizyonları konusunda şunları belirtmiştir: “Fakültenin geleceğiyle ilişkin bir vizyonları yok, iletişimde sürekli bir savunma tutumuna sahipler, ne söylersek dinlemek yerine, söylenene şıp diye nasıl cevap vere bilirimin kaygısındalar.” (17P).

Başka bir öğretim elemanı ise fakülte yöneticilerinin yönetim süreçlerine ilişkin şunları söylemiştir: “Özellikle planlama ve karar alma sürecinde gösterilen yetersizlikler çok ciddi bir zaman kaybına, aynı işin defalarca yapılmasına neden oluyor ve bu durum yapılan işe karşı kayıtsız kalma hissini ortaya çıkartıyor. Çalışanlarda yönetimden gelen isteklerin yerine getirilmesinin ertelenmesi ya da isteksizlik gibi duygular geliyor.” (11Y).

Örgüt Kültürüne İlişkin Bulgular

Burada öğretim elemanlarına göre fakülte yöneticilerinin güç kullanma biçimlerinin, eğitim fakültelerinde destek kültürünün, bürokratik kültürün, başarı ve güç kültürünün oluşmasını nasıl etkilediğine dair bulgulara yer verilmiştir.

Öğretim elemanlarının göre eğitim fakültelerinde destek kültürünün oluşması için, yöneticilerin ne yaptıklarına ilişkin görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.
Yöneticilerin Kurumda Destek Kültürü Oluşturmalarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Tema	Kodlar	F	%
Destek Kültürü	İletişim	20	100,0
	Destek yok	15	75,0
	Sosyal paylaşımlar	15	75,0
	İnformal etkileşim	8	40,0

*Bir katılımcı birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 7’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının tamamı fakültede yöneticilerine kolayca ulaşabildiklerini, buna karşın %75’i fakülte yöneticilerinin öğretim elemanlarının mesleki gelişimleri için hiçbir desteklerinin olmadığını ve %75’i sosyal paylaşımlarda bulunmaları için ortam ve olanaklar oluşturmadıklarını belirtmiştir. Öğretim elemanlarının %40’i yöneticilerin kurum içinde daha samimi oldukları ve belli bir grup öğretim elemanın olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum diğer öğretim elemanlarında bir rahatsızlık oluşturmasa da dikkat çektiği belirtilmiştir.

Bir öğretim elemanı fakülte yöneticilerinin informal iletişimi konusunda şunları belirtmiştir: “Yöneticilerin kurum içinde insan ilişkileri geliştirme çabalarından daha çok, kendilerine yakın kişilerle kurum dışındaki ilişkilerinin daha iyi olduğunu düşünüyorum. Yöneticiler kendilerine yakın kurum çalışanlarıyla dışardaki ilişki yapıları fakültede de ortak hareket etmelerine neden olabilmektedir. Bu durumun kurumdaki diğer çalışanları olumsuz etkilediğini düşünüyorum.” (19Y).

Diğer bir öğretim elemanı fakülte destek kültürünün yetersizliği konusunda şunları belirtmiştir: “Fakülte'deki olumsuz davranışlar işime karşı saygımı azalıyor, motivasyonumu azalıyor, güvenim azalıyor. Kurumsal adanmışlığımı azaltıyor. Tehdit ortamında, iş ve mesleğime saygım azalıyor. Bütün olumsuzların altında dekan yardımcısının birisi bulunuyor. Fakülte'de öğrenciler ve araştırma görevlilerinin moralini bozuyor.” (10A).

Başka bir öğretim elemanı akademik gelişimi için fakülte yöneticilerinin olanak sağlama konusundaki yaklaşımları hakkında şunları söylemiştir: “Bö-lüm başkanımızdan hiçbir beklentim yok ve merhaba dışında hiçbir ilişkim de yok. Sadece doktoramı bitirmeye çalışıyorum, bittiğinde bu fakülteden ayrılmayı düşünüyorum. Müzik alanında çalışıyorum, fakülte'de çalışabilmem için olanak ve ortam sağlanmıyor, ben de bazen evde çalışmak durumunda kalıyorum, çoğu zaman hafta sonu fakülte'de çalışıyorum. Dekan yardımcıları odamı mastırla açıyorlar ve olmadığımızı dair not bırakıyorlar.” (6A).

Kadın öğretim elemanı, iletişim konusunda şunu belirtmiştir: “Karşılaştığımda her seferinde selam vermeme rağmen dekanım bir kez dahi selamımı almadı.” (8A).

Eğitim fakültelerinde yasal mevzuatın ve fakülte yöneticilerine oluşturulan ilke ve kurallara ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.
Fakülte'de Yasal Mevzuattan Kaynaklanan ve Yöneticilerce Oluşturulan Standartlara ve Kurallara Uyulmasının Takip Edilmesine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Tema	Kodlar	f	%
Bürokratik Kültür	Kural ve standart oluşturma	11	55,0
	Rutin işlemlerin yapılmaması	10	50,0
	Karar sürecine katılmama	9	45,0

*Bir katılımcı birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 8'de görüldüğü üzere, öğretim elemanlarının %55'i yöneticilerin yasal mevzuatın dışında ilke, kural ve standartlar oluşturma çabalarının olduğunu belirtmelerine karşın, %50'si rutin olarak yapılması gereken bölüm ve fakülte kurullarının bazen işlemlerden ayak divanı şeklinde yapıldığını, %45'i çalışanların karar sürecine katılımının oldukça sınırlı olduğunu belirtmiştir.

Bir öğretim elemanı fakülte'de bürokratik kültürün nasıl uygulandığına ilişkin görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: “Her zaman uzmanlık alanını önemsemediğini iddia eden dekanımız, Eğitim Bilimleri Sertifika Programı'nda, kendi uzmanlık alanındaki derse girmeyip o dersi kendisine yakın bir öğretim üyesine

verdi ve kendisi de farklı bir ana bilim dalının dersine girdi. Derslerin ait olduğu alanın üç öğretim üyesi, haksızlığın düzeltilmesini yazılı olarak belirtmelerine karşın, ders dağılımında bir değişiklik yapılmadı. Daha önce doktorası olmayanlara sertifika programında ders verilmeyeceği konusunda bölüm kurul kararı olmasına karşın, altı saat ders (bahsedilen üç öğretim üyesinin diğer uzmanlık alanı dersi) doktorası olmayan bir öğretim görevlisine verildi. Böylece dekan bir anabilim dalından hiç bir öğretim üyesine ders vermedi. Ayrıca her yıl dört grup olarak açılan (200 öğrenci) program bu dönem üç grup olarak açıldı.” (19Y).

Bir araştırma görevlisi, fakülte'de yeni kuralların ve standartların oluşturulmasında şunları söylemiştir: “Eğitim fakültelerinde ikinci öğretim programına öğrenci alınması durdurulduktan sonra, gece ücretlerinin birim fiyatları azaldı. Dekanımız, ikinci öğretim Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin tamamını bir asistan arkadaşın yürütmesi için fakülte kurulundan karar çıkarttı. Bir asistan 120 öğrencinin uygulama derslerini yürütmesi mümkün olmayacağına göre, buradaki asıl amaç gece öğretiminin ders saat ücretinin yükselmesini sağlamaktı. Diğer taraftan, üniversite-okul işbirliğinin geliştirilerek uygulama derslerinin takip edilmesi, örnek derslere girilmesi çok önemli olmasına karşın bu işlerin yapılması ücret uğruna feda edildi.” (4Y).

Eğitim fakültesinde daha fazla çalışan, araştırma yapan ve bilgi üretenlerin yöneticilerce desteklenmesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.
Fakülte'de Bireysel Sorumluluğun Teşvik Edilmesi ve Kurallardan Çok İşlerin Yapılmasına Önem Verilmesine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Tema	Kodlar	F	%
Başarı Kültürü	Bireysellik	11	55,0
	Engellenme	7	35,0
	Nasihat	4	20,0
	Başarıyı ödüllendirme	10	50,0

*Bir katılımcı birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 9'da görüldüğü üzere, araştırmaya katılanların %55'i öğretim elemanlarının bireysel çabalarıyla araştırmalarını yaptıklarını, %50'si başarılarının ödüllendirildiğini, %50'si makale için teşvik, bilimsel araştırma projeleri ve uluslararası kongreye katılmak için rektörlüğün olanak sağlandığını, %20'si fakülte yöneticilerinin sadece nasihat ettiklerini ve %35'i ise akademik çalışmalarının engellendiğini belirtmiştir.

Bir öğretim elemanı, akademisyenlerin sadece bireysel gayretleriyle bir şeyleri yapma çabası içinde olduklarını şu şekilde belirtmiştir: “*Fakültemizde her koyun kendi bacağından asılır anlayışı yaygın, akademik çalışmalar yapana da yapmayana da her hangi bir etki-destek söz konusu değil.*” (17D).

Başka bir öğretim elemanı, bölüm başkanı tarafından açıkça engellenmek istediğini belirtmiştir: “*Bölüm başkanımız aynı zamanda dekan yardımcısı olan hocamız odama gelerek bilgisayarda ne yapıyor-sun dedi. Araştırma yaptım analizlerini yapıyorum, makale yazmayı düşünüyordum dedim. Hayır, ben senin bölümde bu kadar hızlı yükselmene müsaade etmeyeceğim dedi.*” (20A).

Aynı zamanda bölüm başkanı olan bir öğretim üyesi yapmak istediklerinin dekan tarafından nasıl engellendiğine ilişkin şunları söylemiştir: “*Akademik olarak ne yapmaya kalkışsam engelleneceğim duygusu yaşıyorum. Sergiye gitmek istedim izin verilmedi, yetenek sınavlarına girecek olan lise öğrencilerine yönelik fakültede yasal kurs açmak istedim buna da izin verilmedi.*” (3Y).

Eğitim fakültelerinin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için yöneticilerin öğretim elemanlarını nasıl güdülediklerine ilişkin görüşler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.
Eğitim Fakültelerinde Astlara Verilen Görevlerin Zamanında Yapılması İçin Yöneticilerin Bu Süreçleri Nasıl Kontrol Ettiklerine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Tema	Kodlar	f	%
Güç Kültürü	İşi takip etme	18	90,0
	Süre verme	13	65,0
	Olanak sağlama	12	60,0

Tablo 10’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretim elemanlarının %90’ı fakülte yöneticilerinin verdikleri işlerin yapılıp yapılmadığını takip ettiklerini, %65’i işin zamanında yapılması için belli bir süre belirlediklerini ve %60’ı işin yapılması için gerekli olanakların kendilerine sağlandığını belirtmiştir.

Bir öğretim elemanı, yöneticilerce verilen işlerin takip edilmesine ilişkin şunları söylemiştir: “*Bölüm başkanım, bölümle ilgili iş verdiğinde, kendi çalışmamızı bir tarafa bırakarak öncelikle o işi yapmamı ister. İş teslim edinceye kadar sürekli arayarak işin hangi aşamada olduğunu öğrenir ve işi yaparken hangi konularda yardıma ihtiyacım olduğunu öğrenir, gerekiyorsa katkı sağlar. Bölümün işlerini bitirdikten sonra, akademik çalışmalarımı yapar ve bunlar hakkında kendilerinden yardım isteyebili-*

rim.” (9A). Aynı konuda başka bir öğretim elemanı benzer şeyleri belirtmiştir: “*Bölüm başkanımız, kurumunda yapılacak işleri dağıttıktan sonra, işin bitirileceği tarihi not defterine yazarak, mutlaka işi o tarihte bitirmemizi ister. Akademik çalışmalarımı yapmak için veya dışarıda bir işim olduğunda genelde izin verir.*” (13A).

Sonuç ve Tartışma

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının görüşlerine göre fakülte yöneticilerinin güç kullanma biçimleri ve fakültelerin örgüt kültürü belirlenerek, güç kullanma biçimlerinin örgüt kültürünü nasıl etkilediğine ilişkin sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir.

Eğitim Fakültesi Yöneticilerinin Gücü Kullanma Biçimlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulgularında eğitim fakültesi yöneticilerinin yasal güçlerini araştırma görevlilerinin mesai saatleri için imza koyma, açık veya gizli takip etme/ettirme biçiminde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanları, ara kademe yöneticilerinin yasal güçlerini kullanmak için uygulamanın üst yöneticiler tarafından istendiğini belirterek, çalışanlar üzerindeki denetimlerini artırdıklarını yönünde bir algıya sahiptirler. Ayrıca bazı öğretim elemanları, kurumda yasal gücün uygulanmasını kişiye göre değişebildiğini belirtmişlerdir. Özaslan ve Gürsel (2008), fen edebiyat ile eğitim fakültesi yöneticilerinin kullandıkları güç türlerini karşılaştırdıkları çalışmalarında, fen edebiyat fakültesi bölüm ve ana bilim dalı başkanlarının karizmatik gücü, eğitim fakültesi yöneticilerinin ise yasal güçlerini daha fazla kullandıklarını belirlemişlerdir.

Görüşme yapılan öğretim elemanları, fakülte yöneticilerinin zorlayıcı gücü, sözlü uyarma veya azarlama, sıkı takip, görev tanımında olmayan işleri yapmaya zorlama, fakülteden atma tehdidi şeklinde olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticilerin, kendilerine muhalif veya rakip olarak gördükleri öğretim elemanlarına fakülte olanaklarının (oda, bilgisayar, klima, saat ücreti yüksek olan ikinci öğretim veya sertifika programı dersleri vs.) daha az sağladığı düşünülmektedir. Bu ve benzeri durumlarla karşılaşan bazı öğretim elemanları kurumlarından ayrılmayı düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu öğretim elemanlarından iki kişi ile altı ay sonra iletişim kurulduğunda, kurumlarından ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıma gerekçeleri sorulduğunda, bir araştırma görevlisi fakültede görev tanımında olmayan işlerden ve bölüm başkanının tutum ve dav-

ranışlarından dolayı, bölüm başkanı olan öğretim üyesi ise yeni üniversitede daha iyi olanaklar sağlandığı için ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Zorlayıcı gücün yöneticiler tarafından daha çok araştırma görevlilerine uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir dekan yardımcısı, araştırma görevlisi hakkında açılan soruşturmanın kapatılması karşılığında kendi derslerine girmesini istemiştir. Hatta aynı yönetici, bir araştırma görevlisinin yönetim hakkında olumsuz konuştuğunu ileri sürerek, farklı ortamlarda bu kişinin fakülteden atılacağını söyleyerek öğretim elemanını arkadaşları arasında itibarsızlaştırma yoluna gitmiştir. Birbirlerine rakip olan yönetici veya öğretim üyeleri arasında zor durumda kalan araştırma görevlileri, zorlayıcı güçten daha fazla etkilenmektedirler. Bu kişilerin bazen psikolojik şiddete (mobbing) dahi maruz kaldıkları, hatta akademik çalışmalarının engellendiği sonucuna ulaşılmıştır. Koşar ve Çalık (2011), eğitim kurumlarında, yasal ve zorlayıcı gücün kullanılmasının öğretmenlerin yaratıcı ve yenilikçi olmalarını güçleştirdiğini belirlemiştir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanları, ödül gücünü odaların ve bilgisayarların dağıtılması ile derslerin ve boş günlerin planlanması olarak belirtmişlerdir. Eğitim fakültesi yöneticilerinin ödül güçlerini kullanmalarında, yönetime yakın olma ve aynı yaşam tarzını benimsemenin belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakülte olanakların dağıtılmasında eşitlik ve adalet ilkeleri daha az gözetilmektedir. Etkili liderliğe ilişkin çalışmalar, güçlü liderlerin, en fazla uzmanlık, bilgi ve destek gücünü kullandıklarını, en az ise ceza/zorlayıcı gücü tercih ettiklerini ortaya koymaktadır (Bal, Campbell, Steed ve Meddings, 2008). Araştırmalar, yöneticilerin karizmatik güçleri ile ödül gücü arasında olumlu bir ilişkinin olduğunu göstermenin (Koşar ve Çalık, 2011) yanı sıra, bu ilişkinin kurumun resmî ya da özel olmasına göre farklılaşabileceğini ortaya koymaktadır. Titrek ve Zafer (2009), özel ilköğretim okulu yöneticilerinin, resmi ilköğretim okul yöneticilerine göre, ödül ve karizmatik güçlerini daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir.

Çalışmada fakülte yöneticilerinin karizmatik gücüne ilişkin öğretim elemanlarının alguları incelendiğinde öğretim elemanlarının, iletişime açık olanakların ve görevlerin dağıtılmasında adil davranan, ayrımcılık yapmayan yöneticilerden daha çok etkiledikleri ve onları rol model aldıkları görülmüştür. Öğretim elemanları, yöneticilerin hızlı kararlar vermelerinden, kolay ulaşılır olmalarından, problemlere mantıklı yaklaşımlarından ve öğrencilere önem vermelerinden memnun olduklarını

ifade etmişlerdir. Buna karşın araştırmaya katılan öğretim elemanlarının dörtte biri yöneticilerinin rol model olarak alınacak özelliklerinin olmadığını belirtmektedirler. Başarılı kurumların ortak özelliklerinden biri de kurum çalışanlarının lider yöneticilere daha fazla bağlılık ve saygı göstererek özveride bulunma eğilimlerinin olmasıdır (Hoy ve Miskel, 2010).

Bu araştırmada, fakülte yöneticilerinin uzmanlık gücü, yöneticilik görevlerindeki uzmanlık güçleri olarak kabul edilmiştir. Öğretim elemanları, fakülte yöneticilerinin iletişim ve yönetim süreçlerine ilişkin becerilerinin yeterli olmadığını, çalışanları motive edemediklerini, hatta bazen kurumdaki kaosun kaynağı olduklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanları, yöneticilerle mevzuatı doğru bir biçimde uygulama konusunda bile sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Fakültede öğretim elemanları için günlük imza zorunluluğu uygulaması başlatılması ve bunun takibinin yöneticiler tarafından yapılması gerekirken, bu işlerin yardımcı personele yaptırılması etik sorunların oluşmasına neden olabilmektedir. Eğitim fakültelerinde uzmanlık ve bilgi gücünün daha fazla kullanılması beklenen bir durum olmasına karşın, bu konuda bazen ortaöğretim kurumlarının gerisinde kalınması dikkat çekicidir. Aslanargun (2011) okul müdürlerinin en fazla uzmanlık, en az ödül, baskı ve karizmatik güç türlerini kullandıklarını belirlemiştir. Eğitim fakülteleri ile fen edebiyat fakülteleri karşılaştırıldığında ise durum eğitim fakültelerinin aleyhine görünmektedir (Özaslan ve Gürsel, 2008). Özdemir (2006), eğitim fakültesindeki bölüm ve ana bilim dalı başkanlarının daha fazla baskı gücünü ve yasal gücü kullandıklarını belirtmektedir. Türkiye’de kamu yöneticileri yasal güç kaynağını ilk sırada kullanırken; özel sektör yöneticileri uzmanlık gücünü birinci sırada kullanmaktadırlar (Bakan ve Büyükmüşe, 2010).

Eğitim Fakültelerinin Örgüt Kültürüne İlişkin Araştırma Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretim elemanları, yöneticilerin eğitim fakültelerinde destek kültürünün oluşması konusunda fazla çabalarının olmadığını belirtmişlerdir. Öğretim elemanları, yöneticilere kolay bir biçimde ulaştıklarını belirtmelerine karşın, yöneticilerin çalışanlar arasında güçlü iletişim, karşılıklı güven, somut destek ve bilgi ağırları geliştirilmesine katkı sağlayacak ortam ve olanakları oluşturma yönünde bir çabalarının olmadığını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan 20 öğretim elemanının konuya ilişkin görüşlerinden elde edilen

sonucu göre eğitim fakültelerinde sosyal sermayenin yeterince geliştirilemediği söylenebilir. Sosyal sermaye, insanlar arasındaki etkin bağlantılar bütününden, insan örgütlerini ve topluluklarını birbirine bağlayan ve işbirliğini mümkün kılan güven, karşılıklı anlayış ve ortak değerler ile davranışlardan oluşmaktadır (Cohen ve Prusak, 2001). Eğitim fakültelerinde sosyal sermayenin geliştirilerek, güven ortamının oluşturulması, çalışanlar arasında sıkı ilişkilerin kurularak kurumsal aidiyet duygusu ve sinerjinin oluşturulmasından öncelikle yöneticiler sorumludur.

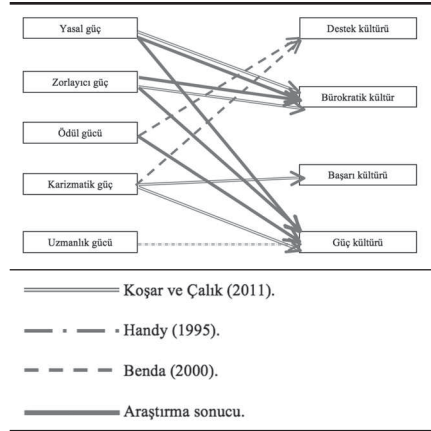
Araştırmada eğitim fakültesi yöneticilerinin yasal mevzuatın uygulanması ile yönetmeliğin dışında, bürokratik kültürün oluşmasına katkı sağlamak amacıyla kuralların ve standartların oluşturulması konusunda çaba harcadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın öğretim elemanları, yöneticilerin rutin olarak yapılması gereken bölüm ve fakülte kurullarını dahi çoğu zaman yapmadıklarını, çalışanların karar verme süreçlerine katılımının çok az sağlandığını belirtmişlerdir. Benzer bir sonuca, Erdem, Adıgüzel ve Kaya (2010) tarafından Fırat Üniversitesi'nde yapılan çalışmada da ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmada, öğretim elemanları, çalıştıkları kurumda daha çok hiyerarşi kültürünün egemen olduğunu belirlemişlerdir.

Çalışmada fakülte yöneticilerinin, akademisyenlerin mesleki başarısına katkı sağlamak amacıyla başarı kültürünü oluşturmak konusunda bir çabalarının, hatta bu konuda bir kaygılarının dahi olmadığı sonucu ulaşılmıştır. Yöneticilerin, öğretim elemanlarının mesleki gelişimleri için çaba göstermedikleri, daha çok bilimsel çalışma yapılması için genelde nasihat ettikleri, buna karşın bazı kişilerin çalışmalarını engelledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın öğretim elemanlarına üniversite bütçesinden yayın teşviki, proje desteği ve kongrelere katılım için sınırlı da olsa ekonomik destek sağlanmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına göre eğitim fakültesi yöneticileri, kurum amaçlarının gerçekleştirilmesi için genelde güç kültürünü kullanmaktadırlar. Yöneticilerin verilen iş ve görevlerin zamanında yapılıp yapılmadığını sıkı bir şekilde takip ettikleri, hatta bireysel çalışmalardan çok kurum işlerinin yapılmasına daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanları fakülte yöneticilerinin, kurum işlerinin doğru bir biçimde yapılması için gerekli olanakları da sağladıklarını belirtmişlerdir.

Fakülte Yöneticilerinin Güç Kullanma Biçimi ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki

Yöneticilerin güç kullanma biçimlerinin eğitim fakültelerinde hangi örgüt kültürünün oluşmasında etkili olduğu, bu çalışma ve diğer araştırma sonuçları (Benda, 2000; Handy, 1995; Koşar ve Çalık, 2011) ile yorumlanarak şekil üzerinde gösterilmiştir. Bu çalışma ve diğer araştırma sonuçlarına göre eğitim fakültesi yöneticilerinin güç kullanma biçimlerinin örgüt kültürüne etkisi Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1.

Yöneticilerin Güç Kullanma Biçimlerinin Örgüt Kültürüne Etkisi

Şekil 1'de, bu ve diğer araştırma sonuçlarına göre, eğitim fakültesi yöneticilerinin güç kullanma biçimlerinin nasıl bir örgüt kültürünün oluşmasına neden olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, eğitim fakültesi yöneticilerinin yasal gücü, zorlayıcı gücü ve ödül güçlerini kullandıkları ve bu güç tiplerinin, eğitim fakültelerinde bürokratik ve güç kültürünün oluşmasına neden olduğu görülmektedir. Koşar ve Çalık'ın (2011) ilköğretim okullarında yaptıkları çalışmada, okul yöneticilerinin yasal gücü, zorlayıcı gücü ve karizmatik gücü kullanmaları kurumda bürokratik kültürün, başarı ve güç kültürünü oluşturmuştur. Handy'nin (1995) yaptığı çalışmada yöneticilerin uzmanlık gücünü kullanmalarının kurumda güç kültürünün oluşmasına neden olduğu, buna karşın Benda'nın (2000) yaptığı çalışmada ise yöneticilerin ödül gücünü ve karizmatik gücü kullanmalarının kurumda destek kültürünü oluşturduğu sonuçları yer almıştır.

Eğitim fakültesi yöneticilerinin bürokratik güce, karizmatik güce, uzmanlık ve ödül gücüne ilişkin rollerini etkili bir biçimde kullanamamaları sonucunda kurumda başarı ve destek kültürü, hatta doğru işleyen bir bürokratik kültürün dahi oluş-

turulamadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Fakülte yöneticilerinin karizmatik güçleri ile öğretim elemanlarını ne kadar etkileyebildikleri de tartışma konularından birisidir. Fakülte üst yönetiminde kimlerin yönetici olacağı konusunda öğretim elemanlarının hiç bir etkisi olmadığına göre, atanan yöneticilerin ne kadar model alınacağı konusu yöneticilerin uygulamalarına bağlı olarak değişebilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010). Yönetici atamalarında karizmatik liderlik özelliklerinin önemsenip önemsenmediği, kurum kültürünün niteliğini değiştirebilecek bir etken olarak ortaya çıkmaktadır. Yöneticilerin karizmatik ve ödül güçleri ile eğitim kurumlarında destek, başarı ve bürokratik kültür arasında olumlu bir ilişki olduğu (Koşar ve Çalık, 2011) belirlenmiştir.

Fakülte yöneticilerinin, yönetim bilimi konusunda ne kadar uzmanlık gücüne sahip oldukları diğer bir tartışma konusudur. Yönetim bilimi dışındaki uzmanlık alanlarında çalışan öğretim üyeleri fakülte yöneticisi olarak atandıklarında, hizmet öncesinde yönetim bilimine ilişkin bir eğitim programına dahi katılmamaktadırlar. Yöneticilerin çalışma alanlarına ilişkin bilgi birikimlerinin ve başarılarının, yönetim alanında da başarı sağlayacağı varsayımı ne kadar doğrudur? Bu araştırmada, eğitim fakültelerinde bürokratik kültürün dahi tam olarak uygulanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın Koşar (2008) ve Sezgin (2010) tarafından yapılan araştırmalarda, ilköğretim okullarında öğretmenlerin bürokratik kültürü en düşük düzeyde algılarken (Koşar ve Çalık, 2011) görev kültürünün en yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum fakülte yöneticilerinin birimlerini yönetirken, yönetim biliminin ilke ve kuramlarını ne kadar doğru uygulayabildikleri ile ilişkilendirilebilmelidir.

Eğitim fakültelerinde kurum kültürünün oluşturulması için yöneticilerin öncelikle kurumlarında sosyal sermayenin gelişmesine önem vermeleri gerekir. Bunun sonucunda oluşacak formal ve informal etkileşim kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için birlikte düşünme ve çalışma ile akademik bilgi

paylaşımını arttıracaktır. Hatta fakültede meslektaş mentorluğu sistemi oluşturularak birimlerde ortak bilimsel çalışmaların yapılması için bir sinerji sağlanabilir. Fakülte düzeyinde öğrenme merkezi oluşturularak proje hazırlama, makale yazma, hangi öğretim yöntemlerinin derslerde nasıl kullanılacağı, istenmeyen öğrenci davranışları konusunda neler yapılacağı, öğretim teknolojilerinin nasıl daha verimli kullanılacağı konularında bilgi paylaşımı sağlanabilir. Böyle bir uygulama hem kurumsal başarının artmasına hem de kurum kültürünün gelişmesine katkı sağlayacaktır. Güçlü bir kurum kültürünün oluşturulması, öğretim elemanlarının olumlu örgüt iklimi algısının oluşmasına, kurumsal adanmışlığın ve iş doyumunun artmasına katkı sağlayacaktır. Genel olarak, yöneticilerin kullandığı gücün kaynağı, liderlik stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda, liderlik stilleri ile örgütsel kültürün, iş memnuniyeti ve örgütsel bağlılık üzerinde olumlu bir etkisinin bulunduğu göstermektedir (Lok ve Crawford, 2004; Mcrae, 2011; Morgan, 2006).

Eğitim fakültelerinde bürokratik kültürün, başarı, destek ve güç kültürünün oluşturulabilmesi için;

- Eğitim fakültesi yöneticilerinin göreve atanmadan önce yönetim süreçleri konusunda bir eğitim programına katılmaları sağlanabilir.
- Öğretim elemanları, yardımcı personel ve öğrencilerin, fakülte yönetiminde karar sürecine katılmaları sağlanabilir.
- Bölüm ve fakülte akademik kurullarının etkili bir biçimde çalışması sağlanmalı, kâğıt üzerinde yapılmış gibi gösterilen toplantılardan vazgeçilmelidir.
- Fakültede etik kurullar oluşturularak, farklı statüdeki öğretim elemanları ile öğrenci temsilcilerine yer verilebilir.
- Fakülte yöneticileri, yapılan işlerle ilgili açıklık ve hesap verilebilirlik kültürünün oluşmasını sağlayabilmelidirler.



Administrators' Power Usage Styles and Their Impact on the Organizational Culture in Colleges of Education: A Case Study*

Kenan ÖZCAN^a

Adiyaman University

Çağlar ÇAĞLAR^c

Adiyaman University

İbrahim Hakan KARATAŞ^b

Fatih University

Murat POLAT^d

Muş Alparslan University

Abstract

The main purpose of this study is to determine how power usage styles of administrators of faculties of education influence the organizational culture in their respective faculties in Turkey. Using the phenomenological method, a qualitative research method, researchers studied a group comprised of 20 academics from 7 different colleges of education employed during the 2011-2012 academic year. In order to select the appropriate study group, maximum variation technique was used since it is one of the purposive sampling methods. The data were gathered using semi-structured interview questions developed by the researchers themselves and were analyzed using descriptive statistical techniques. In this study, it was found that while the administrators of this group mostly used legal, coercive, and reward power styles, charismatic and expertise power styles did not have a significant impact on members of their respective faculties. It was further found that administrators' usage of legal, coercive, and reward power styles breed both organizational cultures of power and bureaucracy. It was concluded that, due to the lack of charismatic and expertise power styles, cultures of success and support are unable to flourish in such faculties and that there are even difficulties in setting up a fully functional bureaucratic culture. As a result of this study, the researchers have suggested that in order to develop an organizational culture with all of its necessary components in faculties of education, administrators should be assigned through democratic selection methods, that they be trained in administrators training programs, and that a peer mentoring system should be developed in faculties of education.

Key Words

College Administrators, Faculty Members, College of Education, Organizational Culture, Power Management.

* A part of this study was presented as an oral presentation at the 7th National Education Management Congress, May 24-26 2012, at İnönü University in Turkey.

a Kenan ÖZCAN, Ph.D., is currently an assistant professor of Educational Sciences, Education Administration Supervision Planning and Economics. His research interests include vocational and technical education, social capital, mentoring, quality, and ethics in higher education. *Correspondence*: Adiyaman University, College of Education, Altınşehir, 02040, Adiyaman, Turkey. Email: kozcan@adiyaman.edu.tr

b İbrahim Hakan KARATAŞ, Ph.D., is currently an assistant professor of Educational Sciences, Education Administration Supervision Planning and Economics. Contact: Fatih University, College of Education, Büyükcçekmece Campus, 34500, İstanbul. Email: ihkaratas@fatih.edu.tr

c Çağlar ÇAĞLAR, Ph.D., is currently an assistant professor of Educational Sciences, Education Administration Supervision Planning and Economics. Contact: Adiyaman University, Faculty of Education, Department of Education Administration Supervision Planning and Economics, Adiyaman, Turkey. Email: ccaglar@adiyaman.edu.tr

d Murat POLAT is currently a research assistant of Educational Sciences, Education Administration Supervision Planning and Economics. Contact: Muş Alparslan University, College of Education, 49250 Muş, Turkey. Email: m.polat@alparslan.edu.tr

General in Turkey, universities prefer bureaucratic, academic and political management styles due to the cultural, economic, social, and political influences present in the environments in which they are located. The specific reality on the ground forms the power sources available for use for both the top and middle line managers in their respective universities. These power sources shape different organizational cultures at each university. With their different goals, functions, structure, and human resources, universities are complex organizational structures (Corwin, 1974; H. Şimşek, 1997), presenting themselves as one of the most important research fields in educational administration.

Expectations of efficiency that manifest in parallel with the effect of market conditions, the educational demands of society, and accountability have re-opened the debate of the role of universities (Diana, Knippenberg, & Wisse, 2012; Hesapçıoğlu, 2001; Waite & Allen, 2003). This debate includes more holistic content which covers not only the very top of administrative lines, but also the deans, heads of departments, and division chairs. In recent years, several studies investigating the changing roles of faculties, departments, and divisions have been conducted (Balyer, 2011; Scholkmann, 2011; Singh & Purohit, 2011; Sullivan, 2011; Way, 2010; Zillian, 2012). At the same time, the discussion regarding the organizational structuring of colleges of education, their departments, and divisions, as well as their management styles, emphasizes the importance of administrators' power (Zillian, 2012). With this in mind, the two main sources of power used by college administrators have been found to be (1) legal power combined with the authorization of senior management, and (2) administrators' own communication skills and individual capacities. Administrators' power usage styles lead to the emergence of various organizational cultures in colleges of education, departments, and internal divisions (Corwin, 1974; Schein, 1990).

Colleges of education are the academic organizations in which teachers gain their professional identities. Thus, students should be trained not only in courses related to academic curriculum, but also those pertaining to organizational culture. Student teachers are affected positively or negatively by their respective administrators' power usage styles just as much as they are by the organizational culture and professional identity of faculty (Aguinis, Nesler, Quigley, Lee, & Tedeschi, 1996; Phelan, 2001).

Social Power and its Sources

From an anthropological point of view, the concept of power is the basis of survival skills for individuals (Waite, 2002). Weber (1995; 2008) defines power as the competence to coerce others to work. For an administrator, it is defined as having the right to do what s/he wants even if s/he is resisted. On the other hand, power is defined both as the ability to influence others (Lunenburg, 2012) and as the ability of one's potential to change others' behaviors within any given relationship (McCroskey & Richmond, 1983; E. Yıldırım, 1998). Thanks to power, individuals are able to realize their goals by meeting their needs. The main factors affecting the quality of any relationship, ranging from families to the government or even in the global level, is power (Bayrak, 2000; French & Raven, 2001). Where management is concerned, power is the ability to direct employees to complete tasks in a correct manner at the scheduled time (Karaman, 1999).

Organizations create an environment in which cooperation among members at every level is required in order to accomplish a particular objective, thereby necessitating the exercise of power by those in higher positions to achieve certain goals (Bolman & Deal, 2013; Şahin, 2010). Administrators' power usage styles differ not only in terms of the organization's particular objectives, structure, culture, climate, and demographic characteristics, but also in terms of their social, political, economic, and cultural environments (Krackhardt, 1990; Köksal, 2011).

In the literature, several classifications have been made regarding power sources. While Robbins (1994) classifies sources of power as position, personal characteristics, expertise, and opportunities, French and Raven (2001) divide the social sources of power into five groups; namely, (1) legality, (2) rewards and (3) coercive power based on the specific manager's position, and (4) charisma and (5) expertise resulting from the manager's personal characteristics.

Legal power is the power given to a person due to his position in an organization and which stems from legal regulations (Robbins, 1994). Administrators affect employees through this form of power as a result of their positions (Hoy & Miskel, 2010). Specifically, administrators represent formal authority (M. Ş. Şimşek, 2005) which manifests itself through its authoritarianism, status, and ability to control the distribution of rewards (Bayraktaroğlu, 2000). Subject to such power, employees are affected by their own association of administrators' power with their positions (Eraslan, 2004).

Coercive power is a form of power used to influence employees through the punishment of unwanted behaviors. The basis of this power is fear (Robbins, 1994), and it is related to the degree of punishment that administrators use (Schermerhorn, Hunt, & Osborn, 2000). Punishments might come in the form of official or verbal scolding, unwanted duties, and/or strict inspection.

Reward power stems from the perception that employers have of their administrators in terms of their ability to use both extrinsic and intrinsic rewards to control others (Schermerhorn et al., 2000). Specifically, if an employee shows the proper behavior expected from him/her, s/he is rewarded. As such, the strength of this type of power stems from the attractiveness of the rewards and in the fairness in their distribution.

Charismatic power is related to administrators' personalities. A charismatic administrator is one who is modeled, respected, and envied by his/her subordinates (Hoy & Miskel, 2010). If a leader has charismatic leadership, his/her subordinates will fulfill their leaders' requests with commitment, loyalty, and respect.

Expertise power is the type of power that stems from a manager's knowledge, skills, and experience (Hoy & Miskel, 2010). The manager's expertise power increases as the leaders' ideas are proved successful and decreases as they make mistakes (Eraslan, 2004).

It is important to note here that power sources cannot be considered as good or bad. Power's goodness or badness can be measured in terms of its usage (Goyer, 1985). An attempt to use power outside of its appropriate context can reduce its impact (French & Raven, 2001).

Organizational Culture and its Types

Culture is composed of learned behaviors and outcomes (Tezcan, 1999). Organizational culture, therefore, consists of the shared views, ideologies, beliefs, feelings, assumptions, expectations, norms (Lunenburg & Ornstein, 2013) and value patterns of any specific organization as well as the beliefs that promote and maintain individuals' norms and behaviors within an institution (Deshpande & Webster, 1989). In short, it is our way of doing things in our environment (Bolman & Deal, 2013).

Shared values are formed just as much by the objectives, structure, socio-economic factors, and external elements effective on an organization

as they are by the attitudes, skills, and personal characteristics of its administrators (Pheyse, 1993). Schein (1990) determined seven basic dimensions of organizational culture; being: (1) the organization-environment relationship, (2) human activities, (3) perception of reality, (4) time, (5) human nature, (6) human relationships, and (7) similarities between individuals within the organization.

Culture plays a key role in the realization of organizational goals. Organizational culture affects employees' problem solving abilities, productivity, motivation, commitment, and level of job satisfaction (İşcan & Timuroğlu, 2007; Lim, 1995; Polat & Meydan, 2011; Sönmez, 2006). Researchers attempting to explain organizational culture have stated that it is affected by national, local, and international cultures (Etzioni, 1961 as cited in Corwin, 1974)

In the literature, there are a variety of models investigating the analyses conducted on organizational culture. While Quinn and Mcgratt classifies organizational culture as rational, progressive, accommodating, and hierarchical (cited in Şişman, 2002), Cameron and Quinn (1999) classify it differently; specifically as: human relations, development, bureaucracy, adapting market conditions, and external environment (cited in Ergün, 2007). In Pheyse's model (1993) the organizational culture consists of four different types: bureaucratic, success, support, and power culture.

Bureaucratic culture refers to the type of organizational culture which focuses on the integration of expectations. It is mostly seen in public institutions and large companies. This type of culture is relatively simple, clearly defined, limited, and has measurable tasks to determine productivity and efficiency. In the organizations which have bureaucratic culture, there is a rational and legal structure and detailed definitions are used to control the organization (Pheyse, 1993).

Success culture expresses organizations which support members who work successfully. In the organizations in which this culture is prevalent, the realization of purposes and completing tasks are more important than rules. Individual responsibility is important. In this culture, it is accepted that people naturally work at a workplace that they themselves enjoy (Harrison, 1972 as cited in Pheyse, 1993).

Support culture refers to a type of organization in which there are commitment and mutual relations among members. In this culture, it is essential to maintain reliability, support, high expectations for success, honesty, and open communication among members. The organizations managed under support culture provide such values as partnerships, friendship, and belonging. These values increase employees' commitment to the organization (Harrison, 1972 as cited in Pheysey, 1993).

Power culture is based on leading power, justice, and goodness. Leaders expect subordinates to obey them and the rules which are in place. In these organizations, the cause for obeying rules is based on fear (Harrison, 1972 as cited in Pheysey, 1993).

Power and Organizational Culture in Faculties of Education

Educational institutions are quite different from other institutions in terms of their structures, objectives, employees, functioning, outcomes, and interaction with their environment and community. Colleges of education as educational institutions have unique organizational structures and behavioral patterns. Autonomy, originality, and decision-making processes make both the organizational culture and the overall climate of such institutions different (Gizir, 2007).

Analyzing the organizational differences, Etzioni (1961) found that educational institutions and universities have a normative organizational structure (as cited in Corwin, 1974). Composed of independent decision-making sub-units, colleges of education, require the use of power (Salancik & Pfeffer, 1974) and administrators' power stems from their level of authority and individual characteristics. More specifically, heads' power comes from the size of the department, their effectiveness in the college, and their academic performances (Goyer, 1985).

Dean's power sources are the budget to which they have access, their staff (Bitzer, 1985), laws, authority, rewarding, managing curriculum, and personal as well as external sources (Ranta, 1985). Traditionally, deans were considered middle line managers (Zacharias, 1985). For a long time, the main responsibility of the dean was to prepare, implement, and evaluate the organizational plans (Geddes, 1985) as well as serve students and shape the future of the institution (Bitzer, 1985). However, through his investigations

of both deans' and department heads' administrative competences, Inman (2009) found that many of these administrators had not received any leadership or management training. In fact, they gained their skills on their own through their own personal experiences. Department heads are the closest to deans in terms of feeling their power and one of their responsibilities is to protect academic freedom (Qualtar & Willis, 2012). Having strong communications between deans and department heads reduces institutional and organizational problems while also contributing to the development of relations (Whitmore, 1985). In this study, among the many models of power sources for educational administrators, both French and Raven's classification (2001) and Pheysey's (1993) organizational culture models have been used.

Purpose

The primary objective of this study is to determine the relationship between power sources and administrators' (deans, vice deans, heads of departments) power usage styles at colleges of education and their organizational cultures. In order to achieve this aim, answers to the following questions were researched:

1. What are faculty members' opinions regarding administrators' legal power usages?
2. What are faculty members' opinions regarding administrators' coercive power usages?
3. What are faculty members' opinions regarding administrators' power usages in the delivery of resources?
4. What are faculty members' opinions regarding administrators' charismatic power usages?
5. What are faculty members' opinions regarding administrators' expertise power usages?
6. What are faculty members' opinions regarding administrators' power usages in creating supportive organizational culture?
7. What are faculty members' opinions regarding power usages in monitoring the implementation of the rules and standards established by laws?
8. What are faculty members' opinions regarding the encouragement of individual responsibility and giving importance to doing tasks rather than obeying rules in their organization?
9. How do administrators control the timing of carrying out the tasks assigned to subordinates in organizations?

Method

Research Design

This study employed a phenomenologic method. The phenomenology researches, which are qualitative in style, aim to gather more detailed data. The main instrument used in this method is interviewing.

Study Group

In this study, in order to gather data, the purposeful sample (maximum variety) technique was used. This type of sampling aims for participants to be represented equally at the maximum level in line with the purpose of the study. This study was conducted during the 2011-2012 academic year with the working group being comprised of 20 instructors from different colleges of education (Adıyaman University-6, Muş Alpaslan University-4, Çoruh University-1, İnönü University-2, İstanbul University-1, Marmara University-3 and Yıldız Technical University -3).

Data Collection

Research data were collected using semi-structured interviews. Three instructors were consulted while developing the interview forms. The researchers composed a total of nine questions; three of which were about the power of status, two about personal power, and the remaining four pertained to organization culture. Answers were both recorded and written down by the researchers.

Analysis of the Data

In phenomenology research projects, the analysis of data is intended to determine meanings. As such, for the present study, data were analyzed using a descriptive analysis technique with instructors' opinions being evaluated accordingly. After which, the research data's reliability was reviewed by different researchers (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). In the descriptive analysis, similarities and differences pertaining to "reliability" were performed by two of researchers using the formula of $\text{agreement} + \text{disagreement} \times 100$ (Miles & Huberman, 1994). At the end of these two analyses, agreement was determined to be 87%.

Results

Findings about Using Power

Findings about how, according to instructors' views, education faculty administrators use different power styles, such as legal, coercive, reward, charismatic, and expertise styles are detailed below:

Of the total instructors (N=20), 35% stated that faculty administrators require signatures from research assistants, 30% remarked that they have been tracked, and 30% remarked that the use of legal power may change depending just as much on the administrator him/herself as on the person with whom a particular administrator is dealing.

One of the instructors stated: "*Establishing and implementing such a rule of requiring a signature paper to be signed during office hours by an official is demeaning.*" (6A).

One of the instructors remarked: "*I received an illness report from the hospital, but because I was so ill, I did not have enough time to fill out a paper [that the university requires] which helps to use the report as permission for sick leave. The dean of the faculty opened an investigation about me which resulted in my being discharged from the head of the department.*" (3Y).

Of the instructors, 65% remarked that coercive power manifested itself as scolding, while 40% stated that it manifested itself as tracking others secretly, 15% said that it meant to threaten a professional regarding his/her job, and 20% stated that coercive power meant to give unwanted assignments. On the other hand, 20% of the instructors stated that they have not faced any pressure from the administration. Yet, 60% of the instructors reported that administrators used their coercive power on research assistants, 25% reported that administrators used coercive power against those who hold different opinions than those of the administration, and 20% reported that administrators used coercive power on those with political opinions different from their own.

One of the instructors stated: "*While the class was in progress, I felt that there was somebody in front of the door, and when I opened the door, I saw that the dean was there. The dean was observing the class and because of that incident, I now leave the door open while teaching my classes.*" (3Y).

Another instructor explained: "*The vice-dean put one person's name on three doors so that he could provide his friends the opportunity to have their own rooms. The aim of this was to show others*

that the rooms were crowded in order to hide their friends who didn't share rooms." (10A).

Of the instructors, 40% remarked that they were impressed with the rapid decision-making ability of administrators, 35% were impressed with administrators' being accessible, and 30% were impressed with the attention that administrators gave to students, 30% were impressed by administrators' problem solving skills, and 30% remarked that they did not take any characteristics of their administrators as models.

One of the instructors stated: *"I do not want to take any characteristics of faculty members as a role model. The characteristics of people whose traits I take as a role model are to be fair, to be open to communication, to use power and authority at the appropriate time and place, and to treat everyone sensitively based on social justice and equality."* (10A).

Of the instructors, 80% stated that faculty administrators did not have any ability to manage the faculty, 55% remarked that administrators did not motivate employees, 35% stated that the administration had communication problems, and 45% remarked that administrators were the reasons for departmental chaos.

Speaking about the issue, one of the instructors stated: *"A situation in which faculty members' exercise of basic authority in an appropriate manner, as opposed to using other means of power, is still a one yet to be realized."* (5Y).

Another instructor stated: *"Faculties do not have any vision for the future, they always take defensive attitudes in communication, instead of listening to us. For, whatever we say, they just grumble and respond in a reactionary way."* (17P).

Findings about Organization Culture

This part of the study deals with how using power affects the formation of an environment of support within the institution, which powers are used in bureaucracy, the institution's success, and its culture.

Of the instructors, 75% stated that administrators did not provide any professional support, and 75% were of the opinion that administrators did not create any environment conducive for social sharing. On the other hand, however, 40% of the instructors interviewed stated that there is a group with whom administrators have closer ties.

One of the instructors expressed the following about the lack of supporting culture in his faculty: *"The negative behaviors in the faculty decrease my respect for the job, decrease my motivation and trust, and also decrease my institutional commitment. In such an environment of threats, my respect decreases for my job and profession."* (10A).

Regarding communication issues, one of the female instructors stated: *"Whenever we run into each other, I always greet my dean, but he never responds in turn."* (8A).

Although 55% of the instructors pointed out that administrators attempted to form their own principles, rules, and standards in addition to legal regulations, 50% indicated that the routine meetings in the department and faculty were not conducted properly, and 45% remarked that employee participation in the decision-making process was limited to unsatisfactory levels.

One of the research assistants revealed his insights about the decision regarding the Pedagogic Formation Courses offered to public as evening classes with the following words: *"After the enrolment of students to evening education programs in the faculty had ended, student enrolment fees for such programs were reduced. The dean suggested to the faculty committee that "School Experiences and Teaching Practice" could be implemented by a research assistant. However this puts a huge burden on the shoulders of the research assistant since it is not possible for a research assistant to conduct applied courses of 120 students. The main aim here is to increase evening course payments."* (4Y).

Of the instructors, 55% stated that they performed the requirements of their responsibilities solely through their own individual efforts, 50% expressed that they received financial support for their articles, projects, and conferences, and 35% stated that their academic works were hindered.

The head of the department mentioned about his dean having prevented him/her: *"I feel that I will be hindered in whatever academic activity I take part in. I wanted to go to an exhibition, but I was not allowed. I wanted to start a course for high school students who were going to join a talent competition, but this was also rejected."* (3Y).

Of the instructors, 90% stated that administrators tracked if the task they had assigned was being worked on, 65% indicated that administrators allocated specific times for the completion of a task, and 60% stated that administrators provided the necessary opportunities to complete tasks assigned to them.

One of the instructors expressed the following about assigned tasks being tracked by administrators: *“The head of the department wants the tasks that he assigns to be completed before our own contractual duties. Until we submit the task he has given us, he always calls and asks about the progress, inquiring as to which part I need help with and if there is any need, that he would provide me help.”* (9A).

Conclusion and Discussion

A study investigating the use of power by administrators in schools of education, such institutions’ organizational culture(s), and the relation between the two has been conducted.

Conclusions Regarding How Administrators of Education Faculty Use Power

After analyzing the research data, it was found that faculty administrators used their legal power to require signatures during office hours and to track instructors. Özaslan and Gürsel (2008) said that while department heads in the faculty of science and arts used mainly their charismatic power, department heads in the faculty of education used legal powers.

Instructors pointed out that administrators’ use of coercive powers came in the form of oral warnings or scolding, tracking instructors, forcing instructors to perform tasks that do not fall under their contractual responsibilities and threat of dismissal from a position. The opinion that administrators provided fewer opportunities to those instructors whom they see as opponents was also found to be held by instructors. Instructors facing such problems consider changing institutions. It was found that administrators mostly used coercive power on research assistants. Koşar and Çalık (2011) focused on the fact that in educational institutions, the use of coercive power prevents teachers from being innovation and creative.

The instructors pointed out that during promotion less consideration was given to the principles of equality and justice, while also stating that effective leaders use their powers of expertise, knowledge, and support the most, and the power of punishment/coercive the least (Bal, Campbell, Steed, & Meddings, 2008). There is a relationship between administrator’s charismatic powers and rewarding powers (Koşar & Çalık, 2011). Titrek and Zafer (2009) pointed out that private preschool

administrators used more charismatic power and rewards than primary school administrators in public schools.

It has been made manifest that faculty administrators do not use their charismatic powers, as indicated by one fourth of the participants stating that their own administrators possessed no characteristics worthy of being taken as an example. Hoy and Miskel (2010) remarked that instructors working in successful institutions are more altruistic due to the respect and loyalty they hold toward their administrators.

Administrators’ power has been accepted as the power of administration as a whole. The following results have been attained: instructors perceive that faculty administrators do not have sufficient communication skills, that they cannot successfully motivate their subordinates, and that they are sometimes seen as the source the chaos present in their institutions. On the contrary, primary school administrators mostly use professional powers (Aslanargun, 2011). If we were to compare schools of science and arts with schools of education, we would find more negative opinions toward schools of education (Özaslan & Gürsel, 2008). Department heads in schools of education use legal power most frequently (Özdemir, 2006). Administrators in public schools, however, use legal powers first while administrators in private institutions generally make use of professional power first (Bakan & Büyükmeşe, 2010).

Results of Researches on Organization Culture of Education Faculties

It has been found that administrators of schools of education do not exert much effort in developing a culture of mutual support. Moreover, social funds at such faculties have not been sufficiently developed although by such funds that higher cooperation between individuals is nurtured (Cohen & Prusak, 2001).

In the study, faculty administrators were also found to be creating a culture of bureaucracy within the institution, which hinders them unable to perform their contracted departmental duties. In line with this finding, Erdem, Adıgüzel, and Kaya (2010) found in their research that the most dominant culture in the institution they work is the culture of hierarchy.

Findings also indicated that administrations did not exert any effort or have any concern as to

nurturing a culture of success within the faculty. On the contrary, instructors were found to be provided with limited financial support and incentives to participate in projects, conferences, and in the publishing of academic articles.

It has been observed that administrators most often establish a culture of power in order to realize the wider aims of the institution in which administrators check as to whether non-contractual, assigned tasks are completed in time, providing required help accordingly.

The Relationship between Power Use and the Organization Culture Established by Faculty Administrators

The findings have indicated that education faculty administrators mostly use legal, coercive, and reward powers which lead to cultures of bureaucracy and power becoming dominant within schools of education. Koşar and Çalık (2011) pointed that administrators' use of legal, coercive, and charismatic powers, however, pave the way for the formation of cultures of bureaucratic success and power. Handy (1995), on the other hand, has pointed out that using professional power nurtures a culture of power while Benda (2000) pointed out that administrators' use of rewards and charismatic powers work to establish a culture of mutual support within the institution. Koşar (2008) and Sezgin (2010) found in their study of primary school teachers that bureaucratic culture was used the least.

Hoy and Miskel (2010) asserted that the way that administrators affect instructors in a charismatic way could influence the faculty and the instructors.

In this study, administrators' leadership traits and styles were not examined. Further studies could focus on administrators' leadership styles and how instructors' experiences are affected as well as the ways in which power balance is maintained. It was found in the study that administrators also do not attend in-service trainings. As it was asserted by Hacifazlıoğlu (2010), "leadership training and development" should be on the agenda of higher education institutions in order to support academic administrators and leaders on an ongoing basis.

In order to increase the success of an organization, faculty administrators should pay attention to the institution's culture and social capital. These important points will help to improve employees' perceptions of the organization environment, their institutional commitment, and overall job satisfaction. Studies analyzing the source of power that administrators use found that leadership types and organization culture leads to increased job satisfaction and commitment to one's institution (Lok & Crawford, 2004; Mcrae 2011; Morgan, 2006). In order to cultivate the positive effects of faculty administrators' power management, following recommendations have been provided:

- Individuals from other fields assigned as administrators should attend in-service training programs.
- All rules and regulations should be applied effectively in education faculties.
- There should be an "ethics committee" in faculties in which instructors of varying status, as well as student representatives, should actively participate.
- A culture of transparency and accountability should be nurtured within faculties of Education.

References/Kaynakça

- Aguinis, H., Nesler, M. S., Quigley, B. M., Lee, S. J., & Tedeschi, J. T. (1996). Power bases of faculty supervisors and educational outcomes for graduate student. *The Journal of Higher Education*, 67(3), 267-297.
- Aslanargun, E. (2011). The power sources that principals handle in school administration. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 2(3), 3-28.
- Bakan, İ. ve Büyümeşe, T. (2010). Liderlik "türleri" ve "güç kaynakları"na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması: eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 73-84.
- Bal, V., Campbell, M., Steed, J., & Meedings, K. (2008). *The role of power in effective leadership*. Center for Creative Leadership. Retrieved from www.ccl.org.
- Bayer, I. (2011). Autonomy, professionalism and management structure in the German university system. *Higher Education Review*, 43(2), 56-64.
- Bayrak, S. (2000). Yönetimde bir ihmal konusu olarak güç ve güç yönetimi I. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(2), 21-34.
- Bayraktaroğlu, S. (2000). Klasik örgütsel güç kuramlarından Clegg'in "güç devreleri" yaklaşımı, *Bilgi*, 3(2), 109-122.
- Benda, S. M. (2000). *The effect of leadership styles on the disciplinary climate and culture of elementary schools* (Doctoral dissertation. The Widener University, P.A. Chester).
- Bitzer, L. F. (1985). A department chair interprets the roles of powers of the ideal dean. *Association for Communication Administration Bulletin*, 52, 25-26.
- Bolman, L. ve Deal, T. E. (2013). *Örgütleri yeniden yapılandırmak* (Çev. A. Aypay ve A. Tanrıoğen). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Cohen, D. ve Prusak, L. (2001). *Kavrayamadığımız zenginlik. Kuruluşların sosyal sermayesi*. İstanbul: MESS Yay.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.) London: New York, Routledge.
- Corwin, R. G. (1974). Models of educational organizations. *Review of Research in Education*, 2, 247-295.
- Deshpande, R., & Webster, F. E. (1989). Organizational culture and marketing: Defining the research agenda. *Journal of Marketing*, 53, 3-15.
- Diana, R., Knippenberg, D., & Wisse, B. (2012). Leader power and self-serving behavior: The moderating role of accountability, *The leadership quarterly: LQ: An International Journal of Political, Social and Behavioral Science*, 23(1), 13-26.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 1-14.
- Erdem, R., Adıgüzel, O. ve Kaya, A. (2010). Akademik personelin kurumlarına ilişkin algıladıkları ve tercih ettikleri örgüt kültürü tipleri. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 36, 73-88.
- Ergün, E. (2007). Kurum kültürünü analiz etmede Quinn ve Cameron'un rekabetçi değerler analizi. *XV. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi* içinde (s. 266-271). Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- French, J. R. P., & Raven, B. (2001). The bases of social power. In G. Asherman & S. V. Asherman (Eds.), *The negotiation sourcebook* (2nd ed., pp. 61-74). Amherst, MA: HRD Press.
- Geddes, L. M. (1985). The ideal dean: Appropriate and inappropriate roles. *Association for Communication Administration Bulletin*, 52, 19-21.
- Gizir, S. (2007). Üniversitelerde örgüt kültürü ve örgüt-üçü iletişim üzerine bir derleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 247-268.
- Goyer, R. S. (1985). The ideal chair: Appropriate and inappropriate uses of power. *Association for Communication Administration Bulletin*, 52, 12-14.
- Handy, C. (1995). *Süper yönetim* (Çev. S. Hatay). İstanbul: İlgı.
- Hesapçıoğlu, M. (2001). Postmodern/küresel toplumda eğitim, okul ve insan hakları. O. Oğuz, A. Oktay ve H. Ayhan, (Ed.), *21. yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi* içinde (s. 39-80). İstanbul: Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık.
- Hoy, W. K. ve Miskel, G. C. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Inman, M. (2009). Learning to lead: development for middle-level leaders in higher education in England and Wales. *Professional Development in Education*, 35(3), 417-432.
- İşcan, Ö. F. ve Timuroğlu, M. Ş. (2007). Örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 119-135.
- Karaman, A. (1999). *Profesyonel yöneticilerde güç kullanımı*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Köksal, O. (2011). Bir kültürel liderlik paradoksu: paternalizm. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 101-122.
- Koşar, S. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Koşar, S. ve Çalık, T. (2011). Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(4), 581-603.
- Krackhardt, D. (1990). Assessing the political landscape: Structure, cognition and power in organizations. *Administrative Science Quarterly*, 35(2), 342-369.
- Lim, B. (1995). Examining the organizational culture and organizational performance link. *Leadership & Organization Development Journal* 16(5), 16-21.
- Lok, P., & Crawford, J. (2004). The effect of organisational culture and leadership style on job satisfaction and organisational commitment: A cross-national comparison. *Journal of Management Development*, 23(4), 321-338.
- Lunenburg, F. C. (2012). Power and leadership: An influence process. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 15(1), 1-9.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (Çev. G. Arastaman). Ankara: Nobel Yayınları.
- McCroskey, J. C., & Richmond, V. P. (1983). Power in the classroom I: teacher and student perceptions. *Communication Education*, 32, 175-184.
- Mcrae, H. (2011). *Çözüm bulma sanatı* (Çev. E. Özayar). İstanbul: Optimist Yayınları.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morgan, G. (2006). *Images of organization* (Updated Edition of the International Bestseller). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Özaslan, G. ve Gürsel, M. (2008). Eğitim yöneticilerinin güç tipi tercihlerinin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 351-370.
- Özdemir, G. (2006). *Eğitim yöneticilerinin güç tipi tercihlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Phelan, A. M. (2001). Power and place in teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 17, 583-597.
- Pheysey, D. C. (1993). *Organizational culture: Types and transformations*. London: Routledge.
- Polat, M. ve Meydan, C. H. (2011). Örgüt kültürü bağlamında güç eğilimi ve örgütsel bağlılık ilişkisinde örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 153-170.
- Qualter, A., & Willis, I. (2012). Protecting academic freedom in changing times: the role of heads of departments. *Journal of Educational Administration and History*, 44(2), 121-139.
- Ranta, R. R. (1985). The ideal dean: appropriate and inappropriate uses of power. *Association for Communication Administration Bulletin*, 52, 22-24.
- Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri* (Çev. A. Öztürk). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Salancik, G. R., & Pfeffer, J. (1974). The bases and use of power in organizational decision making: The case of a university. *Administrative Science Quarterly*, 19(4), 453-473.
- Schein, E. H. (1990). Organizational culture. *American Psychologist*, 45(2), 109-119.
- Schermerhorn, J. R., Jr., Hunt, J. G., & Osborn, R. N. (2000). *Organizational behavior* (7th ed.). University of Phoenix Special Edition Series. New York: Wiley.
- Scholkmann, A. (2011). Deans in German universities: Goal acceptance and task characteristics. *Tertiary Education and Management*, 17(4), 337-353.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.
- Singh, A., & Purohit, B. (2011). Leadership for education in India: The dean's role. *International Journal of Leadership in Education*, 14(2), 251-255.
- Sönmez, M. A. (2006). Meslek liselerinde örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 85-108.
- Sullivan, J. (2011). *Global leadership in higher education administration: perspectives on internationalization by university presidents, vice-presidents and deans* (Graduate School Theses and Dissertation, University of South Florida).
- Şahin, A. (2010). Örgüt kültürü türü-yönetim ilişkisi ve yönetsel etkinlik. *Maliye Dergisi*, 159, 21-35.
- Şimşek, H. (1997). Metaphorical images of an organization: The power of symbolic constructs in reading change in higher education organizations. *Higher Education*, 33, 283-307.
- Şimşek, M. Ş. (2005). *Yönetim ve organizasyon* (8. bs.). Konya: Günay Ofset.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A
- Tezcan, M. (1999). *Eğitim sosyolojisi* (12. bs.). Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Titrek, O. ve Zafer, D. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 657-674.
- Waite, D. (2002). "The paradigm wars" in educational administration: An attempt at transcendence. *ISEA*, 30(1), 66-81.
- Waite, D., & Allen, D. (2003). Corruption and abuse of power in educational administration. *The Urban Review*, 35(4), 281-296.
- Way, L. J. (2010). *The impact of disciplinary on the organizational leadership styles of academic deans* (Doctoral dissertation, University of Massachusetts). Retrieved from http://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1192&context=open_access_dissertations
- Weber, M. (1995). *Toplumsal ve ekonomik örgütlenme kuramı* (Çev. Ö. Ozankaya). Ankara: İmge Kitapevi. (Orijinal Basım, 1947).
- Weber, M. (2008). *Bürokrasi ve otorite* (Çev. H. B. Akın). Ankara: Adres Yayınları. (Orijinal Basım, 1947).
- Whitmore, J. (1985). Ideal interactive roles of chairs and deans. *Association for Communication Administration Bulletin*, 52, 29-30.
- Yıldırım E. (1998). Güç kavramı ve istihdam ilişkisi. *Amme İdaresi Dergisi*, 31(4), 51-64.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zacharias, D. W. (1985). A president interprets the roles of powers of the ideal dean. *Association for Communication Administration Bulletin*, 52, 27-28.
- Zillian, F. (2012). Lodestar of the faculty: The increasingly important role of dean of faculty. *Independent School*, 71(1). Retrieved from <http://www.nais.org/publications/ismagazinetoc.cfm>

