

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIĞI GÜÇ KAYNAKLARI
İLE ÖĞRETMENLERİN GÜÇ MESAFESİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(MUĞLA/TÜRKİYE-TAMALE/GANA ÖRNEĞİ)**

LUKMAN ZIBLİM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MAYIS, 2020
MUĞLA**

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIĞI GÜÇ KAYNAKLARI
İLE ÖĞRETMENLERİN GÜÇ MESAFESİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(MUĞLA/TÜRKİYE-TAMALE/GANA ÖRNEĞİ)

LUKMAN ZIBLIM

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce
Yüksek Lisans
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 14/05/2020

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Abbas ERTÜRK

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Yahya ALTINKURT

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Soner DOĞAN

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇECEN EROĞUL

MAYIS, 2020

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 08/05/2020 tarih ve 329/1 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24/7 maddesine göre, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Lukman ZIBLİM'in "Okul Yöneticilerinin Kullandığı Güç Kaynakları İle Öğretmenlerin Güç Mesafesi Arasındaki İlişki (Muğla/Türkiye-Tamale/Gana Örneği)" başlıklı tezini incelemiş ve aday 14/05/2020 tarihinde saat 14:30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 90 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine oybirliği ile karar verilmiştir.

Doç. Dr. Abbas ERTÜRK

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Yahya ALTINKURT

Üye



Doç. Dr. Soner DOĞAN

Üye

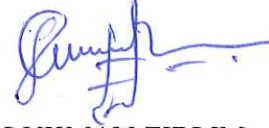


ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Kullandığı Güç Kaynakları İle Öğretmenlerin Güç Mesafesi Arasındaki İlişki (Muğla/Türkiye-Tamale/Gana Örneği)” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 14/05/2020



LUKMAN ZIBLİM

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIĞI GÜÇ KAYNAKLARI İLE ÖĞRETMENLERİN GÜÇ MESAFESİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (MUĞLA/TÜRKİYE-TAMALE/GANA ÖRNEĞİ)

LUKMAN ZIBLİM

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Abbas ERTÜRK

MAYIS 2020, 174 sayfa

Bu araştırmada okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin güç mesafesi arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın evreni 2019-2020 akademik yılında Muğla-Türkiye (10.181) ve Tamale-Gana (4793) illerinde ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini Muğla (384) ve Tamale (407) öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmada okullarda geliştirilen Güç Tipi Ölçeği ile Örgütsel Güç Mesafesi ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde, öğretmenlerin güç tipi ve güç mesafesi algısı ile ilgili görüşlerinin belirlenmesinde betimsel istatistikler, fark analizleri için t-testi, ANOVA ve Kruskal Wallis H-testi analizleri kullanılmıştır. Yapılan karşılaştırma testlerinde farklılığın saptanması için Post Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Gruplar arasındaki varyanslar homojen dağıldığı durumlarda Scheffe testi ve varyanslar homojen dağılmadığı durumlarda ise Dunnett's C testi yapılmıştır. Okullarda güç tipi ve güç mesafesi düzeyleri arasındaki ilişki ise Regresyon analizi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde .05 düzeyi anlamlılık düzeyi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre Muğla ve Tamale'de bulunan okullarda görev yapan okul müdürlerinin başvurdukları güç türleri en çok ve en az başvurulan güç türlerine göre sıralandığında; ödül gücü, kişilik gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç şeklinde sıralandığı saptanmıştır. Muğla örnekleminde güç türlerine ilişkin yapılan testlerde; kariyer basamağı, okul yerleşim yeri, kıdem ve çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Tamale örnekleminde ise güç türlerine ilişkin yapılan testlerde; cinsiyet, branş, kariyer basamağı, eğitim düzeyi, okul türü, yaş, kıdem ve çalışma süresi değişkenleri anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Muğla'da bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin güç mesafesi algısı en yüksek ve en düşük düzeyine göre sıralandığında; gücü kabullenme - güce razı olma - gücü araçsal kullanma - gücü meşrulaştırma şeklinde sıralandığı görülmektedir. Tamale'de ise öğretmenlerin güç mesafesi algısı en yüksek ve en düşük düzeyine göre sıralandığında; gücü araçsal kullanma - gücü kabullenme - gücü meşrulaştırma - güce razı olma,

şeklinde sıralandığı görülmektedir. Muğla örnekleminde güç mesafesine ilişkin yapılan testlerde; branş ve okul türü, değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Ancak Tamale örnekleminde öğretmenlerin güç mesafesine ilişkin yapılan testlerde; cinsiyet, branş, kariyer basamağı, eğitim düzeyi, okul türü ve çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin görüşte öğretmenlerin ülkeleri sadece ödül gücü ve yasal güç boyutlarında önemli bir değişken olduğu görülmüştür. Örgütsel güç mesafesine ilişkin algıda öğretmenlerin buldukları ülkeler bütün boyutlar için önemli bir değişken olduğu görülmüştür. Ayrıca Muğla örnekleminde; güç türleri güç mesafesini *güce razı olma* boyutu hariç anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Tamale örnekleminde ise güç mesafesinin bütün boyutlarını anlamlı yordadığı ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmanın bulguları ışığında bazı önerilerde bulunulmuştur; öğretmenlerin güç mesafesi azalmasında etkili olan güç türü ödül gücüdür. Okul müdürleri tarafından çalışanların güç mesafesini azaltmak için aşırıya kaçmadan ödül gücü kullanılabilir. Gücü araçsal kullanmanın yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum bürokrasinin düzgün işlemediğini gösteriyor. Kişiden kişiye bürokrasinin işlenmesi farklı olmaktadır. Bu çerçevede Eğitim kurumlarının yönetimi ile ilgili politikalarda uygulama kısmı yöneticiye bırakmak yerine yasal prosedürlere bırakılmalıdır, özellikle Tamale için daha geçerli çünkü en yüksek gücü araçsal kullanma değeri bu örnekleme elde edilmiştir. Genel güç mesafesi her iki örneklem için yüksektir. Bu çerçevede okullarda karar alma süreçleri yönetmenliklerle belirlenmeli ve mümkün olduğunca yönetici konumunda bir kişinin inisiyatifine bırakılmamalıdır. Ayrıca güç mesafesi hiyerarşik örgütlerin karakteristik özelliğidir. Böyle örgütlerde yukarıya doğru çıktıkça yöneticinin elindeki güç artmaktadır. Güç mesafesi yüksek olmasından bu artan gücün kullanımı çalışanlar tarafından sorgulanamamaktadır. Bu durum örgütlerde hak ihlalleri ve yolsuzluklara yol açabilmektedir. Bu nedenle eğitim kurumlarında hesap verebilirlik ve denetim, usulüne uygun olarak yasal, zorunlu ve bağımsız olmalıdır.

Anahtar kelimeler: Güç mesafesi, güç türleri, örgütsel güç, Türkiye, Gana.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE POWER BASES USED BY SCHOOL PRINCIPALS AND THE POWER DISTANCE OF TEACHERS: THE CASE OF MUĞLA (TURKEY) AND TAMALE (GHANA)

LUKMAN ZIBLIM

Master Thesis, Department of Educational Administration

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Abbas ERTÜRK

MAY 2020, 174 pages

In this study, it was aimed to determine the relationship between the power bases used by school administrators and the power distance of teachers. The participants in the research consisted of teachers working in primary, secondary and high schools in Muğla –Turkey (10.181) and Tamale-Ghana (4793) provinces in the 2019-2020 academic year. The sample of the study consisted of Muğla (384) and Tamale (407) teachers. In the research, a Power Type Scale and an Organizational power distance scale were used.

Statistical Program for the Social Sciences (SPSS) was used to analyze the data in the research. Descriptive statistics were used in determining the opinions of the teachers about the power bases used by principals and the teachers' perception of power distance. T-test, ANOVA and Kruskal Wallis H-test analysis were used to compare the opinions of the participants. Post Hoc tests were used to detect differences in Anova tests. Scheffe test was performed when the variances between the groups were distributed homogeneously and Dunnett's C test was performed when the variances were not homogeneously distributed. The relationship between power types and power distance levels in schools were determined by regression analysis. In the statistical analysis, .05 level was determined as the level of significance.

According to the findings of the research, when the power bases/types applied by the school principals in schools in Muğla and Tamale were ranked according to the most and least used; It was determined that it was listed as reward power, personality power, legitimate power and coercive power. Results of the tests done in relation to power bases showed significant difference in terms of career level, school location, seniority and working time variables in the Muğla sample. In the Tamale sample, however; significant differences were recorded according to the gender, branch, career level, education level, school type, age, seniority and working time variables. When the perceptions of the power distance of teachers in schools in Mugla were sorted according to the highest and lowest level they are as follows; *acceptance of power -*

acquiescence of power - instrumental use of power –and justification of power. In Tamale, when the perceptions of the power distance of teachers are sorted by the highest and lowest they are as follows; *instrumental use of power - acceptance of power- justification of power- and acquiescence of power.* Results of the tests done in relation to power distance showed significant difference according to the branch and school type, variables in the Muğla sample; however, in the Tamale sample, there was significant difference in terms of gender, branch, career level, education level, school type and working time. Teachers' perception of the organizational power types used by school principals showed significant variance on the reward and legal power bases based on the country variable. Teachers' perception of organizational power distance however, showed significant variation in all the dimensions of power distance based on the country variable. Also in Muğla sample; power types have been found to be an important predictor of power distance, except for the *acquiescence of power* dimension. In the Tamale sample, it was revealed that the power bases were a significant predictor of all the dimensions of power distance.

Some recommendations have been made in light of the findings of this study; the power type that is effective in reducing the power distance of teachers is the *reward power*. This reward power can be used by school principals without excessiveness to reduce the power distance of employees. It has also been determined that the *instrumental use of power* is very high. This means that bureaucracy is not functioning properly. There is discrimination in the operation of bureaucracy from one person to another. In this context, the implementation part of policies on the management of educational institutions should be tied to legal procedures instead of leaving it to the discretion of school administrators. Especially in the case of Tamale because the highest mean value for the *instrumental use of power* was recorded in this sample, which means that the rate at which teachers try to get closer to gain unsanctioned favours from those in position of power is very high. For both samples, high mean values were recorded for all the dimensions of power distance (*justification of power, acceptance of power, Instrumental use of power and the acquiescence of power*). In this context, decision-making processes in schools should be determined by regulation and should not be left to the initiative of persons occupying administrative positions. In addition, *power distance* is characteristic of hierarchical organizations. In such organizations, the higher one climbs the organisational ladder the more power one gets. The use of this power cannot be questioned by employees due to high power distance between them and the administrators. This leads to violation of rights, abuse of power and corruption in organizations. As such accountability and supervision in educational organisations must be duly legal, mandatory and independent.

Keywords: Power distance, power types, organizational power, Turkey, Ghana

ÖNSÖZ

İnsanoğluna olan bakış açısı özellikle yönetim bağlamında değişkenlik göstermektedir. Klasik yönetim yaklaşımı işgörenlerin yargısına yer vermeyen mekanik bir sistem iken, neoklasik yaklaşımda çalışanların örgüt içindeki davranışını anlamak amaç edinilmiştir. Sistem yaklaşımında ise insan ve örgüt ele alarak ikili bir bakış açısı sunulmuştur. Yönetim anlayışındaki bu gelişmelerde bireyi merkeze koyan hümanist anlayış ağır basmaktadır. Bireyi anlama ve örgütsel yönetimi daha etkili kılmak için bireye farklı pencerelerden bakılmıştır. Bu çözümlenmelerden bir tanesi bireyin yetiştiği kültür ve bu kültürün bireyin davranışlarındaki yansımaları olmuştur. Küresel bir dünyada örgütler her kültürün bireylerin bulunduğu noktalar olabilmektedir. İnsanların kültürlerini göz önünde bulundurarak daha sağlıklı bir yönetimi stratejilerinin geliştirileceği ve böylece örgütsel gerçekleştirmeye yüksek düzeyde olacağı düşünülmektedir. Kültürün alt bileşenlerinden olan güç mesafesi yakın zamanlarda örgütler için yönetim biliminin konusu haline gelmiştir. Güç mesafesi toplumda gücün eşitsiz dağılımının toplum üyeleri tarafından algılayış şeklidir. Güç türleri ise yönetimde kullanılan etkileme biçimlerini ya da kaynaklarını ifade eder. Bu bağlamda bu araştırmanın konusu güç mesafesi ve güç türleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu ilişkiye ışık tutmaktır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçların ve bulguların, eğitim örgütlerinin ilgili taraflarına, paydaşlarına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırma sürecinin her aşamasında bana destek olan, yol gösteren değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Abbas ERTÜRK'e, yüksek lisans eğitimim süresince beni her anlamda destekleyen hocalarım, Prof. Dr. Ahmet DUMAN, Prof. Dr. Yahya ALTINKURT, Doç. Dr. Tuğba HOŞGÖRÜR, Prof. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM, Doç. Dr. Vural HOŞGÖRÜR, Prof. Dr. Cemal Ergin EKİNCİ ve Doç. Dr. Saadet Kuru Çetin'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırmanın Tamale ayağını yürütmemde bana yardımcı olan ve büyük fedakarlık yapan; Sayibu ZIBLIM, Alhassan ZIBLIM, Hajarah BAWAH ve Ayuba Dawuni ADAMA'a da sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Gana örnekleminde verilerin toplanması sürecinde bürokratik süreçte bana desteğini esirgemeyen lise müdürüm Sayın Adam Sayibu WILBERFORCE'a teşekkür ederim. Ayrıca sevgili Awabu ZIBLIM anneme ve kardeşlerime bana olan desteklerinden dolayı şükranlarımı sunarım. Araştırma yazışmaları sürecinde emeği geçen Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü çalışanlarına da teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|--------------------------|-------|
| ÖZET..... | v |
| ABSTRACT..... | vii |
| ÖNSÖZ | ix |
| TABLolar DİZİNİ..... | xiii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ | xvi |
| KISALTMALAR DİZİNİ | xvii |
| EKLER DİZİNİ | xviii |

BÖLÜM I

GİRİŞ

| | |
|--|----|
| 1.1. Giriş | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Önemi | 7 |
| 1.3. Araştırmanın sayıltıları | 10 |
| 1.4. Araştırmanın sınırlılıkları | 10 |
| 1.5. Tanımlar | 10 |

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

| | |
|--|----|
| 2.1. Güç | 12 |
| 2.1.1. Güç nedir | 12 |
| 2.1.2. Gücün tarihsel gelişimi | 13 |
| 2.1.3. Güç ve ilişkili kavramlar | 14 |
| 2.1.3.1. Otorite ve güç | 14 |
| 2.1.3.2. Güç ve etkileme | 15 |
| 2.1.3.3. Yetki ve güç | 16 |
| 2.1.4. Gücün Kavramsal Gelişimi | 17 |
| 2.2. Örgütsel Güç | 18 |
| 2.2.1. Örgütsel Güç Kuramları | 18 |
| 2.2.2. Örgütsel Güç Kaynakları | 19 |
| 2.2.2.1. Zorlayıcı güç | 21 |
| 2.2.2.2. Ödüllandirme gücü | 22 |

| | |
|--|----|
| 2.2.2.3. Yasal güç..... | 23 |
| 2.2.2.4. Uzmanlık gücü | 23 |
| 2.2.2.5. Karizmatik güç..... | 24 |
| 2.2.3. İlgili Yurtdışı Araştırmalar | 25 |
| 2.2.4. İlgili Yurtiçi Araştırmalar | 25 |
| 2.3. Güç Mesafesi | 28 |
| 2.3.1. Güç Mesafesi Kavramı | 28 |
| 2.3.2. Hofstede'nin Kültürel Değerler Kuramı | 29 |
| 2.3.2.1. Belirsizlikten kaçınma..... | 29 |
| 2.3.2.2. Bireycilik-toplulukçuluk..... | 30 |
| 2.3.2.3. Erillik-dişilik..... | 31 |
| 2.3.2.4. Konfüçyüs dinamizmi (uzun dönemli uyum sağlama)..... | 31 |
| 2.3.2.5. Güç mesafesi..... | 32 |
| 2.3.3. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar..... | 34 |
| 2.3.3.1. Güç mesafesinin kültür ile ilişkisi..... | 36 |
| 2.3.3.2. Güç mesafesi ve bireycilik ve toplulukçuluk karşılaştırılması | 37 |
| 2.3.4. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar..... | 38 |

BÖLÜM III

YÖNTEM

| | |
|----------------------------------|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 40 |
| 3.2. Evren ve Örneklem | 40 |
| 3.3. Verilerin Toplanması | 44 |
| 3.4. Veri Toplama Araçları | 44 |
| 3.5. Verilerin analizi | 45 |

BÖLÜM IV

BULGULAR

| | |
|---|----|
| 4.1. Muğla'da Görev Yapan Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına İlişkin Bulgular | 48 |
| 4.2. Muğla'da Görev Yapan Öğretmenlerinin Güç Mesafesi Algılarına İlişkin Bulgular | 51 |
| 4.3. Tamale'de Görev Yapan Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına | |

| | |
|---|-----|
| İlişkin Bulgular | 54 |
| 4.4. Tamale’de Görev Yapan Öğretmenlerinin Güç Mesafesi Algılarına İlişkin Bulgular | 56 |
| 4.5. Muğla’da Görev Yapan Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına İlişkin Bulgular Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması | 59 |
| 4.6. Muğla’da Görev Yapan Öğretmenlerinin Mesafesi Algılarına İlişkin Bulgular Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması..... | 68 |
| 4.7. Tamale’de Görev Yapan Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına İlişkin Bulgular Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması | 76 |
| 4.8. Tamale’de Görev Yapan Öğretmenlerinin Güç Mesafesi Güç Mesafesi Algılarına İlişkin Bulgular Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması | 87 |
| 4.9. Muğla Örnekleme İçin Güç Türlerinin Güç Mesafesini Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizleri | 96 |
| 4.10. Tamale Örnekleme İçin Güç Türlerinin Güç Mesafesini Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizleri | 100 |
| 4.11. Okul Müdürlerin Kullandıkları Güç Türlerine ve Öğretmenlerin Güç Mesafelerine İlişkin Bulgular Ülkelere Göre Karşılaştırılması | 104 |

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

| | |
|--|-----|
| 5.1. Güç Türlerine İlişkin Tartışma | 106 |
| 5.2. Güç Mesafesine İlişkin Tartışma | 108 |
| 5.3. Güç Türleri Demografik Değişkenlere Tartışması | 112 |
| 5.4. Güç Mesafesi Demografik Değişkenlere Tartışması | 118 |
| 5.5. Güç Türleri ve Güç Mesafesi Arısındaki İlişkinin Tartışması | 123 |
| 5.6. Sonuçlar | 127 |
| 5.7. Öneriler | 129 |
| 5.7.1. Araştırmacılara Öneriler | 129 |
| 5.7.2. Uygulamaya Dönük Öneriler | 130 |
| KAYNAKÇA..... | 131 |
| EKLER..... | 143 |
| ÖZGEÇMİŞ | 156 |

TABLolar DİZİNİ

| | |
|--|----|
| Tablo 1. Muğla'da araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri | 42 |
| Tablo 2. Tamale 'de araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri | 43 |
| Tablo 3. Güç Tipi Ölçeğine İlişki Bilgiler | 44 |
| Tablo 4. Güç mesafesi ölçeğine ilişki bilgileri..... | 45 |
| Tablo 5. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına Ait Standart Sapma Ve Aritmetik Ortalamalar | 49 |
| Tablo 6. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Sahip Oldukları Gücü Kabullenme Algılarına Ait Standart Sapma Ve Aritmetik Ortalamalar | 52 |
| Tablo 7. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları güç kaynaklarına Ait Standart Sapma ve Aritmetik Ortalamalar | 55 |
| Tablo 8. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Sahip Oldukları Güç mesafesi Algısı Boyutlarına Ait Standart Sapma Ve Aritmetik Ortalamalar | 57 |
| Tablo 9. Güç türleri - Cinsiyet Değişkenine ilişkin t-testi -Muğla örneklemi | 59 |
| Tablo 10. Güç türleri – branş Değişkenine ilişkin t-testi Muğla örneklemi..... | 60 |
| Tablo 11. Güç türleri – kariyer basamağı Değişkenine ilişkin t-testi Muğla örneklemi | 61 |
| Tablo 12. Güç türleri – okul yerleşim yeri Değişkenine ilişkin t-testi Muğla örneklemi | 62 |
| Tablo 13. Güç türleri – eğitim düzeyi Değişkenine ilişkin Kruskal Wallis H- testi - Muğla | 63 |
| Tablo 14. Güç türleri – okul türü Değişkenine ilişkin Anova testi - Muğla örneklemi | 64 |
| Tablo 15. Güç türleri – Yaş Değişkenine ilişkin Anova testi - Muğla örneklemi | 65 |
| Tablo 16. Güç türleri – kıdem Değişkenine ilişkin Anova testi - Muğla örneklemi.. | 66 |
| Tablo 17. Güç türleri – çalışma süresi Değişkenine ilişkin Anova testi - Muğla örneklemi | 67 |
| Tablo 18. Güç mesafesi - Cinsiyet Değişkenine ilişkin t-testi Muğla örneklemi | 68 |
| Tablo 19. güç mesafesi – branş Değişkenine ilişkin t-testi Muğla örneklemi | 69 |
| Tablo 20. güç mesafesi – kariyer basamağı Değişkenine ilişkin t-testi Muğla örneklemi | 70 |
| Tablo 21. güç mesafesi – okul yerleşim yeri Değişkenine ilişkin t-testi Muğla örneklemi | 71 |
| Tablo 22. Güç mesafesi – eğitim düzeyi Değişkenine ilişkin Kruskal Wallis H testi - Muğla örneklemi..... | 72 |
| Tablo 23. Güç mesafesi – okul türü Değişkenine ilişkin Anova testi - Muğla örneklemi | 73 |

| | |
|---|----|
| Tablo 24. Güç mesafesi – Yaş Değişkenine ilişkin Anova testi - Muğla örnekleme | 74 |
| Tablo 25. Güç mesafesi – Kıdem Değişkenine ilişkin Anova testi - Muğla örnekleme | 75 |
| Tablo 26. Güç mesafesi – Çalışma Süresi Değişkenine ilişkin Anova testi - Muğla örnekleme | 76 |
| Tablo 27. Güç türleri - Cinsiyet Değişkenine ilişkin t-testi Tamale örnekleme | 77 |
| Tablo 28. Güç türleri – branş Değişkenine ilişkin t-testi Tamale örnekleme | 78 |
| Tablo 29. Güç türleri – kariyer basamağı Değişkenine ilişkin t-testi Tamale örnekleme | 79 |
| Tablo 30. Güç türleri – okul yerleşim yeri Değişkenine ilişkin t-testi Tamale örnekleme | 80 |
| Tablo 31. Güç türleri – eğitim düzeyi Değişkenine ilişkin Kruskal Wallis H- testi - Tamale | 81 |
| Tablo 32. Güç türleri – okul türü Değişkenine ilişkin Anova testi – Tamale örnekleme | 82 |
| Tablo 33. Güç türleri – Yaş Değişkenine ilişkin Anova testi - Tamale örnekleme | 83 |
| Tablo 34. Güç türleri – kıdem Değişkenine ilişkin Anova testi – Tamale örnekleme | 84 |
| Tablo 35. Güç türleri – Çalışma süresi Değişkenine ilişkin Anova testi – Tamale örnekleme | 85 |
| Tablo 36. 36 Güç mesafesi - Cinsiyet Değişkenine ilişkin t-testi Tamale örnekleme | 87 |
| Tablo 37. güç mesafesi – branş Değişkenine ilişkin t-testi Tamale örnekleme | 88 |
| Tablo 38. güç mesafesi – kariyer basamağı Değişkenine ilişkin t-testi Tamale örnekleme | 89 |
| Tablo 39. güç mesafesi – okul yerleşim yeri Değişkenine ilişkin t-testi Tamale örnekleme | 90 |
| Tablo 40. Güç mesafesi – eğitim düzeyi Değişkenine ilişkin Kruskal Wallis H testi – Tamale örnekleme | 91 |
| Tablo 41. Güç mesafesi – okul türü Değişkenine ilişkin Anova testi - Tamale örnekleme | 92 |
| Tablo 42. 42 Güç mesafesi – Yaş Değişkenine ilişkin Anova testi - Tamale örnekleme | 93 |
| Tablo 43. Güç mesafesi – Kıdem Değişkenine ilişkin Anova testi - Tamale örnekleme | 94 |
| Tablo 44. Güç mesafesi – Çalışma Süresi Değişkenine ilişkin Anova testi - Tamale örnekleme | 95 |
| Tablo 45. Güç mesafesi –Gücü kabullenme boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi | 96 |
| Tablo 46. Güç mesafesi –Gücü araçsal kullanma boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi | 97 |

| | |
|---|-----|
| Tablo 47. Güç mesafesi –Gücü meşrulaştırma boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi | 98 |
| Tablo 48. Güç mesafesi –Güce razı olma boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi | 99 |
| Tablo 49. Güç mesafesi –Gücü kabullenme boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi | 100 |
| Tablo 50. Güç mesafesi –Gücü araçsal kullanma boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi | 101 |
| Tablo 51. Güç mesafesi –Gücü meşrulaştırma boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi | 102 |
| Tablo 52. Güç mesafesi –Güce razı olma boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi..... | 103 |
| Tablo 53. Güç türleri - Ülke Değişkenine ilişkin t-testi Muğla- Tamale örneklemi | 104 |
| Tablo 54. Güç mesafesi- ülke Değişkenine ilişkin t-testi Muğla-Tamale örnekleme | 105 |
| Tablo 55. araştırmadan elde edilen sonuçlar maddeler halinde aşağıdaki tablolarda verilmiştir..... | 128 |

ŞEKİLLER DİZİNİ

| | |
|--|-----|
| Şekil 1. Türkiye ve Gana'nın kültürel profili | 8 |
| Şekil 2. Ülkelerin güç mesafelerinin karşılaştırılması..... | 36 |
| Şekil 3. Ülkelerin güç mesafesi ve bireysellik indekslerin karşılaştırılması | 37 |
| Şekil 4. Muğla –Tamale güç türlerinin karşılaştırılması | 108 |
| Şekil 5. Muğla –Tamale güç mesafelerinin karşılaştırılması | 112 |



KISALTMALAR DİZİNİ

- MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı
GME: Gana Milli Eğitim Bakanlığı
GES: Gana Eğitim Hizmeti
GTÖ: Güç Türleri Ölçeği
ÖGMÖ: Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği
PDI: Güç mesafesi indeksi
IDV: Bireycilik indeksi



EKLER DİZİNİ

| | |
|---|-----|
| Ek 1. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları | 143 |
| Ek 2. Örgütsel Güç Mesafesi İzin Yazıları..... | 149 |
| Ek 3. Örgütsel Güç Türleri İzin Yazıları..... | 150 |
| Ek 4. Tamale’de Uygulama İzin Yazıları..... | 151 |
| Ek 5. Mgula’da Uygulama İzin Yazıları | 154 |



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Giriş

İnsanlık tarihi kadar eski olan kültür kavramı, insanların ve toplumların hayat biçimlerine anlam veren bir olgudur. Bozkurt'a (2002, akt. Sarı, 2009) göre kültür, insanların günlük yaşantıları başta olmak üzere yaşamlarının her safhasında neyi ne için yaptıkları ya da yapmadıkları, hangi tepkiyi ne zaman, ne şekilde ve neden gösterdikleri ya da göstermedikleri sorularını açıklığa kavuşturan başlıca unsurdur. Bu tanımda kültür, sosyal hayatımızı düzenleyen bir olgu olarak sunulmaktadır. Sosyal antropoloji açısından ise kültür, insan nüfusunu karakterize eden, ortak inanç, kural, teknik, kurum ve sanatsal anlayışın tümüdür. Kültürü anlama sürecinde antropologlar bazı özelliklerinden yola çıkmak suretiyle, tanımını yapmaya çalışmışlardır. Antropoloji bağlamında sistematik bir yaklaşım benimsenip kültürü belli ana başlıklar (ortak inanç, kural, teknik, kurum ve sanatsal anlayış) altında inceleme yolunu tercih etmişlerdir. Her kültürde mevcut genel karakteristikler bu özellikleri oluşturmaktadır (Bozkurt, 2002). Kültür, bir insan grubunu diğerlerinden ayıran düşünce programlarının tümüdür (Hofstede, 1980). Yukarıdaki tanımlardan anlaşılacağı gibi kültür, insanların grup halinde yaşamalarıyla ilgili ve soyut olarak birbirleriyle etkileşimden oluşan ortak zihin diyebileceğimiz bir dünya görüşü ve bunların ortaya çıkaracağı fiziki yapıtlarında kendini göstermesidir. Taylor'a (1958) göre kültür ya da uygarlık, bir toplumun üyesi olarak insanın kazandığı bilgi, sanat, gelenek-göreneklerle beceri ve alışkanlıkları içeren karmaşık bir bütündür. Taylor'un tanımında hem kültür öğelerine hem de kültür aktarma biçimine vurgu yapılmıştır.

Kültürün ortaya çıkma durumu birçok etkene bağlıdır. Sosyal bir varlık olarak insan topluluklar halinde yaşar ve dolayısıyla insanların birbirleri ile etkileşim içinde olması sonucunu doğurur. Bu etkileşim özellikle aynı coğrafyayı paylaşan insanlar arasında bazı

ortak değerlerin oluşmasına meydan verir (Sarı, 2009). Bir başka ifadeyle ile kültürün inşası insanların birbiriyle iletişimden doğar. Toplulukların coğrafi özellikleri, farklı tarihsel geçmişi ve beslenen kaynakların farklı olması dolayısıyla bu toplulukların kendilerine özgü bir benlik biçimlenir. Topluluğun sahip olduğu ve kendine özgü olan bu yaşam biçimi kültür olarak tanımlanabilir. Kültür sadece bizim somut tercihlerimizi etkilemez, sahip olduğumuz değerler karar alma süreçlerinden sosyal ilişkilerimizi de etkilemektedir. İyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış ve hatta “neler için ölünür” olduğuna dair kararlarımızı etkiler. Başka bir ifade ile kültür, insan topluluğundan beklenen davranışları belirleyen sistemin bütünüdür (Duverger, 2007).

Kültür olgusu kararlarımızı etkilediği gibi, davranışlarımızı da etkilemektedir. Arasında iletişim kurarken nelerden etkileneceğimizi veya karşı taraf üzerinde nasıl etki bırakacağımızı da şekillendirir. Etkilenen davranışlarımız iş veya sosyal hayatta diğerleri üzerinde bıraktığımız izlenimleri ve aynı zamanda diğerleri hakkında edindiğimiz izlenimleri de şekillendirir. İnsan ilişkilerin yoğun olduğu örgütlerde bu durum kendini daha çok göstermektedir. Kültür, yaşantımızı etkileyen en önemli etmenlerden biridir (Gökşen, 2002). Ancak kültür aynı zamanda bireylerin birbirleri üzerinde oluşturdukları etki ile de ilgilidir.

Kültürlerde sosyal örgütlenmeler de çok önemlidir. Kültürel değerlerin inşasında aile çok önemli rol oynamaktadır. Ailenin başı, aterkil toplumlarda baba olduğu gibi anaerkil toplumlarda anne olmaktadır. Kendilerinde çocukların toplumsal normlarına yakışacak bireyleri olarak büyütme sorumluluk ve gücüne sahiptir. Toplumun geneli düşünüldüğü zaman toplumsal değerlerin ayakta tutmasında farklı birimleri tarafından üstlenmektedir. Geleneksel toplumlarda şef ve benzer yöneticiler bu rolü üstlenir. Modern toplumlarda düzeni sağlama gücü ve sorumluluğu devlette olmaktadır. Bu güçle devlet normaların dışında davranış sergilyenlere cezalandırma normlara uygun davranmalaraysa ödüllendirme gücüne sahiptir. Bu bağlamda farklı kültürlerde farklı güç ve güç sembolleri kullanılabilir. Güç olgusu, bireylerin diğerlerinden ya da diğerlerini etkileme olgusu ile anlatılmaktadır.

Güç, bireyler arasında bir etkileme aracı olarak görülmektedir. Güç olgusunun ne olduğu ile ilgili alanyazında birçok tanım bulunmaktadır. Emerson’a (1962) göre güç, sosyal ilişkiden doğan bir olgudur ve bu olgunun kişiden bağımsız olduğunu ifade eder. Başka bir ifadeyle güç, insanlar arasındaki ilişkinin yönetilmesiyle ortaya çıkar. Bennis ve Nanus’a (1985) göre güç, eyleme başlamayı, onu devam ettirmeyi ve beklentileri

gerçekleştirmeyi mümkün kılan temel enerjidir. Bu tanıma göre güç, bireyler için eylemi mümkün kılan bir enerjidir. Bu bağlamda insanlar arasındaki ilişkilerin düzenlenmesinde ve çıkarlar doğrultusunda kullanılabilen bir enerjidir. Astley ve Paragmit'e (1982) göre güç, sosyal aktörlerin amaçlarına ulaşabilmek için var olan dirençlerin üstesinden gelme kapasiteleridir. Dahl (1957) ise güç olgusu "A, B üzerinde, B'nin başka türlü yapmayacağı bir şeyi yapmasını sağlayabildiği ölçüde ancak güç sahibi olabileceği şeklinde açıklamaktadır. Astley ve Paragmit ve Dahl'ın tanımlarına göre güç; dirence ve zorluklara, özellikle eylemi gerçekleştirecek bireylerin direnişlerine karşı bir şeyi gerçekleştirme kapasitesidir. Aynı zamanda bu tanımlara göre güç kullanılabilir bir araçtır. Bu araç istenilen yönde ve miktarda kullanıldığında kişinin amaçladığı noktaya varabilmesini sağlayan bir araçtır. Yukarıdaki tanımlardan vurgulanan aktörler ve direnç kavramları daha çok sosyal ortama ve bu ortamlarda istenilen amaca ulaşma yoluna işaret etmektedir. Bu nedenle güç olgusu örgütsel bağlamda birçok araştırmanın inceleme konusu olmuştur.

Yapılan araştırmalar güç olgusunu örgütler için ele almış ve örgütsel anlamda analiz etmişlerdir. Örgütler için ele alınan güç "örgütsel güç" olarak ifade edilmiştir. Urwick'e (1944) göre örgütsel güç, çalışma bağlamında, işlerin yapılmasını sağlama yeteneğidir. Weber (1947) ise bunu otorite ifadesi ile açıklamaktadır. Buna göre otorite, bir toplumsal ilişki içinde, neye dayalı olursa olsun, kendi istencini, dirençleri bile aşip yerine getirme kapasitesidir. Gardner (1990) gücü, başkalarının davranışları aracılığıyla belirli ve hedeflenmiş sonuçlar meydana getirebilme kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Krackhardt ve Mintzberg'e (1985) göre güç, örgütsel çıktılarını etkileme yeterliğidir. Bu anlamda bakıldığında; güç bireyleri etkilemek için bir araç iken, örgütsel güç çalışma hayatında bireyleri etkilemek için kullanılan bir araçtır. Örgütsel alanda gücün kullanılması örgütsel alandaki bireyleri etkilemesi anlamına gelmektedir. Bu bağlamda örgütsel amaçlara hizmet eden ya da etmeyecek şekilde gücün kullanılması mümkündür.

Gücün var olabilmesi için bir kaynağa ihtiyaç vardır. Bu kaynak bireye gerek sosyal alanda gerekse örgütsel alanda gücü kazandırır. Bu sayede güç kullanılabilir hale gelir. Güç kaynağı ile ilgili yapılan araştırmalarda bu kaynağın sınıflandırılması yapılmıştır (Bacharach ve Lawler, 1982; Ertürk, 2007). Örgütsel güç kaynağı, bir sosyal ortamında ya da örgütte neye dayandığı ile ilgilidir. French ve Raven (1959) tarafından yapılan araştırmada güç kaynakları, beş farklı başlık altında gösterilmiştir. Bu kaynaklar yasal güç, karizmatik güç, uzmanlık gücü, zorlayıcı güç ve ödüllendirme gücü olarak

sınıflandırılmaktadır. Gücün kaynağı ne olursa olsun, bireylerin davranışları etkilenir. Ancak bireylerin davranışlarındaki etkilenme düzeyi bireyden bireye fark ettiği gibi toplumdan topluma da fark edebilir. Bu fark daha çok kültür ile ilgili bir farktır. Bireylerin güç kaynağı karşısında ya da güç sahibi karşındaki davranışlarının niteliği, güç mesafesi olarak ifade edilmektedir.

Güç mesafesi, bir çalışanın karşılarındaki kişinin sahip olduğu güç karşısındaki davranışını gösteren bir olgudur. Yapılan araştırmalarda bu olgu tanımlanmıştır. Akyol'a (2009) göre güç mesafesi, bir ülkedeki örgütlerin daha az güç sahibi üyelerinin, gücün eşit olmayan bir biçimde dağıldığını düşünme ve kabul etme derecesidir. Güç mesafesi kavramı toplumdaki eşitsizlik ve bu eşitsizliğin farklı kültürlerde algılanma biçimidir. Yani güç mesafesi, bir ülkede yaşayan insanların eşitsizliği kabul etme derecesidir (Robertson, 2000). Başka bir ifade ile gücün eşitsiz dağılımını kabul etme derecesidir (Jahangirov, 2012). Toplumda güç ve güç sahibi kişilere güce sahip olmayan kişiler tarafından tanınan imtiyaz olarak ta görülebilir (Weustink, 2014). Bir başka ifadeye göre, gücün toplumun üyeleri arasında neden olduğu mesafe o toplumun değerleri ölçüsünde gerçekleşmekte ve güç düzeyinde mevcut olan farklılıklar zamanla benimsenmektedir (Hofstede, 1984). Hofstede'in, ulusal kültürü tanımlamada kullandığı boyutlardan biri olan güç mesafesi, toplum ve örgüt içinde, sosyal eşitsizliğin ve sosyal ilişkilerde hiyerarşinin ne derece kabul gördüğüne işaret etmektedir (Hofstede, 1980, akt. Aycan, 2000). Yüksek güç mesafesine sahip topluluklarda gücün eşitsiz dağılımı normal olarak kabul edilir ve meşru görülür. Oysa düşük güç mesafesine sahip toplumlarda ise gücün eşitsizliği toplum bireyleri tarafından sorgulanır ve gerekçesi aranır. Başka bir ifade ile güç dağılımının eşitsizliği kabul edilemez bir durum olarak görülür. Genel olarak güç mesafesi, belli bir toplumda ya da bir sosyal sistemde mevcut olan güç dağılımını ve kültürünü niteleyen ve bunun karakteristik sonuçlarını ortaya koyan bir olgudur. Hofstede araştırmalarında kültür- güç mesafesi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Hofstede (1980) kültürel değerler çalışmasındaki tipolojisinde olduğu gibi ulusal kültürün birkaç boyuttu olduğu ifade etmektedir. Bu boyutlar belirsizlikten kaçınma, bireycilik-toplulukçuluk, erillik-dişilik ve güç mesafesidir. Başka bir ifadeyle Hofstede'e (1980) göre güç mesafesi, kültürü etkileyen dört boyuttan biridir.

Güç mesafesi her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde çalışanlar için de geçerlidir. Güç mesafesinin okullar için etkileri yapılan araştırmada net olarak ortaya konmaktadır. Arel ve Smith-Darden (2017) tarafından yapılan araştırmada; güç mesafesinin (hiyerarşik

ilişkilerin), örgütsel aidiyetin çok önemli bir yordayıcısı olduğu ortaya koymuştur. Diğer taraftan güç mesafesinin düşük olduğu gruplarda ise öğretmenler ile öğrenciler arasındaki ilişkilerin işbirliğine dayalı olduğu ve örgütsel bağlılığın yüksek olduğu da gözlemlenmiştir. Başka bir ifadeyle yüksek güç mesafesi olan toplumlarda birey bulunduğu okulda kendini okul toplumunun veya sosyal sistemin bir parçası olarak hissetmemektedir. Buna karşın kendini bulunduğu örgüte daha çok adanması beklenmemektedir. Fakat güç mesafesi düşük olan toplumlarda daha yüksek örgütsel aidiyet duygusuna sahip oldukları söylenebilir (Cortina, Arel ve Smith-Darden, 2017). Başka bir ifadeyle düşük güç mesafesi olan toplumlarda öğretmenler ve öğrenciler rahatlıkla iletişim kurabilirler. Öğrenciler kendi fikirlerini rahatlıkla dile getirebilirler ve öğretmenlerini eleştirebilirler (Erdoğan, Yaman, Şentürk ve Kalyoncu, 2008). Bunun aksine yüksek güç mesafesi olan toplumlarda öğrenciler, hem sınıf içinde hem de sınıf dışında öğretmene tümüyle bağlıdırlar. Yüksek güç mesafesi olan toplumlarda eğitim niteliği, öğretmenlerin yetkinliklerine doğrudan bağlıdır. Bu, öğretmenlerin kişisel bilgilerini aktaran ve bilginin hareketinin tek yönlü olduğu sınıf içinde bütün iletişimlerini başlatıp devam ettiren liderler olarak varsayılmasıyla ilgilidir. Böyle bir eğitim, öğretmen-merkezli bir eğitimidir (Kırlıdoğ ve Ağaoğlu, 2004).

Güç mesafesi eğitim kurumlarında öğretmen-yönetici arasındaki ilişkide de kendini göstermektedir. Bu ilişkiyi belirleyici olarak güç mesafesi okul ortamında sosyal davranışları da belirlemektedir. Bu durum yapılan araştırmalarda ortaya konulmuştur. Yaman ve Irmak (2010) yaptıkları bir araştırmada, güç mesafesi düşük olan okulların özelliklerini ortaya koymuşlardır:

Öğretmenlerin önemli bir kısmı, yöneticileriyle aralarındaki iletişim süreçlerini, anlayışlı ve dostça gerçekleştirmektedir. Öğretmenler kendilerine ait farklı görüş ve kanaatlerini rahatlıkla dile getirebilmektedir. Örneğin, öğrenciden veliye, öğretmenden memura kadar herkes rahat bir şekilde idarecilerimizle görüşebilir. İdarecilerimiz her zaman her noktada iletişime açıktır. Müdür ve müdür yardımcılarımız şeker gibidir. İletişime açıktırlar. Öğretmen olmaları yönüyle aynı ekolden geldiğimiz için de pek sıkıntı yaşamıyoruz. Her türlü sorun olduğunda ellerinden gelen yardımı yaparlar.

Güç mesafesi, öğretmenlerin ve yöneticilerin ilişkisini de ciddi şekilde etkilemektedir. Yukarıda görüldüğü gibi düşük düzeydeki güç mesafesi, işbirliği ve tartışmaları rahatça yaşandığı bir ortamda bulunur. Fakat yüksek güç mesafesi olan toplumlarda yönetici konumunda olan kişilere sorgusuz biat ya da itaat söz konusudur. Bunun nedeninin alt

statüde bulunana, öğretmenin güç sahibi olarak kabul ettiği okul müdürünün mutlak güce sahip olduğuna dair bir kanaat geliştirmesinden kaynaklandığı olarak ifade edilebilir.

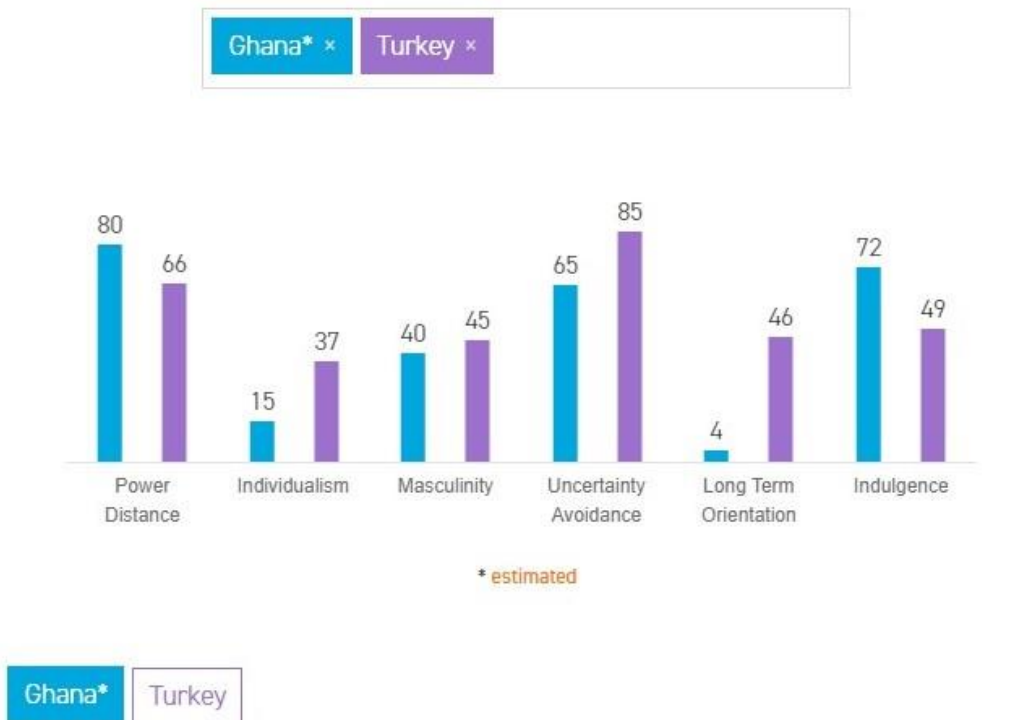
Yapılan araştırmalarda, bireylerin kararlarının etkilene düzeyinin güç mesafesi düzeyi ile ilgili olduğu açık bir şekilde görülmektedir (Böyükaslan, Özkara ve Özdemir, 2016). Bu bağlamda örgüt amaçlarının ya da çalışanların kullanılan güçten etkileneceği ifade edilebilir. Bununla beraber güç mesafesinin düzeyinin, farklı kültürlerde farklılık gösterdiği yapılan araştırmalarda ifade edilmektedir. Bu araştırmanın odaklandığı temel nokta okul yöneticilerinin güç tercihleri ile güç mesafesinin incelenmesidir. Bu çerçevede bu araştırmanın amacı, Türkiye’de (Muğla) ve Gana’da (Tamale) görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sahip oldukları güç mesafesi arasındaki ilişkinin farklı kültürlerde incelenmesidir. Bu amaca yönelik aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

- 1- Öğretmenlerin algısına göre okul müdürleri hangi güç kaynaklarını, ne düzeyde kullanmaktadır? (Muğla ve Tamale)
- 2- Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algısı ne düzeydedir? (Muğla ve Tamale)
- 3- Okul müdürlerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin güç mesafesi algısı, öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir? (Muğla ve Tamale)
- 4- Muğla’da görev yapan okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları öğretmenlerin güç mesafesini yordamakta mıdır?
- 5- Tamale’de görev yapan okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları öğretmenlerin güç mesafesini yordamakta mıdır?
- 6- Muğla ve Tamale’de görev yapan okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 7- Muğla ve Tamale’de görev yapan öğretmenlerin güç mesafeleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Eğitim örgütleri öğrenme ve öğretmenin yaşadığı ortamlardır. Bu öğrenme ve öğretme sürecinde belki de en etkili öğelerden biri sosyal etkileşimdir. Dolayısıyla öğrenme sürecinin en önemli ögesi olan öğretmenin göstereceği sosyal davranışlar eğitim örgütlerinde bulunan en önemli etkenlerden biridir. Öğretmenlerin göstereceği davranışların farklı etkenler tarafından etkilenmesi veya farklı güç unsurları altında şekillenmesi öğrenme ve öğretme süreci üzerinde önemli etkilere sahiptir. Diğer taraftan öğretmenlerin eğitim öğretim sürecindeki sosyal davranışlarının güçlendirilmesi, kendisiyle ya da öğrencileriyle doğrudan ilgili konularda karar alınırken başkasının gücünden etkilenecek değil kendi özgür iradesi ile kararlar alması önemlidir.

Eğitim örgütleri bireylerden oluştuğu gibi, aynı zamanda kültürlerin buluşma noktasıdır. Bireyler, farklı aile kültürü ve farklı mahalli ve hatta bölgesel kültürlerden gelmektedirler. Bu bireylerin örgütsel ortamlarda etkileşimi kendilerine has değerler de önemli olacaktır. Bahsedilen kültür kavramı farklı araştırmacının (Hofstede, 1980, Trompenaars; 1993; Shalom, 2006) ilgi alanı olmuş ve olmaya devam etmektedir. Kültürel anlamda yapılan öncü çalışmalardan Hofstede'nin çalışmasının benimsendiği bu çalışmada, Türkiye ve Gana'nın kültürel profili ortaya koyulduğu zaman, iki ülkenin benzer ve farklı yönleri daha net görülmektedir.



Şekil 1 Türkiye ve Gana'nın kültürel profili (<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/ghana,turkey/> adresinden alınmıştır)

Şekil 1'de power distance (Güç mesafesi), individualism (bireycilik-toplulukçuluk), masculinity (erilik-dişilik), uncertainty avoidance (belirsizlikten kaçınma), long term orientation (Konfüçyüs dinamizmi (uzun dönemli uyum sağlama) boyutlarının indeksleri incelendiğinde güç mesafesi, erilik-dişilik ve belirsizlikten kaçınma boyutları her iki ülke çok yakın değerlere sahip olduğu görülmüştür. Diğer boyutlarda iki ülke arasında az da olsa fark görülmektedir. Bu çalışmada her iki ülkenin güç mesafesi incelenmiştir.

Hofstede (2001) güç mesafesini, toplumun görece az güçlü üyelerinin gücün eşit olmayan dağılımını kabullenme ve normal karşılama derecesi olarak tanımlamıştır. Hofstede'nin çalışmalarında gösterildiği gibi güç mesafesi kültürün bir parçası olarak, üstler ve astlar arasındaki etkileşimi kültürel değerler tarafından yönlendirilmektedir. Güç mesafesi, toplumdaki bireylerin arasındaki eşitsiz güç dağılımını alatan bir kavramdır. Güç mesafesi yüksek olan toplumlar gücün eşitsiz dağılımını daha normal karşılamaktadır. Böyle toplumlarda eşitlik söz konusu değildir. Güç mesafesi düşük olan toplumlarda ise yönetici konumundaki insanlar ve bireyler arasında çok güç farkı söz konusu değildir. Basabe ve Ros (2005) yüksek güç mesafesi toplumlarda aşırı derece insan hakları ihlali olduğunu

ifade etmişlerdir. Bu toplumlardaki yöneticiler zorlayıcı güç kullanarak buyruklarına boyun eğdirme çabasıdadırlar. Khatri'e göre (2009), güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde iletişim kopuklukları bulunmaktadır. Bu örgütlerde bütün kararlar hiyerarşik olarak yüksek pozisyonda bulunan örgüt üyeleri tarafından alındığı için yöneticilerin çalışanlar üzerinde sınırsız bir güç sağladığı ileri sürülmüştür. Bu örgütlerde yöneticilerin bilgisi dışında bir çalışanın bilgisine başvurmak beklenmez. Bu bağlamda yöneticiler çalışanların bilgi gücünden düşük düzeyde yararlanırlar. Gana ve Amerika arasında yapılan bir karşılaştırma araştırmasında güç mesafesi ve etkili liderlik arasındaki ilişkiye dair çalışanların algısı incelenmiştir. Yüksek güç mesafesine sahip bir toplum olan Gana'da ön görüşlülük etkili liderliğin önemli bir etken olarak tespit edilmiştir (Hale ve Fields, 2007). Bu durumdan anlaşılan yüksek güç mesafesi olan ülkelerde liderin karizmatik olması yönetilenler için çok önemli olabilmektedir. Karizmatik güç kişinin öngörüşüne ve kişiliğine dayalı büyümlü bir güç türüdür. Brenyah ve Obuobisa-Darko (2017) Gana kamu sektöründe örgüt kültürü üzerinde yaptıkları araştırmada, Gana'nın yoğun güç odaklı bir kültüre sahip olduğu ortaya çıkartmışlardır. Bu çerçevede araştırmanın kuramsal olarak temelini oluşturulmuş olup güç mesafesi ve güç türleri arasında bir ilişki olması muhtemel bir durumdur. Alanyazında hem güç mesafesi hem de güç kaynaklarını ele alan bir araştırma rastlanmamıştır. Bu çalışma özellikle kültürlerin karşılaştırılması bakımından bu araştırmayı daha da özgün kılmaktadır. Farklı güç türleri karşısında bireylerin güç mesafesi algısı ne düzeyde olur? Güç mesafesi yüksek olan bu toplumlarda, bu algıyı etkileyen faktörler nelerdir? Bu faktörler yukarıda bahsedilen yüksek güç mesafesinin olumsuz etkilerde ne derecede farklılık yaratabilir? Bu sorulardan yola çıkılarak örgütsel davranışın önemli bir ögesi olan güç kavramını güç mesafesi ile olan ilişkisi incelenmiştir.

Bu çalışma, öğretmen ve okul müdürleri arasındaki güce dayalı ilişkilerin ortaya serilmesi için önemli bir araştırmadır. Bu ilişkinin düzeyi ve kullanımı ile ilgili bilgilerin ortaya çıkarılması okullarda var olan örgütsel güç ile ilgili tablonun ortaya çıkarılmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma farklı kültürler arasındaki güç ve güç mesafesi ilişkisinin de ortaya konulması bağlamında yeni sonuçlar saptaması beklenmektedir. Bu sayede kültür olgusunun eğitim örgütlerindeki boyutlarından biri olan örgütsel güç unsuruna ışık tutması sağlanmıştır. Bu çalışma öncelikle alanyazına karşılaştırmalı çalışmalara önemli bir eser olacaktır. Güç kavramının kültürler arasındaki farklı yansımalarını ortaya koyduğu sonuçları yeni araştırmaların ilgi odağı olacağı

düşünlmüştür. Örgütsel davranışın iyi yönetilmesi, örgütsel amaçları gerçekleştirmede önemli bir yeri vardır. Bu bağlamda araştırmanın sonuçları yöneticileri için önemli bir referans kaynağı olacaktır.

1.3. Araştırmanın Sayıtları

- Bu araştırmada Türkiye ve Gana'da yaşayan öğretmenlerin sahip oldukları kültürler birbirinden farklı olduğu varsayılmaktadır.
- Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin, verilerin toplanması aşamasında kullanılan ölçme araçlarına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Güç türleri ve güç mesafesi arasında bir ilişki olduğu varsayılmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Türkiye 'de Muğla ve Gana'da Tamale illerinde kamu ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenler ile sınırlıdır. Bunun yanı sıra elde edilen sonuçlar, bu araştırmada uygulanan güç kaynakları ve güç mesafesi ölçekleri ile toplanan verilerden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Güç: Bu çalışma kapsamında güç, bir eylem gerçekleştirmek için gereken araç gereçler olarak ele alınmıştır (Dahl, 1957).

Güç kaynağı: Bu çalışma kapsamında güç kaynağı, French ve Raven (1959) tipolojisindeki ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmalık gücü, yasal güç ve karizmatik olarak kabul edilmiştir.

Kültür: Bu çalışma kapsamında kültür ulusal kültür olarak bir toplum değerlerinden ayıran zihinsel bir programdır (Hofstede, 1980).

Güç mesafesi: Toplumun görece az güçlü üyelerinin gücün eşit olmayan dağılımını kabullenme ve normal karşılama derecesidir (Hofstede, 2001).

Yüksek güç mesafesi: Yüksek güç mesafesine sahip topluluklarda gücün eşitsiz dağılımı normal olarak kabul edilir ve meşru görülür.

Düşük güç mesafesi: Gücün eşitsizliği toplum bireyleri tarafından sorgulanır ve gerekçesi aranır



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde güç ve ilgili kavramları, gücün tarihsel gelişimi ve ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar sunulmuştur. Ardından kültür ve kültürün boyutları, güç mesafesi, okullarda güç mesafesinin etkileri ve ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Güç

2.1.1 Güç Nedir

Güç, çok yönlü bir kavramdır. Gücün algılanışı toplumdan topluma toluğa farklı olabileceği gibi farklı bilim alanlarında farklı anlamlar içermektedir. Şimşek, Akgemci ve Çelik'e (2007) göre güç, insanların davranışlarını etkilemede insanın sahip olduğu yetenek olarak ifade edilmiştir. Ertürk'e (2014) göre güç, bir kimsenin başkalarını belli çıkarları doğrultusunda yönlendirme yeteneğidir. Yukarıdaki tanımlardan yola çıkılarak ifade edilebilir ki güç; bireyin çabalarını belli bir amacı gerçekleştirmeye yönelik yönlendirme yeteneğidir. Can ve Çelikten'e (2000) göre güç, bir araç olarak sosyal aktörler arasındaki ilişkiyi tanımlayan ve düzenleyen bir mekanizma olarak tanımlanmıştır. Bir başka deyişle güç, sosyal bir kavram olarak değerlendirerek aracılık yönüne vurgu yapmışlardır. Nitekim güç kullanılarak insanları belirli bir sosyal ortamda dirençlerine rağmen bir amacı gerçekleştirebilir. Mannheim'e (1950) göre güç, beklenen bir davranışı elde etmek üzere birey üzerinde uygulanan sosyal baskı olarak ifade edilmiştir. Başka bir ifadeyle güç, bir bireyin diğer birey ya da bireyler üzerinde, yaptığı sosyal baskıdır. Tanımlardan görüldüğü gibi gücün birçok tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlarda örgütsel alanda gücün bir etki mekanizması olduğu anlaşılmaktadır.

2.1.2. Gücün Tarihsel Gelişimi

Farklı bilim alanları incelendiğinde güce yüklenen anlamın farklılaştığı görülmektedir. Örneğin felsefe ve psikoloji bakımından güç bireyleri bilinçli ve amaçlı işlerde bulunmaya yönelten temel bir dürtü saik olarak incelendiği görülmektedir (Çalışkur, 2016). Ünlü filozof Nietzsche'nin güç istenci hipotezi'ne göre güç, evrenin ve varlığın özünü oluşturan temel bir nitelik olarak ifade edilir (Soysal, 2009; Çalışkur, 2016). Nietzsche'nin güç ile ilgili düşüncelerini Çalışkur (2016) şöyle anlatmaktadır;

Nietzsche, insanın tüm yapıp etmelerinin altında güç istemi olduğunu, kültür ve toplumların doğuş ve çöküşlerini belirleyen de güç ve tahakküm olduğunu söylemiştir. Nietzsche yaşamı ilerleten, destekleyen şeylerin güç istemine dayandığını, güce erişmenin ise insana haz verdiğini belirtmiştir. Felsefe, sanat ve teknolojinin özetle tüm kültürel faaliyetlerin, politika ve ahlaki değerlerin temelini güç istemi olduğunu iddia etmiştir. Nietzsche ayrıca, gücün tüm nitelikleriyle haz, acı ve istemenin akıl sahibi olan insana özgü olarak vücut bulduğu kanaatinden hareketle gücün insanda insanın her türlü davranışın belirleyicisi olarak düşünmüştür (s.37).

Yukarıdaki alıntıdan anlaşılacağı gibi gücün yaşamsal ve vazgeçilmez bir olgu olduğunu ayrıca tüm insanların eylemlerinde gücün belirleyici bir role sahip olduğu anlaşılmaktadır. Adler'in "Bireysel Psikoloji" adlı eserinde de birey ve güç kavramlarına da değinilmiştir. Adler'e (1966) göre, güçsüz doğan bebek her açıdan bağımlı olan bir varlıktır. Ancak sürekli çabalayarak güç ve başarı elde etmekle tatmin olur. Nietzsche ve Adler'in güç ile ilgili düşüncelerini özetlenecek olursa, güç insanda var olan temel bir güdüdür. Ayrıca güç insanın ortaya koyduğu her tür hareketin temelini oluşturmaktadır.

Tarih boyunca birçok bilim insanı ve filozof gücü incelemiştir. Alman sosyolog Weber (1921) gücü, ölümünden sonra yayımlana "Ekonomi ve Toplum" eserinde, irdelenmektedir (Kessler, 2010). Weber'e (1980) göre güç (erk), bir toplumsal ilişki içinde, neye dayalı olursa olsun, kendi istencini, dirençleri bile aşip yerine getirmeyi mümkün kılan her türlü kapasitedir. Weber doğası itibarıyla bir sosyologdur ve güç kavramını sosyal bağlamında incelemiştir. Bu bağlamda Weber, gücün kaynağının ne olduğu fark etmeksizin uygulandığı kişilere etkileme kapasitesine sahip olduğunu vurgulamıştır. Bu etkileme sürecinde güce karşı olan muhalefetlere rağmen hedeflenen amacı gerçekleştirmektedir.

Betrand Russel ikinci dünya savaşını tahmini doğrultusunda yazdığı eserinde Nazi rejiminin oynadığı güç oyunlarını incelemiştir (Kessler, 2010). Russel'e (1938) göre güç, planlanan etkilerin üretilmesidir. Russel'in tanımında 'planlanan etki' belli amaç olarak anlaşılmalı ve güç şöyle tanımlanmıştır: Belli bir amaç gerçekleştirmek için gereken sosyal ortamın hazırlanması ve bu ortamda amacı gerçekleştirecek çalışanları yönetme yeteneğidir. İkinci dünya savaşı bitiminden sonra görülen aşırı güç istismarlarını inceleyen Alman filozof Guardini, gücün bir kavram olarak yansız olduğunu ve iyi ya da kötü olduğu yönünde fikir yürütmek için kimin elinde bulunduğu bakılması gerektiğini ifade etmiştir. Guardini'ye (1998) göre güç, gerçeği hareket ettirme ya da gerçeği yaratma kabiliyetidir. Giddens'e (1976) göre güç, bir potansiyeldir. Bu potansiyel insan eylemlerinin dönüştürücü kapasitesidir. Bu tanıma göre güç insanda potansiyel bir enerjidir. Kullanılmaya hazır ve istendik yönde kullanılabilir bir kaynaktır.

Gardner'e (1990) göre güç, başkalarının davranışları aracılığıyla belirli ve hedeflenmiş sonuçlar meydana getirebilme kapasitesidir. Blau (1964) ise gücü, grup olarak insanların isteklerini ötekilere, dirence rağmen, kabul ettirebilme becerileridir. Emerson'a (1962) göre güç, bir aktörün değil bir sosyal ilişkinin özelliğidir. John Kotter'a göre (1985) ise güç, insanları etkileyerek bir şey başarma yeteneğidir. Güç bireyler arasındaki ilişkide ortaya çıkan bir kavramdır ki zaten güçten bahsedebilmek ancak en az iki kişinin olması gereklidir (Çalışkur, 2016). Örneğin Pfeffer'a göre (1982) güç kavramı, sosyal bilimler alanında en tartışmalı konulardan biri olarak görülmektedir. Bu tartışmaları çözümlenmek adına güç ve bazı kavramlarla ilişkisi incelenmiştir. Bu çalışmada güce dair sosyal ve psikolojik çerçeve ön planda ele alınmaktadır. Güç kavramının daha iyi anlaşılması için otorite, politika, etkileme, baskı gibi kavramların güçle olan ilişkisi net bir şekilde ortaya serilmesi gerekmektedir.

2.1.3. Güç ve İlişkili Kavramlar

2.1.3.1. Otorite ve güç

Otorite ile güç çok yakın anlamlı kavramlardır. Fakat Weber'in bürokrasi çözümlemesinden yola çıkarak otoritenin güce göre daha dar bir kavram olduğu sonucuna varılmıştır. Nitekim Weber (1947) otoriteyi, yasal bir güç olarak otorite türlerinden biri olarak ifade etmiştir. Güç, yasal gücü de içine aldığı için daha geniş anlamlı bir kavramdır

(Çevik, 2018). Otorite, yasalarla desteklenen meşru güçtür (Emerson, 1962). Aydın ve Coşkun'un (2007) yaptıkları çalışmada Bierstedt'in otoriteyi "kurumsallaştırılmış güç" olarak tanımladığını ifade eder. Otorite kavramına ilişkin yapılan tanımlar incelendiğinde, iki özelliğin dikkat çektiği görülmektedir. Otorite sahibi olan kişi herhangi bir kişisel yeteneğine dayanmadan sahip olduğu gücün farkındadır. Üzerinde otorite sahibi olan kişiler de bunu peşinen gücünü kabul etmektedirler. Çünkü bu gücü yasalarla belirlenmiştir ve belli makama tanınmış ve dayandırılmıştır (Dayanan-Uğur, 2018).

Güç ve otorite kavramlarının anlaşılması için yapılan başka açıklamalar da mevcuttur. Pamuk'e (2018) göre güç, bir düzen kurmak ya da oluşturmak için kullanılan bir yetenek iken; otorite, başkalarının davranışlarını yönetme hakkıdır. Bu tanımlara göre güç, yetenek kavramı açısından değerlendirildiği için yasalarla desteklenen otoriteden ayrılmaktadır. Ayrıca bu ayrımı savunanlara göre otorite, bir hak olarak değerlendirilmektedir. Bu hakkı belli örgütsel düzen içerisinde belli bir kişiye bulunduğu makam sayesinde tanımıştır. Bu hakkın kullanılması ancak o statüde olan kişi kullanabilir ya da vekâlet verdiği kişi tarafından kullanılabilir.

2.1.3.2. Güç ve etkileme

Etki ve güç kavramları arasındaki ilişkiyi incelerken öncelikle etki ve etkileme terimleri üzerinde durmak yerinde olacaktır. Etki, birey ve grubu istenilen yönde doğrudan veya dolaylı bir şekilde ya da onların davranışlarında değişikliğe neden olabilecek fikir veya örneklerle harekete geçirmek olarak tanımlanmaktadır (Dayanan-Uğur, 2018). Çalışkur (2016) ise sosyal etkileşimlerle oluşan sosyal etkiyi insanların bir fikir karşındaki duruşlarını etkilemek, belli bir amaca ulaşmak için başkalarını iknaya sevk etmek olarak açıklamıştır. Yukarıdaki iki benzer görüşten net olarak ortaya çıkan sonuç; etki istenilen davranışı yaratmış olma ya da istenilen bir fikri kabul ettirmiş olmadır. Etkileme ise bu davranış değişikliklerinin meydana geldiği süreci ifade etmektedir (Çalışkur, 2016; Dayanan-Uğur, 2018). Cartwright (1959) ifadesiyle A, B'nin davranışlarında, düşüncelerinde ve hedeflerinde değişiklik meydana getirebiliyorsa A, B'yi etkiliyor demektir.

Eki ve etkilemeyi bir süreç olarak değerlendiren araştırmacılar olmuştur. Polat'a (2010) göre etkiyi, bireyin gücünü kullanırken yararlanılan bir süreç olarak ifade etmektedir.

Bursaliođlu (2005) ise etkilemeyi, üst yöneticilerin güç veya otoritesini kullanırken başvurduğu süreç olarak tanımlar. Bu bağlamda süreç olarak ele alınan etkileme, üstler tarafından astların yönlendirilmesinde ve istenilen kararların alınmasında kullanılmaktadır. Buna göre etkileme, örgüt ortamında ilişkiler ağının açıklanmasında vazgeçilmez bir unsurdur.

Etkileme ve gücün ilişkisi istenilen etkiyi yaratma noktasında ortaya çıkmakta; etkilenenin gerçekleştirilmesi gücün varlığı ile doğru orantılı olmaktadır (Karaman, 1999). Başaran (1992) etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, yöneticinin sahip olduğu güçte olduğu kanaatindedir. Etki, güç uygulanırken yararlanılan bir süreç ve sonrasında ortaya çıkan bir tutum olma yönüyle güç ile ilişkili bir kavramdır (Özhan, 2016). Güç bireyleri etkileme yeteneği, etkileme ise yöneticilerin sahip olduğu güçleri kullanarak örgüt çalışanlarında istenilen yönde etki yaratmadır (Açıkalın, 1993).

Sonuç itibarıyla etki yaratma için güce başvurulması gerekmektedir. Başkalarını etkilemek, kişinin gücünü artırdığı gibi kişinin gücü arttıkça da başkalarını etkileme oranı da artar (Koçel, 2011). Bu yönüyle etkisiz güçten bahsedilemez. Bu bağlamda örgüt ortamı söz konusu olduğunda güç bir araç iken, etkilenenin bir süreç olduğu ifade edilebilir. Bu süreçte güç aracı kullanılarak yönetilmektedir.

2.1.3.3. Yetki ve güç

Bazı araştırmacılara göre yetki, kurumsallaşmış otorite ile eş anlamlı olarak görülmektedir (Yorulmaz, 2014). Yetki, yöneticinin amaçları gerçekleştirmede başkalarından bir şeyler ya da bazı davranışları sergilemelerini isteme hakkıdır (Diş, 2015). Karaman (1999, 75), yetki ve otoritenin, gücün meşrulaştırması anlamına geldiğini ifade eder. Diş (2015) ise yetkiyi, genel anlamda karar verme ve örgütsel amaçları gerçekleştirebilmek için üyelerine belli görevleri yükleyebilme hakkı olarak tanımlamaktadır. Başka bir ifadeyle örgüt, kendi amaçlarının gerçekleştirilmesi için üyelerine bazı haklar vermektedir. Bu haklar yasalarla verilmektedir. Bu yasaların doğurduğu yetki ve otorite, örgüt içinde kendini güç olarak gösterir. Bu güç, dayanmış olduğu yasalar itibarıyla meşru olarak kabul edilir.

Bazı araştırmacılar güç ve yetkiyi birbirinden ayırmak ve açıklamak için aralarındaki farka vurgu yapmaktadır. Şener-Pars (2017) güç ile yetki arasındaki farkı açıklayabilmek için gücün "biçimsiz" olduğunu ve yetkinin "yasal güç" olarak tanımlanabileceğini ifade

eder. Bu ayırımından güç kişinin yeteneğine dayanır yetki ise kişiden bağımsız olarak işgal edilen mevkiden gelir.

Yetki ve güç kavramları hiç kuşkusuz birbirleri ile ilişkili kavramlardır (Diş, 2015). Yetki tanımlardan görüldüğü gibi bir mevki için tanınan haklardır. Bu hak mevkideki yönetici insanları özellikle örgütsel amcaları gerçekleştirme doğrultusunda etkilemek için verilen bir yasal güçtür. Bu etkileme sürecinde gücün işe koşulduğu aşikârdır ki güçsüz yetki düşünülemez.

2.1.4. Gücün Kavramsal Gelişimi

Örgütlerde güç olgusu hem sosyoloji hem de psikoloji ile ilgilenen araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Aslanargun'e (2011) göre gücü kavramsallaştırmada ya da gücü bilimsel bağlamında inceleyen öncü çalışmalar arasında Weber'in çalışmasının önemi yerini korumaktadır. Weber "Bürokrasi ve otorite" eserinde yaptığı egemenlik analizleri çerçevesinde meşru otoritenin türlerine değinmiştir (Weber, 2014). Yapılan bu analizlere göre otoritenin (güç) karizmatik, geleneksel ve yasal(rasyonel) olmak üzere üç tane otorite türü bulunmaktadır.

1950'lerden itibaren gücün örgütsel bağlamında incelemesinde ivme yaşandı. İlk cevap aranan sorular: örgütsel güç nereden gelmekte veya neye dayanmaktadır? Bu soru bağlamında yapılan araştırmaları örgütsel güç kaynakları alanyazını zenginleştirmiştir (French ve Raven, 1959; Etzioni, 1961; Mintzberg, 1983; Johnson, Koenig ve Brown,1985; Johnson ve Yukl ve Falbe, 1991).

1990'lardan sonra Örgütsel güç kullanımı alanındaki çalışmalar ön plana çıktı. Mintzberg'in (1983) ifade ettiği gibi güç, "örgütsel çıktıları etkileme yeterliği" dir. Güç bir etkileme aracıdır. Dolayısıyla güce dayalı etkileme örgütsel güç çalışmalarında yer edinmiştir (Bacrach ve Baratz, 1962; Carson, Carson ve Roe, 1993 ve Riggio, 2014).

2000'lerde ise örgütsel güç çalışmalarında güç ile politika kavramlarına ilişkin çalışmalar başlanmıştır. Örgütlerde politika, kişiye veya gruba güç kazandırma amaçlı politik beceri, etkileme taktikleri, izlenim yönetimi, manevralar gibi terimlerle ifade edilmektedir (Çalışkur, 2016). Bu çerçevede yapılan bazı çalışmalar (Kipnis, Schmidt ve Wilkinson (1980; Kakabadse ve Parker,1984; Drory ve Romm, 1990 ve Robbins ve Judge, 2013).

2.2. Örgütsel Güç

Örgütsel gücün ne olduğu birçok araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Mintzberg'e göre (1983) güç, örgütsel amaçları gerçekleştirme sürecini etkileme yeterliliğidir. Schermerhorn, Hunt ve Osborn'a (2002) ise örgütsel güç, başkalarının davranışlarını kontrol altında tutma, yönetme, etki yaratma düzeyidir. Örgütsel güç belli bir örgütsel ortamda belirlenen örgütsel amaçları gerçekleştirmek için sürece dâhil olan örgüt çalışanlarının davranışları yönetme yeteneğidir.

Başka bir bakış açısı sunan Knights ve Roberts'e (1982) göre örgütsel güç, bir kolektif örgüt sisteminde, birimler aracılığıyla bağlayıcı buyruklar verebilme kapasitesidir. Daft'a (2004) göre ise güç, güç sahiplerinin amaç ve isteklerini elde ettirme becerisidir ve örgütlerdeki hem yatay hem de dikey yapılanmada ortaya çıkabilir. Bu çerçevede örgütsel güç, bir kişi veya grubun, diğer kişi veya gruba etki etmesi, yönlendirmesi veya onlara hükmetmesi, hareketlerini kontrol etmesi ya da istediğini yaptırabilmesidir (Lee ve Tui, 2008).

Kişilerin sahip oldukları güç, diğerleri ile ikili, yasal ya da sosyal bir ilişki kurdukları zaman ortaya çıkar. Bu yönüyle güç, sosyal ilişkilerle ilgili bir özelliktir (Kayalı, 2011). Etzioni'ye göre (1964) güç bir aktörün, isteklerini ve talimatlarını yapması için diğer bir aktörü etkileme veya ikna etme durumudur.

Örgütsel gücün tanımlanmasında görülen çeşitlilik kavramın anlaşılmasında öne sürülen görüşler olarak değerlendirilebilir. Bazı araştırmacılar örgütsel gücün tanımlanmasından çok örgütsel güç nereden geldiğiyle ilgilenmişlerdir. Diş ve Ayık (2016) gücün belirli kaynaklara başvurularak elde edilebileceği görüşündedir. Sonraki paragrafta örgütsel güç kaynakları ile ilgili farklı araştırmacıların çalışmalarına yer verilmiştir.

2.2.1. Örgütsel Güç Kuramları

Örgütsel gücün kaynaklarının birey/birimler arası ilişkilere atıfla geliştirilmiş bir açıklaması da Emerson'un (1962) güç kuramında bulunabilir. Bu kurama göre "güç, dolaylı olarak bir kişinin diğerine olan bağımlılığından ortaya çıkar. Bu bağımlılık ancak birinin diğerinin değer yargıları etkileme süreciyle olmaktadır. Nitekim Emerson'a (1962) göre güç, bir aktörün değil bir sosyal ilişkinin özelliğidir. İnsanlar, bir sosyal

ortamda etkileşim süreciyle bir güç alanı oluşmaktadır. Bu güç formal otorite ya da biçimsiz güç olarak olabilmektedir. Oluşan bu güç olgusunun yönü baskın olan aktörü belirlemektedir.

Güce getirilen bir başka yorum da stratejik olasılıklar kuramıdır. Bu kurama göre örgütsel gücün, örgütün içindeki birimler arasında yaşanan bilinmezliklere dayanmaktadır. Dolayısıyla örgütsel gücün oluşumu bu muammaların bilinir hale getirilmesiyle oluşur. Bu kuram, örgütteki birimlerin eşitsiz güç dağılımını yönetme çabası içinde olduğunu, bu nedenle örgütsel gücün, bu belirsizliklerle mücadele temelinde açıklanması gerektiğini ifade etmektedir. Olasılıkların çokluğu birimler için belirsizlik kaynağıdır. Birimler bu belirsizlikleri belirli hallere dönüştürme derecesinde güç kazanır (Aydın ve Coşkun 2007). Thompson (1967), Perrow (1970) ve Hickson, Hinings, Schneck ve Pennings (1971) de, örgüt içindeki birimler birbirlerine karşı olan güç oranları, kontrol altında tuttukları bu kritik belirsizliklere dayandırmaktadırlar.

Örgüt içi gücün yapısal kaynakları teorisinde örgütün yapısal özelliklerine dayalı bir analizi sunmaktadır. Bu analize göre gücün üç yapısal kaynağı tanımlanmaktadır: Hiyerarşik otorite, kaynakların kontrolü ve ağsal merkezilik (Aydın ve Coşkun 2007). Hiyerarşik otorite, örgütün biçimselliğine gönderme yapar ve aktörlerin pozisyonlarından kaynaklanan gücü anlatır. Dikey olarak örgütlenmiş örgütlerde güç dağılımı da aşağıdan yukarı artarak gitmektedir. Böyle bir durumda insanın mevki ne kadar yüksek olursa kendisine o kadar güç tanınacaktır. Kaynakların kontrolü; kaynakları elinde bulundurmakla güç arasındaki ilişkinin açıklamasını yapmaktadır. Örgütlerde benzer sosyal sistemler gibi belli girdiler ve çıktılar vardır. Örgütsel girdiler olan kaynakları kontrol etme şansına sahip olan örgütsel üyeler bu kaynağın dağıtımında sahip olan güç kaynak kadar güçlüdür. Ağsal merkezilik ise, daha çok örgütsel ilişkilerin bir ürünüdür. Her örgütün insanlardan oluşmasıyla bir sosyal ortama sahiptir. Bu sosyal ortamı iyi değerlendirebilen örgüt üyeleri belli ölçüde diğer örgüt üyeleri üzerinde etki yapabilme şansına erişmiş olurlar.

2.2.2. Örgütsel Güç Kaynakları

Örgütsel gücün kaynakları örgüt içinde gücün neye dayanılarak kullanıldığını ve kaynağının ne olduğunu gösterir. Güç kavramı sınıflandırılırken güç türleri, güç

kaynakları ve gücün temelleri başlığı altında birçok sınıflandırmanın yapıldığı görülmektedir (Özhan, 2016). Güç kaynakları bize gücü elinde bulunduran bireyin gücünü hangi güç temelinden aldığını ifade eder (Özkalp ve Kırel, 2001).

Dayanan-Uğur'a (2018) göre güç kaynakları, bir aktörün diğer bireyleri istenilen yönde etkilemede ya da teşvik etmede kullandığı mekanizmanın dayandığı temel ile ilgili olduğunu ifade eder. Bu çerçevede güç kaynağı, gücün üzerinde kurulduğu maddi ve maddi olmayan temelleri kastedilmektedir. Özdemir'e (2013 akt. Demir, 2014) göre güç kaynaklar, bireylerin başkalarını etkileyebilmek için başvurdukları kaynaklar olarak değerlendirilmektedir. Ertürk (2007), yaptığı çalışmada fiziksel (zorlayıcı), ödüllendirme gücü, ekonomik güç, uzmanlık güç, kişilik (karizmatik) güç, makam (konum) gücü, performans (başarı) gücü, politik (ideolojik) güç gibi güç kaynaklarından bahsetmiştir. Güç kaynakları bazı araştırmacılar tarafından sınıflanmıştır (French ve Raven, 1959; Etzioni, 1961; Johnson, Koenig ve Brown, 1985 ve Yukl ve Falbe, 1991).

Güç kaynaklarına ilişkin en bilinen yaklaşım French ve Raven'in (1959) güç modeline dayanır. French ve Raven'in çalışmasında zorlayıcı güç (coercive), ödüllendirme gücü (reward), yasal güç (legitimate power), uzmanlık gücü (expert), ilgi (referans) ve bilgi güç olmak üzere beş farklı güç kaynağı şeklinde bir sınıflama yapmışlardır. Yukl ve Falbe (1991) French ve Raven'in sınıflamasına "ikna edicilik" ve "karizma"yı ilave etmiştir. Etzioni (1961 akt. Baydemir, 2016) ise üç çeşit örgütsel güçten söz etmektedir. Bunlar ödüllendirme gücü, cezalandırıcı güç ve kuralsal (normatif) güçtür.

Johnson, Koenig ve Brown (1985, akt. Çalışkur, 2016) güç kaynaklarının içerisinde bir sınıflama yapmıştır. Bu sınıflamada güç kaynaklarını "aracılı" ve "aracısız" olarak ikiye ayırmışlardır. Aracılı güç kaynaklarını; ödül, ceza ve yasal güç olarak, aracısız güç kaynaklarını ise kaynak, uzmanlık, geleneksel, meşru ve bilgi gücü olarak sıralamışlardır. Araçlı güç kaynaklarının somut bir dayanağı vardır; ödül gücünü kullanabilmek için ödüle ihtiyaç vardır bu da güce sahip olan kişiden bağımsızdır. Araçsız olan güç kaynakları ise güç doğrudan güce sahip olan kişiden doğmaktadır. Örneğin uzmanlık gücü, bu güç kaynağı kişinin kendisinde bulunan bir şeydir ve bunu uygulamak için dışsal bir ekene ihtiyacı yoktur.

Güç kaynakları ile ilgili bir başka görüş Mintzberg (1983) tarafından açıklanmaktadır. Ona göre kaynakları teknik bilgi, beden dili bilgisi, yasal yetki ve nüfuz olmak üzere beş ayrı güç kaynağı şeklinde sınıflandırılabilir. Buna göre daha önce belirtilen kaynaklara

bilgi gücü ve nüfuz etkisinden kaynaklanan gücü vurgulamıştır. Pfeffer (1992) ise yöneticinin güç kaynaklarına daha genel bir bakışla, gücü kaynakları üzerindeki kontrolün ve bilgi veya bilgiye ulaşım üzerindeki kontrolün de bir güç kaynağı olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca bu gücün resmî ya da yasal bir güç olarak değerlendirmiştir.

Bacharach ve Lawler (1982)'e göre ise örgütsel gücün dört kaynağı vardır: *Yapısal mevki*; bir örgüt aktörün örgütün yapısında işgal ettiği yerden kaynaklanan güç, *Kişisel özellikler*; karizma, hitabet yeteneği, pozisyonlar için etkili biçimde mücadele edebilme yeteneği gibi özelliklere atıf yapar, *Uzmanlık* ise bu kaynak, aktörlerin örgüte getirdikleri özelleşmiş bilgiye atıf yapar. Son olarak, bu fikrin kaynağı Mechanic'in (1962 akt. Aydın ve Coşkun, 2007) çalışmasından ilham alınmaktadır. Bir örgütte olan birimlerin bazılarında nispeten daha önemlidir. Şanslı olarak bu Çok önemli birimleri işgal edenlere belli güç imkânına erişmektedir. Bu çalışma kapsamında French ve Raven'in (1959) sınıflaması benimsenecek olup aşağıda bu örgütsel güç kaynakları değerlendirilmiştir.

2.2.2.1. Zorlayıcı güç

Bu güç tipinde gücü kullanan kişi diğer kişi ya da kişileri zorlayarak belirli bir eyleme ya da düşünceye geçmelerini ister. Başka bir ifadeyle ast-üst ilişkisinde yönetici çalışanları zorlayarak veya cezalandırma ile emre itaat ettirme veya bir davranışı değiştirmeye çalışır. Fiziksel, sözel, psikolojik, maddî faktörler kullanılarak kişi üzerinde zorlayıcı etki yaratılmaya çalışılır. Alanyazındaki bazı kaynaklar personele verilen cezaların zorlayıcı güç olarak görülebileceğini ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle bu yöntem, yöneticinin astlarındaki istenmeyen bir davranışı ortadan kaldırmak veya astlarında istediği davranışı oluşturmayı ceza ile sağlama yeteneğidir (Hoy ve Miskel, 2012). Bu gücün bireyler üzerinde etkili olması, cezanın bireylerde oluşturduğu korku duygusundan dolayıdır. Bireyler üzerinde korku hissi yaratan; maaş kesintisi, kınama cezası, zam artışının kesilmesi, çalışma saatlerinin zorlaştırılması gibi etkenler zorlayıcı gücün kaynaklarıdır (Özhan, 2016). Örgütlerde zorlayıcı gücün kullanımı örgütün yapısına göre değişebilmektedir. Bazı örgütlerde zorlayıcı güç yöneticiye bırakılmıştır. Bazı örgütlerde zorlayıcı gücün nasıl kullanılacağını açıkça tanımlayan kurallar ve prosedürler bulunmaktadır (Özhan, 2016). Bu bağlamda bakıldığında ceza sisteminin dışında da çalışanların birbirleri üzerinde kullanabileceği zorlayıcı güçler vardır.

Örgütsel ortamda zorlayıcı güç sadece direkt olarak yönetici tarafından uygulanamaz; dolaylı yollardan da uygulanabilir. Ya da yönetici dolaylı yollardan çalışan üzerinde baskı oluşturma yoluna gidebilir. Bir iş gören çalıştığı kurumda alay ve reddedilme korkusundan dolayı kendisini baskı altında hisseder ve kurumda diğer çalışanların sahip olduğu normlara ulaşmak için çabalar (Lunenburg, 2012). Örneğin bir okul müdürü düşük performans gösteren öğretmenle bire bir konuşmak yerine, öğrencilerin o dersteki başarısını, toplantı sırasında dile getirmeyi tercih etmesi okullarda olağan bir durumdur. Ancak okul müdürünün bu davranışı öğretmen üzerinde, diğer öğretmen arkadaşlarının yanında, bir baskı aracı olarak kullanılması ve düşük performanslı öğretmenin mahcup duruma düşürülmesine neden olur. Bu durum aslında sadece düşük performans gösteren öğretmen üzerinde etki yaratmaz aynı zamanda diğer öğretmenler üzerinde de benzer bir etki yaratacaktır. Bu durum okul müdürü tarafından öğretmen üzerinde dolaylı olarak yaratılan zorlayıcı güce örnek teşkil etmektedir (Özhan, 2016).

2.2.2.2. Ödüllendirme gücü

Bu güç türün temelinde ödülün cezbedici gücü vardır. Yöneticinin örgüt kaynaklarını dağıtma yetkisinden kaynaklanır. Buna göre yönetici alt çalışanını sevk ettiği doğrultuda davrandığında, ona sunduğu veya sunabileceği ödüllerle gücünü hissettirir (Çalışkur, 2016). Hoy ve Miskel (2012) ödüllendirme gücünü, yöneticinin istediği davranışı oluşturmak için kullandığı ödül ile örgüt üyelerinin davranışını etkileme yeteneği olarak ifade etmişlerdir. Yönetici tarafından istenilen doğrultuda davranış sergileyen çalışanların ödülü; terfi, zam, atama, izin gibi birçok şekilde görülebilmektedir (Özhan, 2016).

Kamu kuruluşlarında ödül gücünün formal ve informal boyutu bulunmaktadır. Ödül gücünün formal boyutu yasa ve yönetmelikler tarafında belirlenen boyuttur. Örgütlerde ödüllendirmenin hangi koşullarda yapılacağı yasal metinlerle belirtilmektedir. Bu durumlarda ödül gücü, formal bir değer kazanmaktadır. Ödül gücünün informal boyutu ise yasal metinlerle belirtilmemektedir. Örneğin, yönetici bir çalışanı grup önünde kutlaması ödül gücünün informal boyutunu gösterir (Özhan, 2016).

Ödül gücünün etkisi yöneticinin bu gücün kullanımda gösterdiği hassasiyeti ve çalışanlar üzerinde oluşturduğu adalet duygusunu etkiler (Altinkurt ve Yılmaz, 2012). Bu bağlamda yönetici bu gücün kullanımında objektif kriterleri gözetmesi ya da verilen bir ödülün hangi gerekçeye dayanarak verildiğini açıklaması gerekmektedir. Aksi takdirde herhangi

bir kıstas gözetilmeden ve neye dayanarak verildiğini herkese açıklanmadan verilen ödül bu gücün kötüye kullanılmasını gösterir. Bunun yansıra bu güç örgüt çalışanlarının gözünde değerini kaybeder ve zamanla önemsiz hale gelir ve kullanılamaz hale gelir.

2.2.2.3. Yasal güç

Bu güç yönetici konumundaki kişinin örgütteki pozisyonundan doğan ve örgüt yönetiminin yasal ve meşru seviyede kendisine verdiği güçtür. Böylece yönetici çalışanlarına emir verme yetkisini kullanır ve gerekenin yapılmasını bekler. Aksi halde yasa ve yönetmeliklere dayanarak bu yasa ve yönetmelikler tarafından verilen gücünü kullanabilir (Çalışkur, 2016). Başka bir anlatımla yöneticinin bulunduğu resmi konumundan güç olarak astların davranışlarını etkileme yeteneğidir (Hoy ve Miskel, 2012). Yasal güç, örgütsel hiyerarşiden kaynaklanan ve lidere örgüt içerisindeki statüsünden gelen güçtür. Başka bir ifadeyle yasal güç, kişinin bulunduğu mevkiden dolayı etrafındaki kişileri etkileyebilmek için yasa ve yönetmelikler tarafından kendisine verilen güçtür.

Bireyin kişisel olarak sahip olduğu bir güç kaynağı olmayıp örgütteki pozisyonunun bireye sağladığı bir güç kaynağıdır. Bu durumda işgörenlerin yöneticilerin emir verme haklarının olduğunu koşulsuz kabul eder (Hoy ve Miskel, 2012). Bu çerçevede yasal güç otorite ile eşanlı olarak görülmektedir (Weber,1947).

2.2.2.4. Uzmanlık gücü

Uzmanlık gücü bireyin sahip olduğu kişisel kaynaklı güçlerdendir (French ve Raven, 1959). Yöneticinin sahip olduğu özel bilgi ve becerilerle diğer grup üyeleri üzerinde istenilen davranışı oluşturabilme yeteneğidir (Hoy ve Miskel, 2012). Fikirlerine önem verilen ve güvenilen bir yönetici astlarını etkilemede daha başarılı olmaktadır. Uzmanlık gücü bazı araştırmacı aynı zamanda bilgi gücü olarak kullanan bazı araştırmacılar da mevcuttur (Aydın, 2016).

Üstün belirli bir alanda sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek gibi donanımlarını astlarına gösterebilmesi ile gelişen ve uzun vadede epeyce etkili olan bir güç türüdür. Astlar, yöneticilerinin bilgi ve deneyimlerinden yararlanabilecekleri ve kendilerini

geliştirebilecekleri hissini geliştirdiklerinde yöneticinin arzu ettiği biçimde davranmaya istekli olurlar.

Bu gücün etkisi yüksektir. Çünkü bireyler üzerindeki etkisi herhangi bir zorlamaya dayalı değildir. Yönetici, sahip olduğu uzmanlık gücüyle çalışanlarını etkileme de başarı sağlıyorsa bu, başarısının uzun süreli olacağını göstermektedir (Özhan, 2016). Örgütler giderek daha karmaşık ve daha ileri bir teknolojiye sahip hale geldikçe, hiyerarşinin her düzeyinde örgüt üyelerinin uzmanlık gücü daha da önem kazanır (Luthans, 2011). İlgili ya da referans gücü ise kişilik bir güç türü olduğu için yöneticilere sınırlı değildir. Mesela okul kadrosunda bulunan ve belli bir alanda uzmanlığa erişmiş bir çalışan, uzmanlığını kullanarak okul yöneticisinin ya da diğer öğretmenlerin üzerine etki oluşturabilir. Fallon, (1999) tarafından Gana'nın Larteh kasabesindeki kadınların üzerinde yaptığı araştırmaya göre eğitimi görmüş kadınların sosyal mevki ve sosyal gücünde bir artış olduğu ortaya çıkmıştı.

2.2.2.5. *Karizmatik güç*

Yöneticinin sahip olduğu kişisel özelliklerinden dolayı grup üyelerinin hayranlığını kazanarak istenilen davranışı sağlama yeteneğidir (Hoy ve Miskel, 2012). Bu güç türünde yöneticiden gelen emirlere karşı grup üyelerinde sorgusuzca bir kabul hissi oluşur. Bir yöneticiye çalışanları tarafından ne kadar sevgi, saygı ve hayranlık duyuluyorsa yöneticinin çalışanlar üzerindeki gücü ve etkisi o kadar fazla olur (Robbins ve Judge, 2012). Bu güç türü ile yöneticiler çalışanları üzerinde daha çabuk ve uzun süreli davranış değişiklikleri meydana getirebilir. Çünkü istenilen davranış değişikliği çalışanlar tarafından da onay görmektedir (Özhan, 2016).

Karizmatik güç, örgüt içinde diğer kişiler (astlar ve üstler) tarafından beğenilme, takdir edilme hatta özenme davranışlarını sağlaması ve bunu yaparken de hiçbir baskı ve zorlama olmadan sevgi, saygı ve güven temeline dayanılarak bağımlılık oluşturması nedeniyle oldukça etkili bir güç çeşididir.

Karizmatik güçte hiçbir şekilde baskı ve zorlama yoktur. Çalışanların yöneticilere karşı hayranlık, takdir etme, saygı, sevgi ve en önemlisi güven duymaları temeline dayanır. Bu nedenle etki derecesi oldukça yüksek bir güç çeşididir (Bayrak, 2001).

2.2.3. İlgili Yurtdışı Araştırmalar

Yurtdışında yapılan araştırmalarda daha çok gücün kavramsallaştırması üzerinde olduğu görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, örgütsel güç kaynaklarının sınıflandırması konusunda pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda genel olarak kabul güç kaynakları beş farklı güç türü olarak sınıflandırılmıştır (French ve Raven, 1959). French ve Raven'ın yaptığı sınıflandırma, teorik ve deneysel araştırmalara dayanmaktadır. Bu araştırmacılara göre güç tipleri; yasal güç, zorlayıcı güç, ödül gücü, karizmatik güç ve uzmanlık gücü olarak sınıflandırılmıştır (Griffin, 2006; Hoy ve Miskel, 2010; French ve Raven, 1959). Sorm ve Gunbayii (2018) Kambodiya'da yasal gücün kullanımıyla ilgili yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre; okul müdürleri genellikle gücü kötü kullanma, güç mücadeleleri, kurallara uymama, motivasyon eksiliği gibi problemlere çok zaman ayırdıkları görülmektedir. Graham (2015) liselerde güç kaynaklarının kullanımı ile öğretmenlerin profesyonellik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; okul müdürleri tarafından uzmanlık gücü, bilgi gücü, referans gücü ve ödül gücü kullanıldığında, öğretmenlerin kendileri ile ilgili profesyonellik algıları daha yüksek olduğu görülmüştür. Zorlayıcı gücü, ilişki gücü ve yasal güç kullanıldığında ise öğretmenlerin kendileri ile ilgili profesyonellik algıları düşmektedir. Le Roux (2012) ise okul müdürlerinin eğitim kalitesini etkilemede kullandıkları güç türlerini incelemiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre okul müdürlerinin daha çok makam gücü ve kişisel güç kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada okul müdürlerinin güç kavramını kavramada ve etkili kullanmada yetersiz kaldıklarını saptanmıştır. Dahası güç kullanmayı tercih etmemelerine rağmen farklı birçok durumda güç kullanmak durumunda kaldıkları belirlenmiştir. Lyons ve Murphy (1994) tarafından yapılan araştırmada ise okul müdürlerinin öz yeterlikleri ile güç kullanımı arasında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

2.4. İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Alanyazında örgütsel güç kaynakları ile ilgili birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalarda genellikle kullanılan örgütsel gücün çeşitli değişkenler (yıldırma, örgütsel bağlılık, iklim, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık, sinizm vb.) ile ele alındığı görülmektedir.

Altinkurt ve Yılmaz, (2012), okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre güç tipi ölçeğinin alt boyutlarının, örgüt iklimi ölçeğinin alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Yorulmaz (2014), ortaöğretim kurumlarındaki okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının düzeyleri incelenmiştir. Bu çalışmada, öğretmenlerin görüşlerine göre; uzmanlık, karizmatik, ödüllendirme, yasal ve zorlayıcı güçlerin yüksek düzeyde kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Ancak yöneticilerin görüşlerine göre bütün güç kaynaklarını yüksek düzeyde kullandığı saptanmıştır. Atmaca, (2014) Okul yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkiyi İncelemiştir. Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır: Okul yöneticileri en çok bağlılık gücünü kullanmaktadırlar. En az ise zorlayıcı güç türünü kullanmaktadırlar. Öğretmenler örgütsel sinizmi en fazla davranışsal boyutta, yıldırma gücünü en fazla görev boyutunda yaşamaktadırlar. Öğretmenler, örgütsel bağlılığı ise en fazla içselleştirme boyutunda yaşamaktadırlar. Okul yöneticilerinin kullandıkları zorlayıcı güç türleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm yaşama düzeyleri arasında pozitif bir ilişki vardır. Ancak diğer güç türleri ile negatif bir ilişki vardır. Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin yükselmesi onların yıldırma yaşama düzeylerini de yükseltmektedir. Örgütsel sinizm düzeyi artan, yıldırma maruz kalan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları da zayıflamaktadır.

Karaman, (2015), Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, okul müdürleri, en fazla uzmanlık gücünü, kullanmaktadır. Ödül gücü, zorlayıcı güç ve karizmatik güç öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları üzerinde anlamlı yordayıcılardır. Yasal güç ve uzmanlık gücü boyutları ise öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları üzerinde anlamlı yordayıcılar değildir Diş (2015), okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırma ortaokullarda görev yapan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre güç tipi ölçeğinin ödül gücü boyutu örgüt iklimi ölçeğinin destekleyici müdür davranışları, samimi öğretmen davranışları ve işbirlikçi öğretmen davranışları boyutlarını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Güç tipi ölçeğinin yasal güç boyutu, örgüt iklimi ölçeğinin emredici müdür davranışları, kısıtlayıcı müdür davranışları, umursamaz öğretmen davranışları boyutlarını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde, destekleyici müdür davranışları ile işbirlikçi öğretmen davranışlarını ise

negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Güç tipi ölçeğinin zorlayıcı güç boyutu, örgüt iklimi ölçeğinin emredici müdür davranışları ve umursamaz öğretmen davranışları boyutlarını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Güç tipi ölçeğinin kişilik gücü boyutu, örgüt iklimi ölçeğinin destekleyici müdür davranışları, emredici müdür davranışları, işbirlikçi öğretmen davranışları boyutlarını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde, kısıtlayıcı müdür davranışları ve umursamaz öğretmen davranışları boyutlarını ise negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Baydemir (2016), Okul yöneticilerinin güç kaynaklarını kullanma becerileriyle kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini yapmıştır. Sonuç olarak "Otorite, Disiplin ve Uzmanlık" gücü arttıkça yöneticilerin kaygı düzeylerinin arttığı saptanmıştır. Bununla birlikte, yöneticilerin "Ödül ve Sembolik" gücü arttıkça yöneticilerin kaygı düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Özhan (2016), okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven algı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışma sonucunda okul müdürlerinin en çok kullandıkları güç türünün yasal güç olduğu ve en az kullandıkları güç türünün zorlayıcı güç olduğu saptanmıştır. Karizmatik güç, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile en yüksek düzeyde ilişkili olan güç kaynağı türüdür. Zorlayıcı güç ise öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile en düşük düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şener-Pars (2017), okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışma ilkökul ve ortaokul öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin en çok kullandıkları güç türü bağıllık güçtür. Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Dayanan-Uğur (2018), öğretmen algılarına göre yöneticilerin güç kaynakları ile çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışma sonucunda yöneticilerin sahip oldukları güç kaynaklarının, çatışma yönetim stillerini anlamlı bir biçimde yordadığı tespit edilmiştir. Pamuk, (2018). Ortaöğretim okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarını incelemiştir. Bu çalışma sonucunda ortaöğretim okul yöneticileri en çok yasal gücü sonra sırasıyla uzmanlık, karizmatik, ödül ve zorlayıcı gücü kullanmaktadırlar. Bu çalışma hem okul yöneticileri hem de öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak yapılmıştır. Çevik, (2018) okul yöneticilerinin kullandıkları makamsal güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizm davranışları arasındaki ilişkiyi

incelemiştir. Öğretmenlerin üzerinde yapılan bu araştırmanın sonucunda okul yöneticilerin makamsal gücün alt boyutlarında olan yasal gücün kullanıldığı sonucuna varılmıştır.

2.3. Güç Mesafesi

2.3.1. Güç Mesafesi Kavramı

Bireyi anlamak ve bireyin davranışlarını anlamlandırmak sosyal bilimlerde birçok bilim alanının temel amacıdır. Psikoloji de bireyin davranış örüntüleri altındaki sebeplerle ve insanı anlamakla ilgilenir. İnsan bulunduğu sosyal çevre açısından değerlendiren, birey ve toplumu anlamak sosyolojinin ilgi alanını oluşturmaktadır. Sosyologlar kültürün temel öğelerden olan norm ve değerleri inceler. Sosyal ortamlarda benimsenen değerler ve normalar toplumdan topluma değişebilmektedir. Başka ifade ile norm farklılıkları yaratan şey, insanın beslendiği kültürdür.

Bireyler doğumdan hemen sonra sosyal etkileşimler sonucunda bir kültür içinde yoğrulmaktadır. Phatak (2000), kültür sürecinin doğumdan başlayarak birey için işlemeye başladığını ifade etmektedir. Kültür toplulukları birbirinden ayıran özgün düşünme ve davranma şekilleri olarak tanımlanmaktadır. Sargut'a göre kültür, bir toplumu diğer bir toplumdan ayıran kolektif düşünme biçimidir (Sargut, 1994). Buna göre toplumların birbiri ile olan farklarından biri düşünme biçimlerinde bulunmaktadır. Güvenç (1997) ise kültürü, toplumun üyesi olarak insanın yaşayarak, yaparak öğrendiği ve öğrettiği maddi manevi her değerlerden oluşan karmaşık bir bütündür. Bu bağlamda düşünüldüğünde kültür içinde yoğrulduğumuz toplumun bireye kattığı mayadır. Bu maya sayesinde şekillenir ve bu maya sayesinde gelecek nesilleri şekillendirir.

Kültür kavramı, genellikle bir toplumun duyuş ve düşünüş birliğini sağlayan bütün değerlerinin toplamı olarak ifade edilebilmektedir (Hançerlioğlu, 2006). Başka bir ifade ile kültür bir toplumun dünyayı algılama sistemidir. Bir kültürün bireyleri sistemin bir parçası olarak sisteme uygun hareket etmektedirler. Kültürün bir başka tanıma göre, belirli bir toplumu oluşturan insanlar tarafından belli bir zaman diliminde paylaşılan bilgiler, inançlar, değerler, gelenekler, alışkanlıklar ve davranışlardır (Cockerham, 1995). Kültürün anlaşılması için yapılan çok çalışma mevcuttur (Handy,1993; Deall ve

Kennedy, 2007 ve Hofstede,1980). Bu çalışmalardan Hofstede'nin Kültürel Değerler Kuramı benimsenecektir.

2.3.2. Hofstede'nin Kültürel Değerler Kuramı

Kültürel farklılıkların birey davranışını nasıl etkilediği konusunda yapılan en kapsamlı çalışma, 1967-1978 yılları arasında Hofstede tarafından yapılan çalışmalardır. Bu çalışmalar 50'den fazla ülkede bulunan IBM şirketinin çalışanları üzerinde yürütülmüştür Hofstede'in (1980). Bu çalışmada örgüt üyelerinin paylaştıkları önemli değerler, standartlar, normlar, inançlar ve anlayışlar bütünü olarak ifade edilebilecek örgüt kültürü kavramını incelenmiş ve boyutlandırılmıştır (Öncül, Deniz ve İnce, 2016). Hofstede'in çalışmalarda ilk elde edilen bulgulardan kültür dört faklı boyutta incelenmiştir. Bunlar; belirsizlikten kaçınma, bireycilik-toplulukçuluk, erillik-dişilik ve güç mesafesidir (Hofstede, 1980). Daha sonraki yıllarda Asya'da yapılan araştırmalarla Hofstede, bu boyutlara beşinci boyut olarak, uzun dönemli ve kısa dönemli bakış açısını kapsayan zaman oryantasyonunu eklemiştir. Bu çalışmada Konfüçyüs dinamizmi (uzun ve kısa döneme yönelme) beşinci boyut olarak bu boyutlar arsında yerini almıştır (Hofstede, 1994). Daha sonraki çalışmada da müsamaha-kısıtlama boyutu eklenerek boyut sayısı altıyı yükseltilmiştir (Yakut, 2012). Bu boyutlar ulusal kültürün örgüt kültürü açısından sonuçlarını oluşturmaktadır. Konuyu daha iyi anlamak amacıyla bu boyutların ilk beşi aşağıda kısaca açıklanmıştır. Son olarak da araştırmanın konusu olan güç mesafesi ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

2.3.2.1. Belirsizlikten kaçınma

Bu kavram, bir toplumda ya da örgütte kişilerin bilinmeyen durumlar karşısındaki tavırları ile ilgilidir (Karaçelebi, 2016). Belirsizlikten kaçınma toplum üyelerinin belirsizlik karşısında gösterdikleri tavırlarını açıklar. Temel olarak bakıldığında belirsizlikten kaçınma düzeyinin yüksekliği toplum üyelerinin belirsizlikle başedememenin bir sonucu olarak algılanabilir. Yani toplum üyeleri belirsizlikle baş edemedikleri için bu belirsizliklerden kaçma yolunu tercih etmektedirler. Bu boyuta göre farklı kültürlere sahip bireyleri belirsizlikler karşısındaki kaçınma tavırları birbirinden farklı düzeylerde dir. Lorcu (2019), belirsizlikten kaçınma, belli bir kültüre ait bireyin belirsiz veya bilinmeyen durumlar tarafından tehdit edildiği ölçüde tanımlanabilir. Başka

bir ifade ile belirsizlikten kaçınma, belli bir kültürün muamma içeren durumlar karşısında benimsedikleri ortak bir tutum olarak ifade edilebilir. Ancak bu ortak tutumun düzeyi toplumdan topluma farklılık gösterebilir.

Belirsizlikten kaçınmanın yüksek olduğu toplumlarda belirsizlikten kaçınmanın düşük olduğu toplumlara göre bu belirsizliklerin ortadan kaldırmak amacıyla daha fazla yazılı kurala ihtiyaç duyarlar (Jahangirov, 2012). Başka bir ifadeyle belirsizliğin ortadan kaldırılması için daha çok yasal yönlendirmeye ihtiyaç duyar. Hofstede'e (1983b) göre, belirsizlikten kaçınma eğiliminin düşük olduğu toplumlarda, kaygı düzeyi düşüktür, değişime karşı direnç daha azdır, kuşaklar arası çatışma düzeyi daha düşüktür, bireysel risk alma ve ilerleme eğilimi fazladır. Belirsizlikten kaçınma aslında ortak kültür paylaşan bireylerin girişimleri ile ilgilidir. Belirsizlikten kaçınmanın yüksek olduğu durumlarda toplum üyeleri yeniliğe çok açık değildir. Bireysel girişimler azdır.

2.3.2.2. *Bireycilik-toplulukçuluk*

Hofstede'in (1980) kültür araştırmasında elde edilen bir başka boyut bireycilik-toplulukçuluk boyutudur. Bu boyut toplum üyelerinin davranışların daha çok bireyin kendini düşünmesine mi dayalı yoksa toplumu düşüncesine dayalı olduğunu gösterir. Hofstede (1980) bireyciliğin, bireyler arası bağların zayıf olduğu toplumlarda geçerli olduğunu ifade etmektedir. Her bir birey kendisi ve ailesine bakmakla yükümlüdür. Benzer şekilde toplulukçuluk ise, bireyler arasında bağların güçlü olduğu toplumlarda geçerli olduğunu ifade etmektedir. Bu toplumlarda bireyler hayatları boyunca bağlı gruplara aidiyet duygusunun yüksek olduğunu ifade etmektedir (Ton, 2008).

Buna dayanarak Hofstede bu tutumun, farklı toplumlarda farklılık gösterdiğini ifade etmektedir ve toplumları bireyci ve toplulukçu (kolektivist) olarak ikiye ayırmaktadır. Hofstede'e göre bireysellik boyutu; bir toplumda veya kişiler arasındaki ilişkilerde bireylerin kendi imajlarını, "ben" veya "biz" olarak tanımlamasını ifade etmektedir. Ben kavramı, bireyselliğin ön planda olduğu toplumlarda hâkim olmaktadır. Bireyci toplumlarda kişiler kendi çıkarları doğrultusunda hareket ederler ve zayıf sosyal çalışma çevreleri vardır. Kişiler arası sosyal bağlar zayıftır. Buna karşılık olarak toplulukçu toplumlarda grup anlayışı vardır ve grup üyeleri birbirlerini önemserler. Toplulukçulukta bağlılık esastır. Bireyler kendilerini; toplumun, örgütün, ailenin bir parçası olarak görürler ve bireyler için önemli olan bağlı oldukları yapının çıkarlarıdır (Ulus, 2018).

Basabe ve Ros (2005) bireyci toplumlarda kayırmacılık düşük düzeyde ve insan hakları daha planda olduğunu belirtmişlerdir.

Hofstede yapmış olduğu çalışmada zengin ülkelerdeki toplumların daha bireyci bir yaklaşıma sahip olduğunu bunun aksine daha az gelişmiş ülke toplumlarının daha fazla toplulukçu bir yaklaşıma sahip olduğunu ortaya koymuştur (Öğüt ve Kocabacak, 2008).

2.3.2.3. Erillik-dişilik

Erillik ve bunun karşıtı olarak dişilik, toplumsal değerlerin cinsiyetler arası dağılımını göstermektedir (Karaçelebi, 2016 ve Lorcu, 2019). Cinsiyetler arasında duygusal ve sosyal roller konusunda güçlü bir ayırım benimsenmediğinde, topluma, “dişi toplum” denir ve böyle bir toplumda duygusal ortam hakimdir. Eril toplumlarda, hem erkekler hem de kadınlar iddialı ve rekabetçi olmasına rağmen, kadınların bu durumu daha az yaşamaktadır.

Hofstede ve Minkov (2011) IBM çalışmaları sırasında ortaya çıkan sonuçlarda olduğu gibi; yaklaşık olarak her toplumda kadınların değer yargıları erkeklerin değer yargılarına göre daha az farklılık göstermektedir. Buna karşılık olarak erkeklerin değer yargıları ise birbirinden farklı, rekabetçi ve daha iddialı olduğu görülmektedir. Dişi toplumlarda mülkten önce insan ilişkilerinin önemli olduğu, refah düzeyin korunmasına önem verildiği görülmektedir (Hofstede, 1983a). Bu toplumlarda geleneksel anlamda dişilikle ilişkilendirilen kavramlar şefkatli, merhametli, nazik, sadık, çocuklara karşı sevgi dolu ve anlayışlı kavramlardır (Sargut, 2001). Eril toplumlarda ise sosyal dayanışma, hayat kalitesinin artırılması, sosyal ilişkileri güçlendirme gibi konulara nispi olarak az önem vermektedir (Çarıkcı ve Atilla, 2009). Bu toplumlarda atılganlık, para elde etme ve materyalist eğilimler, egemen değerler olarak öne çıkmaktadır (Sargut, 2001).

2.3.2.4. Konfüçyüs dinamizmi (uzun dönemli uyum sağlama)

Hofstede batı kültürlerde kullandığı ölçütleri doğu kültürlerde kullanması eleştirilmiş; bu nedenle araştırmasının daha sonraki aşamasında doğu kültürlerinin incelenmesi sonucunda Konfüçyüs değerlerini (zaman perspektifi kısa döneme yönelik olma ve uzun döneme yönelik olma) beşinci boyut olarak çalışmasına eklemiştir (Yayık, 2017). Bu boyut Hofstede tarafından diğer boyutlara 1991 yılında eklenmiştir. Bu boyut toplum üyelerinin ne gelecek odaklı algı düzeyini göstermektedir. Buna göre uzun dönem algı

düzeıı yüksek toplumlarda kültür daha dinamik ve üyeler daha geniş bir perspektife sahip oldukları ifade edilir. Buna karşın kısa dönem algı düzeıı yüksek toplumlar şimdiki ya da geçmiş zaman odaklı toplumlar oldukları ifade edilir (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010).

Başka bir ifadeyle bu boyut toplumun neye odaklandığını göstermektedir. Uzun dönem yönelimi bazı kültürlerde zamanı daha çok gelecek merkezli olarak algılanması ile bazı kültürlerin daha çok geçmişe yönelmektedir (Güven, 2018). Bu odaklanma biçimi Konfüçyüs dinamizmi olarak adlandırılmıştır. Toplum üyelerinin uzun döneme yönelik odaklanma durumu Konfüçyüs öğretisinin ilkelerine uygun olarak çözümlenmiştir. Çünkü bu bulunan duygular arasında sabır, azla yetinme, tutumluluk ve mahcupluk duyguları vardır. Kısa döneme yönelik odaklanma durumunda ise; geleneklere bağlılık, sosyal davranış kurallarına koşulsuz itaat duyguları vardır (Öğüt ve Kocabacak, 2008).

Hofstede ve Bond (1988), daha sonra bu ayrımı batı mantığı ve doğu mantığı olarak nitelendirmişlerdir. Bu adlandırmada, doğu mantığında önemli olan şeyin erdemlilik olduğunu ve batı mantığında ise doğru olanın erdemlikten ziyade doğru veya yanlışlığın önemine vurgu yapıldığı ifade etmişlerdir. Seymen ve Bolat (2005), doğu mantığında düşünen bireylerin daha çok geleneksel kültürden öğrenmiş olduğu bir olgunun ne kadar erdemli olduğuna odaklanır.

2.3.2.5. Güç mesafesi

1960'lı yıllarda kullanılmaya başlanan Güç mesafesi kavramı, sosyal psikolog Mauk Mulder tarafından kişilerarası güç dağılımındaki farklılıklarını anlatmak için kullanmıştır (Yorulmaz, Çolak, Altinkurt ve Yılmaz, 2018). Hollandalı bir deneysel sosyal psikolog olan Mauk Mulder'in güç mesafesi olgusunu, astları yöneticilerinden ayıran duygusal mesafeyle ilgili araştırması bağlamında kullanmıştır (Lorcu, 2019). Güç mesafesi boyutu, Hollandalı sosyal psikolog Mauk Mulder'in yaptığı çalışmayı temel alan Hofstede tarafından geliştirilmiştir. Böylece güç mesafesi, kültür boyutları arasında bir boyut olarak yerini almıştır (Hofstede ve Hofstede, 2005). Aynı zamanda bireylerin güç mesafesi boyutunda birbirleriyle eşit olmadığı düşüncesine dayanmaktadır (Yayık, 2017). Hofstede (2001) güç mesafesini, toplumun görece az güçlü üyelerinin gücün eşit olmayan dağılımını kabullenme ve normal karşılama derecesi olarak kavramsallaştırmıştır. Başka bir ifade ile kavram, toplumdaki eşitsizliklerin güçlü kesimler kadar, görece az güçlü

kesimler tarafından ne düzeyde benimsendiğini ifade etmektedir (Hofstede, 2011). Güç mesafesi kavramının ilgilendiği konu toplumdaki eşitsizlik ve bu eşitsizliğin farklı kültürlerde algılanış biçimleridir (Karaçelebi, 2016). Bir başka tanıma göre güç mesafesi, bir topluluk tarafından güç dağılımındaki eşitsizliğin kabul edilme düzeyidir (Robertson, 2000). Yayık (2017) ise Güç mesafesi; toplum, grup ya da bireyin, güç, otorite, prestij, statü, zenginlik ve maddi servet açısından sınıflandırılma şeklidir. Güç mesafesi bir toplumun bireylerinde ve işletmelerindeki güç dağılımının eşit olup olmadığı ile ilgilidir (Halo, 2015).

Yukardaki tanımlardan görüldüğü gibi güç mesafesi kavramı toplumdaki eşitsizliklerin toplum tarafından kabullenme derecesini ortaya koymakla ilgilidir. Kavram daha çok toplumdaki ve sahibi olduğu örgütlerdeki güç dağılımında mevcut olan eşitsizlikleri konu edinmektedir.

Toplumlar ve örgütlerde hiyerarşi ve güce dayalı olan eşitsizliğin ne ölçüde kabul edilebilir olduğunu ifade eden güç mesafesi: yüksek güç mesafesi ve düşük güç mesafesi olmak üzere iki kategoride şeklinde görülebilir (Yayık, 2018). Yüksek güç mesafesi güç eşitsizliklerinin kabul edildiği, düşük güç mesafesi ise insanların sosyal ilişkilerde güçte eşitlik beklediği anlamına gelir (Çağlar, 2001). Başka bir ifade ile güç mesafesinin düşük ya da yüksek olduğu kültürler; bireylerarası eşitliğe verilen önem, bireylerin gelir düzeyleri ve yaşam biçimleri arasındaki farklar, yönetimdeki hiyerarşik yapı, kullanılan güç kaynakları, katılım ve karar vermede ayırt edici bir özelliğe sahiptir (Sıgır ve Tıgılı, 2006).

Güç mesafesinin yüksek olduğu kültürlerde ya da toplumlar, toplum üyeleri arasında bir eşitsizlik düzeni olması gerektiği konusunda zımni bir uzlaşım vardır (Yayık, 2018). Böyle bir uzlaşımın hâkim olduğu kültürlerde kast sistemine benzer şekilde herkesin yeri bellidir. Bu tür bir toplumda, ast ve üst birbirlerine karşı eşit olmayan bir durumda bulunmaktadır. Hiyerarşik sistem, bu eşitsizlik üzerine kurulmuştur. Merkezi bir yapı vardır ve astlar ne yapılacağını söylenmesini beklerler. Uzun hiyerarşik yapı içinde, denetim için birçok çalışan görevlendirilmiştir.

Düşük güç mesafesinin egemen olduğu kültürlerde, toplum üyeleri arasında bir eşitlik düzeni olması gerektiği konusunda zımni bir uzlaşım vardır (Yayık, 2018). Başka bir ifadeyle güç mesafesinin düşük olduğu toplumlar; toplumdaki eşitsizlikler azaltılmış, hiyerarşi rollerin eşitsizliği anlamında, sosyal sınıfın alt katmanında olanlar ile üst

katmanında olanlar birbirlerini insan olarak görmekte ve eşit haklara sahip oldukları algısına sahiplerdir. Macit (2010), örgütsel yapıda merkezileşme eğiliminin zayıf olduğu bu toplumlarda, alt kademelere danışma sıklığı artmaktadır. Buna karşın, güç mesafesi büyükse, güçlü merkezileşme oluşmakta, alt kademelere danışma eğilimi azalmaktadır.

Hofstede'ye (1980) göre, eşitsizlik farklı toplumlarda farklı sonuçlar doğurur. Güç mesafesi örgütlerde katılımcı bir örgüt yapısının oluşmasını ve çalışanların karar verme aşamalarına katılımını engelleyebilmektedir. Dolayısıyla çalışanlar ile yöneticiler arasında iletişim sorunu ortaya çıkmakta ve bu durum örgütsel gelişimi olumsuz etkilemektedir (Ghosh, 2011).

Güç mesafesinin bir toplum içinde eğitimde ilgili temel etkileri vardır. Bir toplumda güç mesafesi düzeyi düşük olduğunda ast-üst ilişkileri daha çok güvene dayalıdır. Aynı zamanda öğretmenler ve öğrenciler rahatlıkla iletişim kurabilirler. Öğrenciler sahip oldukları fikirlerini rahatlıkla dile getirebilmekte cesareti davranırlar ve öğretmenlerini eleştirebilirler (Erdoğan, Yaman, Şentürk ve Kalyoncu, 2008). Buna karşın bir toplumda güç mesafesi düzeyi yüksek olduğunda ast-üst ilişkileri daha az güvene dayalıdır. Bu toplumdaki öğrenciler, bilginin aktarımında öğretmene tümüyle bağlıdırlar ve öğretmenlere sınıf dışında da mesafeyi uzak tutarlar. Bu toplumlarda eğitim kalitesi öğretmenlerin yeterliliklerine doğrudan bağlıdır. Bu öğretmenlerin olduğu okullarda bilgi ve etkileşim tek yöndedir. Sadece öğrenciler öğretmenlerden etkilenir.

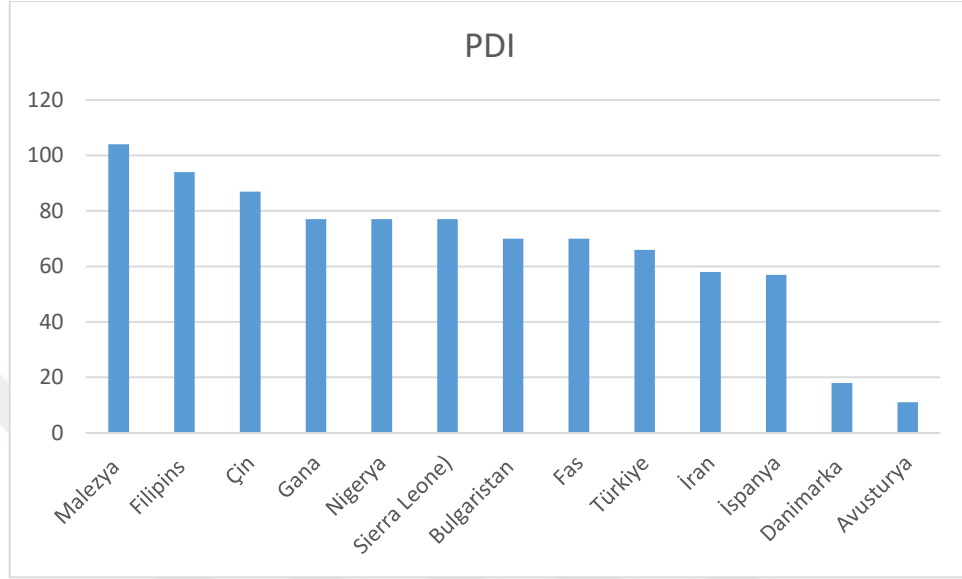
2.3.3. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Hofstede 'ye (1980) da yaptığı araştırmaya göre eşitsizlik farklı toplumlarda farklı sonuçlar doğurur. Bir toplumda kurumlar ve örgütlenmeler içindeki gücün dağılım biçimini, bu dağılımdaki farklılıkların, eşitsizliklerin üyeler tarafından benimsenme ve kabul edilme derecesini göstermektedir (Bakan, 2004). Daniels ve Greguras (2014) yaptıkları araştırmada kuramsal olarak güç mesafesi ve örgütsel çıktıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırmaya göre güç mesafesi ve refah, istismarcı denetim ve yolsuzluk arasındaki araştırmalara ilgi artmıştır. Yani güç mesafesi bazı olumsuz davranışlarda ciddi bir etmendir. Bialas (2009) ise yabancı sermayeli işletmelerdeki yöneticileri kendi ülkelerdeki güç ilişkileri çalıştıkları ülkelerdeki işçilere aynı şekilde davrandığı bulgulanmıştır. Başka bir ifade ile güç ilişkiler sadece kendi kültürümüzde

değil başka bir toplumda bulunduğumuzda kendi kültürel değerlerimize göre hareket etme eğilimimiz yüksek olduğu ifade edilebilir. Geert (1986) öğretim ve öğrenmede kültürel farklılık adlı çalışmasında güç mesafesi boyutu ile ilgili önemli sonuçları elde etmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yüksek güç mesafeli toplumlarda öğretmen öğrenci tarafından açık bir şekilde eleştirilemez, öğretim süreci öğretmen merkezlidir, öğrenci-öğretmen çatışmalarda velilerin öğretmen yanında yer almaları beklenir, düşük güç mesafeli toplumlarda ise durum tam tersidir. Dennehy (2015), yaptığı ampirik çalışmada Asyalı öğrencilerin batılı öğrenciler ile kıyasla ders hocalarıyla tartışmaya girmede daha temkinli olduklarını saptamıştır. Ayrıca kültür eğitim öğretim yöntemleri de etkilemektedir. Düşük güç mesafesi toplumlarda uygulanan yapısalcılık ve işbirlikçi öğretim yöntemleri yüksek güç mesafesi toplumlarda büyük başarısızlıklarla sonuçlanmaktadır (Gervedink Nijhuis, Pieters ve Voogt, 2013). Boateng, ve Agyemang., (2015) tarafından güç mesafesi ve bilgi paylaşımı konusunun araştırıldığı Gana'nın Afiya Kwabre ilçesi asamble, oradaki çalışanlar ve yöneticilerin arasında bilgi paylaşımı düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Puni ve Anlesinya, (2017), Akra'daki 15 tane kamu ve özel kurumlarda çalışanların üzerinde yaptıkları güç mesafesi ve iş yerde muhtemel kötü davranışların açığa çıkarma konulu çalışmanın sonuçlarına göre yüksek güç mesafesi olan örgütlerde kötü davranışların ihbarı düşük düzeyde olduğu ortaya çıktı. Ayrıca ihbar eden kişi için çok kötü sonuçlara neden olduğu saptamışlardır. Martin ve Richard (2017) tarafından Gana Kumasi şehrinde yapılan bir başka çalışmada kültür ve girişimcilik arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmaya yüksek güç mesafesi insanların girişimciliğe başlamalarına olumlu etkisi olduğu saptanmıştır. Kültürel boyutların Gana işletmelerdeki yansımaları konulu bir çalışmada yüksek güç mesafesi işletmelerin hiyerarşi olarak örgütlenmede etkili ve yöneticileri genellikle erilmesi zor olduğu saptanmıştır (Yusif Meikano, 2009).

2.3.3.1. Güç mesafesinin kültür ile ilişkisi

Şekil 2’de bazı ülkelerin güç mesafesi indeksleri yer verilmiştir.

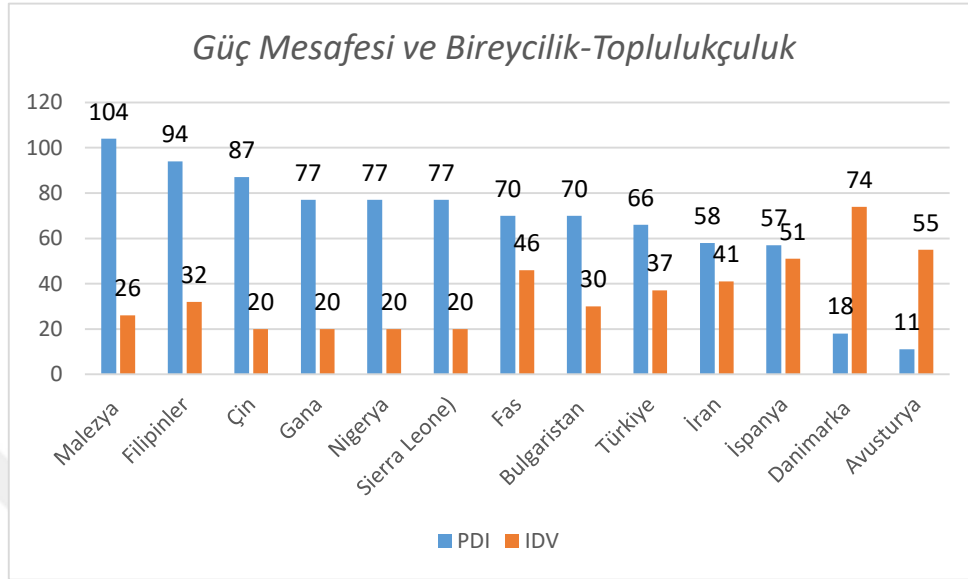


Şekil 2 Ülkelerin güç mesafelerinin karşılaştırılması -Hofstede’in verilerden uyarılmıştır.

Yukarıdaki grafikte Hofstede’nin (2010) Güç Mesafesi İndeks (PDI) verilerinden uyarlanmıştır. Grafikte görüldüğü gibi seçilen ülkeler arasında en yüksek güç mesafesine sahip ülke Malezya (104) ve en düşük ülke Avusturya’dır (11). Türkiye (66) ve Gana (77) ülkelerine ait sıralama grafikte görülmektedir. Bu grafiğe göre Türkiye ve Gana karşılaştırıldığında Gana’nın daha yüksek güç mesafesine sahip bir kültürü olduğu ortaya çıkmaktadır. Her birey yetiştiği kültürün çocuğu olarak ifade eden Hofstede bu araştırma ile kültür ve güç mesafesi arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Güç mesafesi yüksek olan toplumlarda liderin gücüne atfedilen bir ön kabul söz konusudur. Bu toplumlarda, lider tarafından alınan kararlara dair olumsuz yorumda bulunmak saygısızlık olarak algılanabilmektedir (Puni ve Anlesinya, 2017). Gana’da geleneksel olarak yöneticilerin gücü sorgulanmaz, ayrıca örgütsel olarak da üst konumdaki yöneticiler mümkün olduğu sürece ellerinde daha çok güç bulundurma eğilimdedirler (Yusif Meikano, 2009).

2.3.3.2. Güç mesafesi ve bireycilik ve toplulukçuluk karşılaştırılması

Şekil 3’de bazı ülkelerin güç mesafesi ve bireycilik indeksleri yer verilmiştir.



Şekil 3 Ülkelerin güç mesafesi ve bireysellik indekslerin karşılaştırılması - Hofstede'in verilerinden uyarılmıştır.

Güç mesafesi ve bireycilik-toplulukçuluk arasında bir korelasyon ilişkisi olup olmadığı ya da kültürel olarak bir ilişki olup olmadığı farklı araştırmalarda da ele alınmıştır. Bu araştırmada güç mesafesi indeksi (PDI) ile bireycilik (IDV) indeksi arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Yukarıdaki grafiğe bakıldığında Gana'nın PDI ve IDV değerleri ters orantılı olduğu görülecektir. Bir başka ifadeyle yüksek güç mesafesine sahip olan Gana ülkesi düşük bireycilik kültürüne sahiptir. Yukarıdaki grafikte Türkiye'nin PDI ve IDV değerlerine bakıldığında da ters orantılı bir ilişki görülmektedir. Ancak PDI ve IDV değişkenleri arasındaki farklara bakıldığında Gana ve Türkiye arasındaki fark daha iyi anlaşılmaktadır. Gana'da iki değişken arasındaki fark çok yüksek iken Türkiye'de bu fark daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Gana'da güç mesafesi (77) ve bireycilik (20) arasındaki fark çok yüksek iken Türkiye'deki Güç mesafesi (66) ve bireycilik (37) arasındaki fark daha düşüktür. Başka bir ifadeyle güç mesafesi ile yüksek olan ülkelerde bireycilik düşük düzeydedir (negatif korelasyon). Güç mesafesi düştükçe bireycilik düzeyinde artış görülmektedir. Bu bağlamda güç mesafesi bireycilikle negatif bir ilişki içindeyken toplulukçulukla pozitif bir ilişki içinde olduğu ifade edilebilir. Basabe ve Ros (2005) tarafından yapılan bir araştırmaya göre yüksek güç mesafesi ve

toplulukçuluk ile düşük sosyal gelişim ve yolsuzluk arasında pozitif bir korelasyon olduğu ifade edilmektedir. Marbell ve Grolnick, (2012) tarafından yapılan araştırmada Gana toplulukçuluk değerleri bireylerin hayata uyum sağlanmasında etkili olduğu ortaya çıkmış. Aynı sonuç elde eden Yusif Meikano (2009), Gana işletmelerde yaptığı bir araştırmada yabancı (Finlandiyalı) ve yerli çalışanlara “biz” ve “ben” kelimeleri hangisi daha sık kullanıldığı sorulduğunda hem yabancı ve yerli çalışanların büyük çoğunluğu “biz” olduğu ifade etmişlerdir. Bu çerçevede toplulukçu kültürde birey ‘biz’ diye ifade ederken aynı zamanda ‘biz’e olan bağlılığını da ifade etmektedir. Bu kültürlerde grupların başları da vardır. Toplulukçu kültürde yetişen insan gruba olan aidiyet grubun başı olan kişiye de aynı şekilde bağlıdır. Yani toplulukçuluk güç mesafesini temelini oluşturduğu da ifade edilebilir.

2.7. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Güç mesafesi geçmişten bugüne kadar birçok araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Bu bölümde Türkiye’de bulunan alanyazında güç mesafesi ile ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

Erdoğan, Yaman, Şentürk ve Kalyoncu (2008) web tabanlı eğitimdeki güç mesafesini incelemişlerdir. Bu araştırmada web tabanlı eğitimdeki güç mesafesinin düşük olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin tamamı öğretim elemanlarına rahatlıkla ulaşabildiklerini ve iletişim problemi yaşamadıklarını aktarmışlardır. Buna karşın bir toplumda güç mesafesi düzeyi yüksek olduğunda ast-üst ilişkileri daha az güvene dayalıdır. Bu toplumdaki öğrenciler, bilginin aktarımında öğretmene tümüyle bağlıdırlar ve öğretmenlere sınıf dışında da mesafeyi uzak tutarlar. Bu toplumlarda eğitim kalitesi öğretmenlerin yeterliliklerine doğrudan bağlıdır. Bu öğretmenlerin olduğu okullarda bilgi ve etkileşim tek yöndedir. Sadece öğrenciler öğretmenlerden etkilenir. Ters yönde bir etki yoktur. Böyle bir eğitim öğretmen-merkezli bir eğitimidir (Kırlıdoğ ve Ağaoğlu, 2004). Yaman ve Irmak’ın (2010) yaptığı çalışmada yöneticiler ve öğretmenler arasındaki güç mesafesi konusu ele alınmıştır. Araştırma sonucuna göre yöneticiler ile öğretmenler arasındaki güç mesafesinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Yorulmaz, Çolak, Altinkurt ve Yılmaz (2018) örgütsel güç mesafesi ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması ile Türkçe ’ye uygun bir güç mesafesi ölçeği elde edilmiştir Halo

(2015), akademisyenler üzerinde bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, cam tavan sendromu ve güç mesafesi ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre cam tavan ve güç mesafesi arasında yüksek derecede bir ilişki vardır. Bu ilişki, güç mesafesini yükselmesiyle cam tavan engellerin artması, güç mesafesinin düşmesiyle de cam tavan engellerin varlığının hissedilebilir derecede azalması veya ortadan kalkması şeklinde bir sonuç doğurmaktadır. Lorcu, (2019) güç mesafesinin örgütsel sinizm ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre güç mesafesi ile örgütsel sinizmin alt boyut olan duyuşsal boyut arasında yüksek ilişki bulunmuştur. Ulus (2018) çalışanların güç mesafesi ve örgütsel adalet algılarının politik davranışlar ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre çalışanların güç mesafesi algısı ile örgütsel güven düzeyi arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu çalışanların güç mesafesi algısı yükseldikçe örgütsel güven düzeyinin de yükseleceği anlamına gelmektedir.

Öncül, Deniz ve İnce, (2016) Hofstede'nin örgüt kültürü modelinin potansiyel girişimcilerin yetiştiği çevresel özellikler kapsamında değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre girişimciler doğdukları, büyüdüğü ve yaşamlarını sürdürdükleri çevrenin kültürel özelliklerini içinde buldukları örgütlere aktarma eğilimindedir. Yayık, (2017) güç mesafesinin sosyal sermaye üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre güç mesafesi ile sosyal sermaye arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü bir ilişkinin mevcut olduğu görülmüştür. Ayrıca güç mesafesi ile sosyal sermaye norm ve sosyal ağ unsurları arasında da pozitif yönlü bir ilişkinin varlığına rastlanılmıştır. Karaçelebi, (2016) algılanan güç mesafesinin işletmenin personel güçlendirme faaliyetlerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre çalışanların güç mesafesi algıları ile personel güçlendirme ve alt boyutları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizi alt başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Katılımcıların görüşleri betimlenip, çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmıştır. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018-2020 eğitim öğretim yılında Muğla (Türkiye) ve Tamale (Gana) ili genelindeki ilk, orta ve ortaöğretim okulları oluşturmaktadır. Bu iki örneklemin seçme nedeni araştırmacının Ganalı olduğu, 7 yıldır Türkiye’de (Muğla) yaşadığı, bu 2 kültürünün benzer ve farklı yönlerini iyi kavramasındandır. Ayrıca, araştırmacı deneyimine göre ve Hofstede’nin ülkelerin güç mesafelerini sınıflandırmasına göre, her iki ülkenin de yüksek güç mesafesi (Türkiye 66, Gana 80), belirsizlikten kaçınma (Türkiye 65, Gana 85) ve düşük bireycilik (Türkiye 15, Gana 35) kültürel özelliklerinden bu iki örnekleme karşılaştırmalı bir çalışma için uygun görülmüştür. Muğla ilinde 298 ilkokul, 213 ortaokul ve 114 ortaöğretim olmak üzere 625 okul bulunmaktadır. İlkokullarda 3118 ortaokullarda 3597 ve ortaöğretimde 3466 olmak üzere toplam 10.181 öğretmen görev yapmaktadır. Tamale ilinde ise 256 ilköğretim ve 16 ortaöğretim okulu olmak üzere 272 okul bulunmaktadır. İlköğretimde 4181 ve ortaöğretimde 612 olmak üzere toplam 4793 öğretmen görev yapmaktadır.

Örnekleme gireceklerin belirlenmesinde örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olduğu seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme tekniği kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme tekniği, her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birimlerin örnekleme alındığı bir tekniktir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

Muğla evrenini (10.181 öğretmen) temsil eden örneklem sayısı %95 güven düzeyi için en az 378 olarak hesaplanmıştır (Şahin, 2014). Bu çerçevede 393 katılımcıya ulaşılmıştır ve yapılan normallik testinden 384 katılımcının görüşleri değerlendirilmeye alınmıştır.

Gana evreni (4793 öğretmen) temsil eden örneklem sayısı %95 güven düzeyi için en az 357 olarak örneklem tabloları kullanarak belirlenmiştir (Şahin, 2014, s.127). Bu çerçevede 408 katılımcıya ulaşılmıştır ve yapılan normallik testinden sonra 407 katılımcının görüşleri değerlendirilmeye alınmıştır. Hem Muğla hem de Tamale'deki verilerin kariyer basamağı değişkeni için veri sayısının az olmasından ve bazı karşılaştırmalar yapmada kolaylık sağlamak amacıyla (öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen) yerine öğretmen ve uzman öğretmen şeklinde uyarlandı.

Tablo 1

Muğla'da Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

| Değişken | Kişisel özellikler | Muğla | |
|-----------------------|--------------------|-------|------|
| | | n | % |
| Cinsiyet | Erkek | 133 | 35.3 |
| | Kadın | 244 | 64.7 |
| Branş | Sınıf öğret. | 69 | 18.4 |
| | Branş öğret. | 307 | 81.6 |
| Kariyer basamağı | Öğretmen | 322 | 85.6 |
| | Uzman öğret. | 54 | 14.4 |
| Eğitim düzeyi | Ön lisans | 18 | 4.8 |
| | Lisans | 305 | 80.9 |
| | Lisansüstü | 54 | 14.3 |
| Okul türü | İlkokul | 83 | 21.8 |
| | Ortaokul | 134 | 35.2 |
| | Lise | 164 | 43.0 |
| Okul yerleşim yeri | İlçe merkezi | 330 | 87.3 |
| | Köy | 48 | 12.7 |
| Yaş | 39 ve altı | 160 | 42.7 |
| | 40-46 arası | 115 | 30.7 |
| | 47 ve üstü | 100 | 26.7 |
| Kıdem | 14 ve altı | 136 | 36.3 |
| | 15-20 arası | 106 | 28.3 |
| | 21 ve üstü | 133 | 35.5 |
| Okulda çalışma süresi | 2 ve altı | 101 | 27.4 |
| | 3-6 arası | 121 | 32.8 |
| | 7 ve üstü | 147 | 39.8 |

Araştırmanın Muğla örneklemini incelendiğinde örnekleme dâhil olan katılımcıların %35'nin (n= 133) erkek ve %64'nün (n= 244) kadın olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra katılımcıların %80'den fazlası lisans mezunu (n= 305) ve öğretmen kariyer basamağında (n= 322) olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %75'ten fazla ortaokul (n=134) ve lisede (n=164) görev yapmaktadırlar. Araştırmaya katılanların görev yaptığı okulların %85 ten fazla ilçe merkezlerinde bulunmaktadır.

Tablo 2

Tamale'de Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

| Değişken | Kişisel özellikler | Tamale | |
|-----------------------|--------------------|--------|------|
| | | n | % |
| Cinsiyet | Erkek | 288 | 71.1 |
| | Kadın | 117 | 28.9 |
| Branş | Sınıf öğret. | 142 | 36.2 |
| | Branş öğret. | 250 | 63.8 |
| Kariyer basamağı | Öğretmen | 156 | 39.3 |
| | Uzman öğret. | 241 | 60.7 |
| Eğitim düzeyi | Ön lisans | 126 | 31.7 |
| | Lisans | 242 | 60.8 |
| | Lisansüstü | 30 | 7.5 |
| Okul türü | İlkokul | 151 | 37.2 |
| | Ortaokul | 127 | 31.3 |
| | Lise | 128 | 31.5 |
| Okul yerleşim yeri | İlçe merkezi | 259 | 66.2 |
| | Köy | 132 | 33.8 |
| Yaş | 30 ve altı | 130 | 32.8 |
| | 31-35 arası | 128 | 32.3 |
| | 36 ve üstü | 138 | 34.8 |
| Kıdem | 5 ve altı | 121 | 34.0 |
| | 6-10 arası | 144 | 40.4 |
| | 11 ve üstü | 91 | 25.6 |
| Okulda çalışma süresi | 2 ve altı | 143 | 37.4 |
| | 3-6 arası | 152 | 39.8 |
| | 7 ve üstü | 87 | 22.8 |

Tamale örneklemini incelendiğinde ise öğretmenlerin %70 civarında erkek öğretmenlerden (n=288) oluşmaktadır kadınlar ise %28'ini oluşmaktadır. Bunun yanı sıra katılımcıların yarısından fazlası lisans mezunu (n= 242) ve öğretmen kariyer uzman basamağında (n= 241) olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin neredeyse bütün kademelerde eşit dağılmıştır ilkokul (151), ortaokul (n=127) ve lisede (n=128) görev yapmaktadırlar. Araştırmaya katılanların görev yaptığı okulların %60'ten fazla ilçe merkezlerinde (n=259) bulunmaktadır. Muğla'da kadın öğretmen (%64,7), Tamale'de erkek öğretmen (71,1) daha fazladır. Muğla'da lisans mezunu (%80,9) Tamale'de Ön lisans mezunu (%60,8) öğretmen sayısı fazladır.

3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları ile ilgili ölçekleri geliştiren yazarlardan gerekli izinler alınmıştır. İzin belgeleri ek 2. ve ek 3.'tedir. Bu ölçekler kullanılarak araştırma verileri Muğla ve Tamale illerinde görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgileri istenmiştir (cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okul türü, okul yerleşim yeri, eğitim düzeyi).

İkinci bölümde Güç Tipi Ölçeği yer almaktadır. Bu Ölçek, Koşar (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek dört boyuttan (33 madde) oluşmaktadır. Ölçekte yer alan boyutlar kişilik gücü (karizma ve uzmanlık) (15 madde), ödül gücü (7 madde), yasal güç (7 madde) ve zorlayıcı güç (4 madde) şeklindedir. Ölçek, Likert tipi beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Bu derecelendirme seçenekleri; (1) Hiçbir Zaman, (5) Her Zaman aralığındadır. Her boyuttan elde puanın yüksekliği, o güç türünün fazla kullanıldığını göstermektedir. Bu boyutlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 3

Güç Tipi Ölçeğine İlişki Bilgiler

| Boyutlar | Madde sayısı | Açıklanan Varyans (%) | Cronbach's Alpha | Faktör yükleri | Madde toplam korelasyon |
|---------------|--------------|-----------------------|------------------|----------------|-------------------------|
| Kişilik Gücü | 15 | 38.56 | .98 | .73-.88 | .74-.92 |
| Ödül Gücü | 7 | 12.64 | .92 | .50-.67 | .66-.81 |
| Yasal Güç | 7 | 11.19 | .86 | .58-.83 | .41-.74 |
| Zorlayıcı Güç | 4 | 9.07 | .81 | .54-.72 | .29-.77 |
| Toplam | 33 | 71.46 | | | |

Veri toplama aracının üçüncü bölümünde ise “Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek Yorulmaz, Çolak, Altunkurt ve Yılmaz (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek öğretmenlerin güç mesafesini belirlemek için kullanılmaktadır. Ölçeğe ilişkin uyum iyiliği indeksleri ($\chi^2/sd = 2.29$, GFI=.90, AGFI=.86, RMSEA=.07, RMR=.07, SRMR=.07, CFI=.95, NFI=.92, NNFI=.95). Ölçek dört boyuttan (20 madde)

oluşmaktadır. Ölçekte yer alan boyutlar Gücü Kabullenme (6 madde), Gücü Araçsal Kullanma (5 madde), Gücü Meşrulaştırma (3 madde) ve Güce Razi Olmadır (6 madde). Ölçek Likert tipi beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Bu derecelendirme seçenekleri; (1) Hiçbir Zaman ve (5) Her Zaman aralığındadır. Her boyuttan elde edilen puanın yüksekliği öğretmenlerin o boyuta yönelik güç mesafesi algılarının yükseldiğini göstermektedir. Bu boyutlar Tablo 2’de verilmiştir. Ölçekte ters puanlanan üç madde (2, 4 ve 13) bulunmaktadır. Ölçeğin tümünden toplam puan alınamamaktadır (Yorulmaz, Çolak, Altınkurt ve Yılmaz, 2018, s.682).

Tablo 4

Güç Mesafesi Ölçeğine İlişki Bilgiler

| | Madde sayısı | Açıklanan Varyans (%) | Cronbach’s Alpha | Faktör yükleri | Madde toplam korelasyon |
|-----------------------|--------------|-----------------------|------------------|----------------|-------------------------|
| Gücü Kabullenme | 6 | 14.68 | .79 | .57-.82 | .41-.66 |
| Gücü Araçsal Kullanma | 5 | 13.28 | .77 | .58-.69 | .46-.66 |
| Gücü Meşrulaştırma | 3 | 12.22 | .74 | .62-.81 | .50-.64 |
| Güce Razi Olma | 6 | 16.37 | .80 | .53-.76 | .47-.66 |
| Toplam | 20 | 56.58 | | | |

3.5. Verilerin analizi

Araştırmada verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılmıştır. Veriler SPSS paket programına kodlandıktan sonra veri temizliği yapılmıştır. Verilerde bulunan uç değerlerin saptanması için uç değerler istatistiği yapılmıştır. Buna göre Muğla örneklemine ilişkin verilerden dokuz katılımcının ve Tamale örnekleminde bir katılımcı uç değer olarak saptanmış ve veri setinden çıkarılmıştır.

Değişkenlere ilişkin toplanan verilerin normal dağılıp dağılmadığını saptamak için çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Buna göre Muğla örnekleminde tüm değişkenlere ilişkin yapılan normallik testinde güç türlerine ilişkin verilerde çarpıklık (skewness) (-,586 - ,196) ve basıklık (Kurtosis) (-1,270 - ,472) arasında ve güç mesafesine ilişkin verilerde Skewness (,055 – 0,555) ve Kurtosis (-1,128 - ,247) arasında yer almıştır. Tamale örnekleminde ise tüm değişkenlere ilişkin yapılan normallik testinde güç türlerine ilişkin verilerde çarpıklık (- ,777 - ,183) ve basıklık (-,859 - 1,222) arasında ve güç mesafesine ilişkin verilerde Skewness (-,537-1,033) ve Kurtosis (-,865-,585) arasında yer

almıştır. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre Skewness ve Kurtosis değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında yer alması verilerin normal dağılımını gösterir.

Ayrıca, verilerin güvenilirlik düzeyini incelemek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarına bakılmıştır. Muğla örneklemeden alınan verilerden güç türleri verilerine ilişkin bu katsayı ödül gücü boyutu için .93, yasal güç boyutu için .82, zorlayıcı güç boyutu için .85 ve kişilik gücü boyutu için .98 olarak hesaplanmıştır. Muğla örneklemeden alınan verilerden güç mesafesi verilerine ilişkin bu katsayı ise gücü kabullenme boyutu için .77, gücü araçsal kullanma boyutu için .79, gücü meşrulaştırma boyutu için .78 ve güce razı olma boyutu için .75 olarak hesaplanmıştır. Tamale örneklemeden alınan verilerde Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarına bakıldığında ise güç türleri verilerine ilişkin bu katsayı; ödül gücü boyutu için .93, yasal güç boyutu için .78, zorlayıcı güç boyutu için .85 ve kişilik gücü boyutu için .93 olarak hesaplanmıştır. Tamale örneklemeden alınan verilerden güç mesafesi verilerine ilişkin bu katsayı ise gücü kabullenme boyutu için .76, gücü araçsal kullanma boyutu için .76, gücü meşrulaştırma boyutu için .75 ve güce razı olma boyutu için .75 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin analizinde, katılımcıların görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin güç mesafesi algısının belirlenmesinde betimsel istatistikler kullanılmıştır. Fark analizleri için t-testi ve ANOVA analizleri kullanılmıştır. Yapılan Anova testlerinde farklılığın saptanması için çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır. Gruplar arasındaki varyanslar homojen dağıldığı durumlarda Scheffe testi ve varyanslar homojen dağılmadığı durumlarda ise Dunnett's C testi yapılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlerinde anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir. Ölçeklerden elde edilen verilerin ortalamalarını değerlendirebilmek ve karşılaştırmak için (4/5) formülüne göre sınırlar belirlenmiştir. Bu sınırlar, (1.00-1.80) çok düşük, (1.81-2.60) düşük, (2.61-3.40) orta, (3.41-4.20) yüksek ve (4.21-5.00) çok yüksek şeklindedir. Burada "düşük" ve "orta" gibi ifadelerin kullanılması, gerçekleşen eylemin kabul edilebilir olduğunu göstermemektedir. Bu tür ifadelerin kullanılması sadece bir karşılaştırma amacı gütmektedir. Güç mesafesi ölçeği için ortalamaların değerlendirilmesinde kavramın anlamsal olarak incelendiği zaman sayısal değerlerden uzaklaşıp öznel değerlendirme yapmak daha uygundur. Bu bağlamda 2.5'ün üstünde olan değerler yüksek olarak değerlendirilmiştir. Güç mesafesi tıpkı cinsel istimar gibi örgütsel ya da toplumsal hayatta hiç olmaması gereken davranışlardır. O yüzden bunların düşük düzeyde çıkması daha öznel bir yorum yapmak gerekmektedir.

Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarının, öğretmenlerin güç mesafesi algısını ne düzeyde yordadığının belirlenmesi için regresyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, .10-.29'dan az olması düşük, .30-.49 arasında olması orta, .50-1.00 arasında olması yüksek düzeyde ilişki olarak tanımlanmıştır (Pallant, 2010).



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin güç mesafesi algısı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla veri toplama araçlarıyla toplanan veriler çözümlenerek elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

4.1. Muğla'da Görev Yapan Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın ilk amacı, Okul müdürlerinin hangi güç kaynaklarını ne düzeyde kullandıklarının belirlenmesidir. Bu amaçla yapılan analizlere ilişkin bulgular bu başlık altında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına Ait Standart Sapma ve Aritmetik Ortalamalar

| Boyut | S.N | Madde | n | \bar{x} | S | |
|---------------|--|---|---------------|-------------|-------------|-------------|
| Ödül gücü | 1 | İyi yapılan işleri ödüllendirir. | 378 | 3.60 | 1.07 | |
| | 2 | Başarılı olan kişiyi takdir eder. | 380 | 3.92 | .95 | |
| | 3 | Verilen görevleri yerine getirenlere teşekkür eder. | 381 | 4.10 | .92 | |
| | 4 | Öğretmenler arasında herkese hak ettiği değeri verir. | 380 | 3.76 | 1.03 | |
| | 5 | Öğretmenlere yeteneklerine uygun işler verir. | 378 | 3.79 | .90 | |
| | 6 | Başarılı öğretmenlere, okulda yapmak istedikleri işlerde kolaylıklar sağlar. | 377 | 3.97 | .92 | |
| | 7 | Yıl boyunca olumlu işler yapan öğretmenlerin sicil notunu yüksek verir. | 343 | 3.79 | 1.07 | |
| | | Toplam | 336 | 3.84 | 0.82 | |
| Yasal güç | 8 | Öğretmenlerle arasında daima mesafe koyar. | 377 | 2.79 | 1.18 | |
| | 9 | Öğretmenlerle olan ilişkilerinde resmi bir tutum takınır. | 376 | 3.05 | 1.15 | |
| | 10 | Öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerinin kontrolünü elinde bulundurur. | 373 | 3.48 | 1.09 | |
| | 11 | Öğretmenleri okuldaki yetkisiyle etkiler. | 374 | 3.15 | 1.14 | |
| | 12 | Okula geç gelen öğretmenlere o gün içerisinde sert bir tutum takınır. | 373 | 2.36 | 1.19 | |
| | 13 | Öğretmenler bir konuda hata yaptıklarında uyarı, kınama gibi yollara başvurur. | 374 | 2.03 | 1.04 | |
| | 14 | Okulda disiplini sağlamak için katı ve sert bir tutum sergiler. | 379 | 2.37 | 1.17 | |
| | | Toplam | 351 | 2.73 | 0.77 | |
| Zorlayıcı güç | 15 | Öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri verir. | 376 | 2.20 | 1.06 | |
| | 16 | Kendisiyle iyi geçinmeyen öğretmenlere zorluklar çıkarır. | 375 | 1.93 | 1.11 | |
| | 17 | Öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırır. | 376 | 1.60 | 1.02 | |
| | 18 | Öğretmenleri gerekli gereksiz eleştirir. | 379 | 1.81 | 1.10 | |
| | | | Toplam | 370 | 1.87 | 0.83 |
| | 19 | Okulda o makama en uygun olan kişi konumundadır. | 368 | 3.45 | 1.34 | |
| | 20 | Öğretmenler arasında model alınan birisidir. | 370 | 3.12 | 1.21 | |
| 21 | Öğretmenler arasında hayranlık uyandıracak bir kişilik sergiler. | 372 | 3.03 | 1.19 | | |
| 22 | Öğretmenler arasında saygı duyulan birisidir. | 374 | 3.66 | 1.14 | | |
| 23 | Kendine güvenen bir tutum sergiler. | 378 | 3.91 | 1.13 | | |
| Kişilik gücü | 24 | Öğretmenler arasında dış görünüşü ve davranışlarıyla örnek alınır. | 377 | 3.42 | 1.16 | |
| | 25 | Öğretmenleri her yönde etkileyebilecek bir güce sahiptir. | 379 | 3.25 | 1.16 | |
| | 26 | Gücünü çevresinde sevilen bir insan olmasıyla kazanır. | 379 | 3.39 | 1.21 | |
| | 27 | Son derece bilgili olarak görülür. | 375 | 3.47 | 1.16 | |
| | 28 | Öğretmenlerin çözüm bulamadığı konularda mutlaka çözüm üretir. | 378 | 3.59 | 1.05 | |
| | 29 | Daima bilgisine başvurulacak biri olarak görülür. | 376 | 3.43 | 1.15 | |
| | 30 | Bulduğu konuma kendi bilgisiyle gelmiştir. | 373 | 3.60 | 1.23 | |
| | 31 | Öğretmenleri herhangi bir konuda ikna edebilecek bilgi birikimine sahiptir. | 379 | 3.53 | 1.17 | |
| | 32 | Öğretmenler arasındaki gücünü bilgili olması sayesinde kazanır. | 378 | 3.40 | 1.16 | |
| | 33 | Öğretmenler tarafından bir öğretim lideri olarak görülür. | 379 | 3.37 | 1.18 | |
| | | Toplam | 349 | 3.47 | 1.04 | |

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri yüksek düzeyde ödül gücü ($\bar{x}=3.84$, $S=.82$) kullanmaktadır. Ödül gücü boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip madde “verilen görevleri yerine getirenlere

teşekkür eder" ($\bar{x}=4.10$, $S=.92$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip madde ise "İyi yapılan işleri ödüllendirir" ($\bar{x}=3.60$, $S=1.07$) maddesidir. Bu bulguya göre, okul müdürleri ödül gücü kullanımında en çok öğretmenler teşekkür etmeyi ve en az ödüllendirmeyi kullanmaktadırlar.

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri orta düzeyde yasal gücü ($\bar{x}=2.73$, $S=.77$) kullanmaktadır. Yasal güç boyutunda en yüksek ortalamaya sahip madde "öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerinin kontrolünü elinde bulundurur" ($\bar{x}=3.48$, $S=1.09$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip madde ise "öğretmenler bir konuda hata yaptıklarında uyarı, kınama gibi yollara başvurur" ($\bar{X}=2.03$, $S=1.04$) maddesidir. Bu bulguya göre, okul müdürleri en çok öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerinin kontrolünü elinde bulundurmamayı ve en az öğretmenler bir konuda hata yaptıklarında uyarı, kınama gibi yollara başvurmayı kullanmaktadırlar.

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri düşük düzeyde zorlayıcı güç ($\bar{x}=1.87$, $S=.83$) kullanmaktadır. Zorlayıcı güç boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip madde "öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri verir" ($\bar{x}=2.20$, $S=1.06$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip madde ise "öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırır" ($\bar{X}=1.60$, $S=1.02$) maddesidir. Bu bulguya göre, okul müdürleri en çok öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri vermeyi ve en az öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırmaı kullanmaktadır.

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri yüksek düzeyde kişilik gücünü ($\bar{x}=3.47$, $S=1.04$) kullanmaktadır. Kişilik gücü boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip madde "kendine güvenen bir tutum sergiler" ($\bar{x}=3.91$, $S=1.14$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip madde ise "öğretmenler arasında hayranlık uyandıracak bir kişilik sergiler" ($\bar{X}=3.03$, $S=1.19$) maddesidir. Bu bulguya göre, okul müdürleri en çok kendine güvenen bir tutum sergilemeyi ve en az öğretmenler arasında hayranlık uyandıracak bir kişilik sergilemeyi kullanmaktadır.

4.2. Muğla'da Görev Yapan Öğretmenlerinin Güç Mesafesi Güç Mesafesi Algılarına İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın ikinci amacı, Öğretmenlerin sahip oldukları güç mesafesi düzeyinin belirlenmesidir. Bu amaçla yapılan analizlere ilişkin bulgular bu başlık altında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sahip oldukları güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 6'da verilmiştir.



Tablo 6

Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Sahip Oldukları Gücü Kabullenme Algılarına Ait Standart Sapma ve Aritmetik Ortalamalar

| Boyut | S.N | Madde | n | \bar{x} | S |
|-----------------------|-----|--|------------|-------------|-------------|
| Gücü kabullenme | 1 | Yönetici konumundaki insanlara daha fazla saygı gösteririm. | 373 | 3.18 | 1.26 |
| | 2 | Yöneticilerin aldıkları kararları sorgularım. | 376 | 2.46 | .90 |
| | 3 | Yöneticilerin, benim hakkımda ne düşündüklerini önemserim. | 375 | 3.52 | 1.09 |
| | 4 | Yöneticilerin aldığı kararlara gerektiğinde karşı çıkarım. | 371 | 2.86 | .95 |
| | 5 | Yöneticilerin bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım. | 373 | 2.90 | 1.14 |
| | 6 | Bir kişi yönetici pozisyonuna gelirse, o kişiye gösterdiğim saygı artar. | 375 | 2.18 | 1.23 |
| | | Toplam | 364 | 2.84 | 0.66 |
| Gücü araçsal kullanma | 7 | İşlerimi kolaylaştırmak için yöneticilerle yakın olmaya çalışırım. | 373 | 1.48 | .88 |
| | 8 | Karşımdaki kişinin statüsü, benim ona karşı davranışlarımı etkiler. | 374 | 1.78 | 1.01 |
| | 9 | Çatışma yaşamamak için, yöneticilerin bekledikleri davranışları sergilemeye çalışırım. | 373 | 2.26 | 1.16 |
| | 10 | Eğer yönetimle ters düşersem (dünya görüşü vb.) işlerimin yürümeyeceğini düşünürüm. | 375 | 2.03 | 1.12 |
| | 11 | Kariyerim açısından sorun yaşamamak için yöneticilerle çatışmamaya çalışırım. | 375 | 2.16 | 1.14 |
| | | Toplam | 371 | 1.94 | .78 |
| Gücü meşrulaştırma | 12 | Yöneticilerin aynı dünya görüşündeki çalışanlara bazı imtiyazlar tanımasını normal karşılarım. | 375 | 1.46 | .88 |
| | 13 | Yöneticinin sert (buyurgan, otoriter) davranışlarına karşı tepki gösteririm. | 372 | 2.76 | 1.15 |
| | 14 | Yöneticilere yakın kişilerin, bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım. | 373 | 1.45 | .87 |
| | | Toplam | 370 | 1.89 | .64 |
| Güce razı olma | 15 | Yönetimin kararını etkilemeyeceksem, alınan kararlara razı olurum. | 372 | 2.60 | 1.01 |
| | 16 | Yöneticiler tarafından görüşlerim dikkate alınmaz ise, daha fazla itirazda bulunmam. | 374 | 2.72 | 1.07 |
| | 17 | İşe ilişkin temel düşüncem, "her şey olacağına varır" şeklindedir. | 373 | 2.21 | 1.13 |
| | 18 | Sonuç kaçınılmaz ise yöneticilere itiraz etmenin bir anlamı yoktur. | 375 | 2.55 | 1.25 |
| | 19 | Yönetimin onaylamadığım uygulamalarını, genellikle eleştirmem. | 370 | 2.23 | .99 |
| | 20 | Yöneticilerin doğru bulmadığım kararları konusunda yasal yollara başvurmaktan kaçınırım. | 371 | 2.48 | 1.29 |
| | | Toplam | 363 | 2.47 | .77 |

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin gücü kabullenme ($\bar{x}=2.84$, $S=.66$) algıları orta düzeyde olduğu görülmektedir. Gücü kabullenme boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip madde "Yöneticilerin, benim hakkımda ne düşündüklerini önemserim" ($\bar{x}=3.52$, $S=1.09$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip madde ise "Bir kişi yönetici pozisyonuna gelirse, o kişiye gösterdiğim saygı artar" ($\bar{X}=2.18$, $S=1.23$) maddesidir. Bu bulguya göre, yöneticilerin, kendilerinin hakkında ne düşündüklerini önemseyen öğretmenler çoğunlukta olduğu; bir kişi yönetici

pozisyonuna gelirse, o kişiye gösterilen saygı artırmayı düşünen öğretmenler az sayıda olduğu görülmüştür.

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin Gücü araçsal kullanma ($\bar{x}=1.94$, $S=.78$) algıları düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Gücü araçsal kullanma boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip madde “Çatışma yaşamamak için, yöneticilerin bekledikleri davranışları sergilemeye çalışırım” ($\bar{x}=2.26$, $S=1.16$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise “İşlerimi kolaylaştırmak için yöneticilerle yakın olmaya çalışırım” ($\bar{x}=1.48$, $S=.88$) maddesidir. Bu bulguya göre, çatışma yaşamamak için, yöneticilerin bekledikleri davranışları sergileyen öğretmenlerin çoğunlukta olduğu, ancak işlerini kolaylaştırmak için yöneticilerle yakın olmaya çalışan öğretmenler azınlıkta görülmüştür.

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin gücü meşrulaştırma ($\bar{x}=1.89$, $S=.64$) algıları düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Gücü meşrulaştırma boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip olan madde “Yöneticinin sert (buyurgan, otoriter) davranışlarına karşı tepki gösteririm” ($\bar{x}=2.76$, $S=1.15$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise “yöneticilere yakın kişilerin, bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım.” ($\bar{x}=1.45$, $S=.87$) maddesidir. Bu bulguya göre, yöneticinin sert (buyurgan, otoriter) davranışlarına karşı tepki gösteren öğretmenlerin çoğunlukta olduğu, ancak yöneticilere yakın kişilerin, bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılayanların azınlıkta olduğu görülmüştür.

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin güce razı olma ($\bar{x}=2.47$, $S=.77$) algıları düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Güce razı olma boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip olan madde “Yöneticiler tarafından görüşlerim dikkate alınmaz ise, daha fazla itirazda bulunmam” ($\bar{x}=2.72$, $S=1.07$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise “İşe ilişkin temel düşüncem, “her şey olacağına varır” şeklindedir” ($\bar{x}=2.21$, $S=1.13$) maddesidir. Bu bulguya göre, yöneticiler tarafından görüşleri dikkate alınmadığında, daha fazla itirazda bulunmayan öğretmenler çoğunlukta. Buna karşın “her şey olacağına varır” şeklinde düşünen öğretmenler az sayıda olduğu görülmüştür.

4.3. Tamale’de Görev Yapan Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın ilk amacı, Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakların belirlenmesidir. Bu amaçla yapılan analizlere ilişkin bulgular bu başlık altında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 7’de verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 5’te verilmiştir.



Tablo 7

Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına Ait Standart Sapma ve Aritmetik Ortalamalar

| | S.N. | Madde | n | \bar{x} | S |
|----------------|------|---|-----|-----------|------|
| Ödül gücü | 1 | İyi yapılan işleri ödüllendirir. | 401 | 3.17 | 1.35 |
| | 2 | Başarılı olan kişiyi takdir eder. | 400 | 3.48 | 1.32 |
| | 3 | Verilen görevleri yerine getirenlere teşekkür eder. | 395 | 3.71 | 1.34 |
| | 4 | Öğretmenler arasında herkese hak ettiği değeri verir. | 394 | 3.49 | 1.30 |
| | 5 | Öğretmenlere yeteneklerine uygun işler verir. | 392 | 3.60 | 1.30 |
| | 6 | Başarılı öğretmenlere, okulda yapmak istedikleri işlerde kolaylıklar sağlar. | 400 | 3.57 | 1.25 |
| | 7 | Yıl boyunca olumlu işler yapan öğretmenlerin sicil notunu yüksek verir. | 395 | 3.30 | 1.30 |
| | | Toplam | 364 | 3.46 | 1.12 |
| Yasal gücü | 8 | Öğretmenlerle arasında daima mesafe koyar. | 395 | 1.95 | 1.25 |
| | 9 | Öğretmenlerle olan ilişkilerinde resmi bir tutum takınır. | 397 | 3.52 | 1.28 |
| | 10 | Öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerinin kontrolünü elinde bulundurur. | 396 | 3.56 | 1.24 |
| | 11 | Öğretmenleri okuldaki yetkisiyle etkiler. | 400 | 3.06 | 1.32 |
| | 12 | Okula geç gelen öğretmenlere o gün içerisinde sert bir tutum takınır. | 397 | 3.27 | 1.23 |
| | 13 | Öğretmenler bir konuda hata yaptıklarında uyarı, kınama gibi yollara başvurur. | 399 | 3.19 | 1.24 |
| | 14 | Okulda disiplini sağlamak için katı ve sert bir tutum sergiler. | 400 | 3.01 | 1.39 |
| | | Toplam | 372 | 3.08 | .85 |
| Zorlayıcı gücü | 15 | Öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri verir. | 399 | 2.12 | 1.13 |
| | 16 | Kendisiyle iyi geçinmeyen öğretmenlere zorluklar çıkarır. | 396 | 2.01 | 1.22 |
| | 17 | Öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırır. | 400 | 1.96 | 1.27 |
| | 18 | Öğretmenleri gerekli gereksiz eleştirir. | 399 | 1.87 | 1.21 |
| | | Toplam | 385 | 1.98 | 1.00 |
| Kişilik gücü | 19 | Okulda o makama en uygun olan kişi konumundadır. | 395 | 3.13 | 1.49 |
| | 20 | Öğretmenler arasında model alınan birisidir. | 395 | 3.58 | 1.33 |
| | 21 | Öğretmenler arasında hayranlık uyandıracak bir kişilik sergiler. | 399 | 3.62 | 1.30 |
| | 22 | Öğretmenler arasında saygı duyulan birisidir. | 400 | 3.95 | 1.24 |
| | 23 | Kendine güvenen bir tutum sergiler. | 400 | 3.99 | 1.19 |
| | 24 | Öğretmenler arasında dış görünüşü ve davranışlarıyla örnek alınır. | 400 | 3.82 | 1.26 |
| | 25 | Öğretmenleri her yönde etkileyebilecek bir güce sahiptir. | 394 | 3.48 | 1.25 |
| | 26 | Gücünü çevresinde sevilen bir insan olmasıyla kazanır. | 393 | 3.24 | 1.30 |
| | 27 | Son derece bilgili olarak görülür. | 393 | 3.24 | 1.23 |
| | 28 | Öğretmenlerin çözüm bulamadığı konularda mutlaka çözüm üretir. | 403 | 3.28 | 1.13 |
| | 29 | Daima bilgisine başvurulacak biri olarak görülür. | 397 | 3.14 | 1.25 |
| | 30 | Bulduğu konuma kendi bilgisiyle gelmiştir. | 390 | 3.28 | 1.40 |
| | 31 | Öğretmenleri herhangi bir konuda ikna edebilecek bilgi birikimine sahiptir. | 400 | 3.27 | 1.19 |
| | 32 | Öğretmenler arasındaki gücünü bilgili olması sayesinde kazanır. | 397 | 2.98 | 1.27 |
| | 33 | Öğretmenler tarafından bir öğretim lideri olarak görülür. | 399 | 3.50 | 1.30 |
| | | Toplam | 347 | 3.42 | .90 |

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri yüksek düzeyde ödül gücü ($\bar{x}=3.46$, $S=1.12$) kullanmaktadır. Ödül gücü Boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip olan madde "verilen görevleri yerine getirenlere teşekkür eder" ($\bar{x}=3.71$, $S=1.34$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise "iyi yapılan işleri ödüllendirir" ($\bar{x}=3.17$, $S=1.35$) maddesidir. Bu bulguya göre, öğretmenler en çok

verilen görevleri yerine getirenlere teşekkür etmeyi ve en az iyi yapılan işleri ödüllendirmeyi kullanmaktadırlar.

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri orta düzeyde yasal gücü ($\bar{x}=3.08$, $S=.85$) kullanmaktadır. Yasal gücü Boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip olan madde “öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerinin kontrolünü elinde bulundurur” ($\bar{x}=3.56$, $S=1.24$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise “öğretmenlerle arasına daima mesafe koyar” ($\bar{x}=1.95$, $S=1.25$) maddesidir. Bu bulguya göre, öğretmenler en çok öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerinin kontrolünü elinde bulundurmamayı ve en az öğretmenlerle arasına daima mesafe koymayı kullanmaktadır.

Tablo 7’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri düşük düzeyde zorlayıcı güç ($\bar{x}=1.98$, $S=1.00$) kullanmaktadır. Zorlayıcı gücü Boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip olan madde “öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri verir” ($\bar{x}=2.12$, $S=1.13$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise “öğretmenleri gerekli gereksiz eleştirir” ($\bar{x}=1.87$, $S=1.21$) maddesidir. Bu bulguya göre, öğretmenler en çok “öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri vermeyi ve en az öğretmenleri gerekli gereksiz eleştirmeyi kullanmaktadırlar.

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri yüksek düzeyde kişilik gücünü ($\bar{x}=3.42$, $S=.90$) kullanmaktadır. Kişilik gücü Boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip olan madde “kendine güvenen bir tutum sergiler” ($\bar{x}=3.99$, $S=1.19$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise “öğretmenler arasındaki gücünü bilgili olması sayesinde kazanır” ($\bar{x}=2.98$, $S=1.27$) maddesidir. Bu bulguya göre, öğretmenler en çok kendine güvenen bir tutum sergilemeyi” ve en az öğretmenler arasındaki gücünü bilgili olması sayesinde kazanmayı kullanmaktadır.

4.4. Tamale’de Görev Yapan Öğretmenlerinin Güç Mesafesi Güç Mesafesi Algılarına İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın ilk amacı, Öğretmenlerin sahip oldukları güç mesafesi düzeyinin belirlenmesidir. Bu amaçla yapılan analizlere ilişkin bulgular bu başlık altında yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre Öğretmenlerin Sahip Oldukları Gücü Mesafesi Algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Sahip Oldukları Güç Mesafesi Algısı Boyutlarına Ait Standart Sapma ve Aritmetik Ortalamalar

| Boyut | S.N | Madde | n | \bar{x} | s |
|-----------------------|--|--|------|-----------|------|
| Gücü kabullenme | 1 | Yönetici konumundaki insanlara daha fazla saygı gösteririm. | 394 | 2.72 | 1.45 |
| | 2 | Yöneticilerin aldıkları kararları sorgularım. | 396 | 3.39 | 1.29 |
| | 3 | Yöneticilerin, benim hakkımda ne düşündüklerini önemserim. | 393 | 3.32 | 1.35 |
| | 4 | Yöneticilerin aldığı kararlara gerektiğinde karşı çıkarım. | 393 | 3.09 | 1.39 |
| | 5 | Yöneticilerin bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım. | 390 | 3.64 | 1.34 |
| | 6 | Bir kişi yönetici pozisyonuna gelirse, o kişiye gösterdiğim saygı artar. | 395 | 3.49 | 1.37 |
| | | Toplam | 368 | 3.27 | .64 |
| Gücü araçsal kullanma | 7 | İşlerimi kolaylaştırmak için yöneticilerle yakın olmaya çalışırım. | 395 | 3.25 | 1.44 |
| | 8 | Karşımdaki kişinin statüsü, benim ona karşı davranışlarımı etkiler. | 390 | 2.60 | 1.33 |
| | 9 | Çatışma yaşamamak için, yöneticilerin bekledikleri davranışları sergilemeye çalışırım. | 396 | 3.60 | 1.37 |
| | 10 | Eğer yönetimle ters düşersem (dünya görüşü vb.) işlerimin yürümeyeceğini düşünürüm. | 398 | 3.44 | 1.41 |
| | 11 | Kariyerim açısından sorun yaşamamak için yöneticilerle çatışmamaya çalışırım. | 397 | 3.73 | 1.30 |
| | | Toplam | 382 | 3.32 | .99 |
| Gücü meşrulaştırma | 12 | Yöneticilerin aynı dünya görüşündeki çalışanlara bazı imtiyazlar tanımalarını normal karşılarım. | 393 | 3.05 | 1.38 |
| | 13 | Yöneticinin sert (buyurgan, otoriter) davranışlarına karşı tepki gösteririm. | 390 | 3.04 | 1.32 |
| | 14 | Yöneticilere yakın kişilerin, bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım. | 386 | 2.96 | 1.34 |
| | | Toplam | 374 | 3.00 | .73 |
| Güce razı olma | 15 | Yönetimin kararını etkilemeyeceksem, alınan kararlara razı olurum. | 395 | 3.08 | 1.24 |
| | 16 | Yöneticiler tarafından görüşlerim dikkate alınmaz ise, daha fazla itirazda bulunmam. | 396 | 2.84 | 1.34 |
| | 17 | İşe ilişkin temel düşüncem, "her şey olacağına varır" şeklindedir. | 385 | 2.54 | 1.41 |
| | 18 | Sonuç kaçınılmaz ise yöneticilere itiraz etmenin bir anlamı yoktur. | 396 | 2.85 | 1.37 |
| | 19 | Yönetimin onaylamadığım uygulamalarını, genellikle eleştirmem. | 399 | 2.89 | 1.36 |
| 20 | Yöneticilerin doğru bulmadığım kararları konusunda yasal yollara başvurmaktan kaçınırım. | 397 | 3.02 | 1.52 | |
| | | Toplam | 375 | 2.88 | .91 |

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin gücü kabullenme ($\bar{x}=3.27$, $S=.64$) algıları orta düzeyde olduğu görülmektedir. Gücü

kabullenme boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip olan madde “Yöneticilerin bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım” ($\bar{x}=3.64$, $S=1.34$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise "yönetici konumundaki insanlara daha fazla saygı gösteririm" ($\bar{x}=2.72$, $S=1.45$) maddesidir. Bu bulguya göre, yöneticilerin bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılayan öğretmenler çoğunlukta olduğu; yönetici konumundaki insanlara daha fazla saygı göstermeyi düşünen öğretmenler az sayıda olduğu görülmüştür.

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin Gücü araçsal kullanma ($\bar{x}=3.32$, $S=.99$) algıları orta düzeyde olduğu görülmektedir. Gücü araçsal kullanma boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip olan madde “kariyerim açısından sorun yaşamamak için yöneticilerle çatışmamaya çalışırım” ($\bar{x}=3.73$, $S=1.30$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise "karşımdaki kişinin statüsü, benim ona karşı davranışlarımı etkiler" ($\bar{x}=2.60$, $S=1.33$) maddesidir. Bu bulguya göre, kariyeri açısından sorun yaşamamak için yöneticilerle uyum içinde olmaya çalışan öğretmenler çoğunlukta olduğu; karşındaki kişinin statüsü, ona karşı davranışlarını ekilebileceğini düşünen öğretmenler az sayıda olduğu görülmüştür.

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin gücü meşrulaştırma ($\bar{x}=3.00$, $S=.73$) algıları orta düzeyde olduğu görülmektedir. Gücü meşrulaştırma boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip olan madde “yöneticilerin aynı dünya görüşündeki çalışanlara bazı imtiyazlar tanınmasını normal karşılarım.” ($\bar{x}=3.05$, $S=1.38$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise "yöneticilere yakın kişilerin, bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım" ($\bar{x}=2.96$, $S=1.34$) maddesidir. Bu bulguya göre, yöneticilerin aynı dünya görüşündeki çalışanlara bazı imtiyazlar tanınmasını normal karşılama eğiliminde olan öğretmenler çoğunlukta olduğu; yöneticilere yakın kişilerin, bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılamayı uygun gören öğretmenler az sayıda olduğu görülmüştür.

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin güce razı olma ($\bar{x}=2.88$, $S=.91$) algıları orta düzeyde olduğu görülmektedir. Güce razı olma boyutunda, en yüksek ortalamaya sahip olan madde “yönetimin kararını etkilemeyeceksem, alınan kararlara razı olurum” ($\bar{x}=3.08$, $S=1.24$) maddesidir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise "işe ilişkin temel düşüncem, “her şey olacağına varır” şeklindedir” ($\bar{x}=2.5$, $S=1.41$) maddesidir. Bu bulguya göre, yönetimin kararını etkilemeyecekse, alınan kararlara razı olma eğiliminde olan öğretmenler çoğunlukta

olduğu; işe ilişkin temel düşüncesi, “her şey olacağına varır” şeklindedir” düşünen öğretmenler az sayıda olduğu görülmüştür.

4.5. Muğla’da Görev Yapan Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarının Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Güç Türleri - Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi (Muğla Örneklemi)

| Boyutlar | Cinsiyet | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|---------------|----------|-----|-----------|------|-----|-----|-----|
| Ödül Gücü | Erkek | 122 | 3.89 | .84 | 328 | .95 | .34 |
| | Kadın | 208 | 3.80 | .81 | | | |
| Yasal Güç | Erkek | 124 | 2.67 | .80 | 343 | .84 | .40 |
| | Kadın | 221 | 2.75 | .76 | | | |
| Zorlayıcı Güç | Erkek | 130 | 1.88 | .86 | 362 | .30 | .77 |
| | Kadın | 234 | 1.85 | .83 | | | |
| Kişilik Gücü | Erkek | 121 | 3.44 | 1.08 | 342 | .31 | .76 |
| | Kadın | 223 | 3.47 | 1.03 | | | |

Cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 9), *ödül gücü* boyutunda erkekler (\bar{x} =3.89, S=.84) kadınlar (\bar{x} =3.80, S=.81), *yasal güç* boyutunda erkekler (\bar{x} =2.67, S=.80) kadınlar (\bar{x} =2.75, S=.76), *zorlayıcı güç* boyutunda erkekler (\bar{x} = 1.88, S=.86) kadınlar (\bar{x} =1.85, S=.83), *kişilik gücü* boyutunda erkekler (\bar{x} =3.44, S=1.08) kadınlar (\bar{x} =3.47, S=1.03), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin t değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$t_{(328)}=.95$, $p>.05$], *yasal güç* [$t_{(343)}=.84$, $p>.05$], *zorlayıcı güç* [$t_{(362)}=.30$, $p>.05$] ve *kişilik gücü* boyutunda [$t_{(342)}=.30$, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Güç Türleri – Branş Değişkenine İlişkin T-Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Branş | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|---------------|-----------------|-----|-----------|------|-----|------|-----|
| Ödül Gücü | Sınıf öğretmeni | 57 | 3.69 | .86 | 327 | 1.51 | .13 |
| | Branş öğretmeni | 272 | 3.87 | .81 | | | |
| Yasal Güç | Sınıf öğretmeni | 64 | 2.62 | .91 | 343 | 1.28 | .20 |
| | Branş öğretmeni | 281 | 2.76 | .74 | | | |
| Zorlayıcı Güç | Sınıf öğretmeni | 65 | 1.80 | .86 | 360 | .79 | .43 |
| | Branş öğretmeni | 297 | 1.89 | .83 | | | |
| Kişilik Gücü | Sınıf öğretmeni | 60 | 3.45 | 1.12 | 340 | .16 | .87 |
| | Branş öğretmeni | 282 | 3.47 | 1.03 | | | |

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 10), ödül gücü boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=3.69$, $S=.86$) branş öğretmeni ($\bar{x}=3.87$, $S=.81$), yasal güç boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=2.62$, $S=.91$) branş öğretmeni ($\bar{x}=2.76$, $S=.74$), zorlayıcı güç boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=1.80$, $S=.86$) branş öğretmeni ($\bar{x}=1.89$, $S=.83$), kişilik gücü boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=3.45$, $S=1.12$) branş öğretmeni ($\bar{x}=3.47$, $S=1.03$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Boyutlara ilişkin t değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$t_{(327)}=1.51$, $p>.05$], *yasal güç* [$t_{(343)}=1.28$, $p>.05$], *zorlayıcı güç* [$t_{(360)}=.79$, $p>.05$] ve *kişilik gücü* boyutunda [$t_{(340)}=.16$, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kariyer basamağı değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Güç Türleri – Kariyer Basamağı Değişkenine İlişkin T-Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Kariyer basamağı | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|---------------|------------------|-----|-----------|------|-----|------|-----|
| Ödül Gücü | Öğretmen | 283 | 3.87 | .82 | 327 | 1.61 | .11 |
| | Uzman öğretmen | 46 | 3.66 | .85 | | | |
| Yasal Güç | Öğretmen | 299 | 2.72 | .77 | 343 | .48 | .63 |
| | Uzman öğretmen | 46 | 2.78 | .81 | | | |
| Zorlayıcı Güç | Öğretmen | 311 | 1.84 | .82 | 361 | 1.67 | .10 |
| | Uzman öğretmen | 52 | 2.05 | .93 | | | |
| Kişilik Gücü | Öğretmen | 297 | 3.51 | 1.01 | 341 | 2.07 | .04 |
| | Uzman öğretmen | 46 | 3.17 | 1.20 | | | |

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 11), *ödül gücü* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=3.87$, $S=.82$) uzman öğretmen ($\bar{x}= 3.66$, $S=.85$), *yasal güç* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=2.72$, $S=.77$) uzman öğretmen ($\bar{x}=2.78$, $S=.81$), *zorlayıcı güç* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=1.84$, $S=.82$) uzman öğretmen ($\bar{x}=2.05$, $S=.93$), *kişilik gücü* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=3.51$, $S=1.01$) uzman öğretmen ($\bar{x}=3.17$, $S=1.20$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür.

Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kariyer basamağı değişkenine göre sadece kişilik gücü boyutunda anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin t değerleri şöyledir: *kişilik gücü* [$t_{(341)}=2.07$, $p<.05$], *ödül gücü* [$t_{(327)}= 1.61$, $p>.05$], *yasal güç* [$t_{(343)}=.48$, $p>.05$] ve *zorlayıcı güç* boyutunda [$t_{(361)}= 1.67$, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yerleşim yeri değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

Güç Türleri – Okul Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin T-Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Branş | N | \bar{x} | S | sd | t | p |
|---------------|--------------|-----|-----------|------|-----|------|-----|
| Ödül Gücü | İlçe Merkezi | 288 | 3.79 | .83 | 329 | 2.82 | .00 |
| | Köy/mahalle | 43 | 4.17 | .66 | | | |
| Yasal Güç | İlçe merkezi | 302 | 2.70 | .73 | 344 | 1.70 | .06 |
| | Köy/mahalle | 44 | 2.93 | 1.00 | | | |
| Zorlayıcı Güç | İlçe merkezi | 317 | 1.88 | .84 | 363 | .72 | .48 |
| | Köy/mahalle | 48 | 1.79 | .86 | | | |
| Kişilik Gücü | İlçe merkezi | 301 | 3.40 | 1.06 | 343 | 2.88 | .00 |
| | Köy/mahalle | 44 | 3.88 | .82 | | | |

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (tablo 12), *ödül gücü* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=3.79$, $S=.83$) köy/mahalle ($\bar{x}=4.17$, $S=.66$), *yasal güç* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=2.70$, $S=.73$) köy/mahalle ($\bar{x}=2.93$, $S=1.00$), *zorlayıcı güç* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=1.88$, $S=.84$) köy/mahalle ($\bar{x}=1.79$, $S=.86$), *kişilik gücü* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=3.40$, $S=1.06$) köy/mahalle ($\bar{x}=3.88$, $S=.82$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yerleşim yerine eğişkenine göre; *ödül gücü* ve *kişilik gücü* anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin t değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$t_{(329)}= 2.82$, $p<0.05$], *kişilik gücü* [$t_{(343)}=2.88$, $p<.05$], *Yasal güç* [$t_{(344)}=1.70$, $p>.05$] ve *zorlayıcı güç* boyutunda [$t_{(363)}=.72$, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Güç Türleri – Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H- Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Gruplar | Eğitim düzeyi | n | Sıra ortalama (SO) | sd | X ² | p | Fark |
|---------------|---------|---------------|-----|--------------------|----|----------------|-----|------|
| Ödül Gücü | 1 | Önlisans | 14 | 146.18 | 2 | .58 | .75 | - |
| | 2 | Lisans | 265 | 165.83 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 50 | 165.86 | | | | |
| Yasal Güç | 1 | Önlisans | 15 | 143.90 | 2 | 2.54 | .28 | - |
| | 2 | Lisans | 277 | 171.17 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 52 | 187.85 | | | | |
| Zorlayıcı Güç | 1 | Önlisans | 17 | 158.94 | 2 | 1.31 | .52 | - |
| | 2 | Lisans | 294 | 181.60 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 52 | 191.82 | | | | |
| Kişilik Gücü | 1 | Önlisans | 13 | 187.96 | 2 | .60 | .74 | - |
| | 2 | Lisans | 278 | 171.97 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 51 | 164.76 | | | | |

*p ≤ .05

Eğitim düzeyi değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 13), *ödül gücü* boyutunda önlisans (SO=146.18), lisans (SO=165.83) ve lisansüstü (SO=165.86), *yasal güç* boyutunda önlisans (SO=143.90), lisans (SO=171.17) ve lisansüstü (SO=187.85), *zorlayıcı güç* boyutunda önlisans (SO=158.94), lisans (SO=181.60) ve lisansüstü (SO=191.82), *kişilik gücü* boyutunda önlisans (SO= 187.96), lisans (SO=171.97) ve lisansüstü (SO=164.76), sıra ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan H testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin x² değerleri şöyledir: *ödül gücü* [x²(2)=.58, p>.05], *yasal güç* [x²(2)=2.54, p>.05], *zorlayıcı güç* [x²(2)=1.31, p>.05] ve *kişilik gücü* boyutunda [x²(2)=.60, p>.05].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Güç Türleri – Okul Türü Değişkenine İlişkin Anova Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Gruplar | Okul türü | n | \bar{x} | s | sd | F | p | Fark |
|---------------|---------|-----------|-----|-----------|------|-----|------|-----|------|
| Ödül Gücü | 1 | İlkokul | 71 | 3.69 | .91 | 2 | 2.06 | .13 | - |
| | 2 | Ortaokul | 117 | 3.94 | .76 | 330 | | | |
| | 3 | Lise | 145 | 3.82 | .82 | | | | |
| Yasal Güç | 1 | İlkokul | 76 | 2.67 | .90 | 2 | .69 | .50 | - |
| | 2 | Ortaokul | 122 | 2.79 | .69 | 345 | | | |
| | 3 | Lise | 150 | 2.70 | .76 | | | | |
| Zorlayıcı Güç | 1 | İlkokul | 77 | 1.84 | .90 | 2 | .27 | .77 | - |
| | 2 | Ortaokul | 129 | 1.91 | .83 | 364 | | | |
| | 3 | Lise | 161 | 1.84 | .81 | | | | |
| Kişilik Gücü | 1 | İlkokul | 73 | 3.39 | 1.08 | 2 | .52 | .60 | - |
| | 2 | Ortaokul | 120 | 3.42 | 1.04 | 343 | | | |
| | 3 | Lise | 153 | 3.52 | 1.02 | | | | |

* $p \leq .05$

Okul türü değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (tablo 14) *ödül gücü* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=3.69$, $S=.91$) ortaokul ($\bar{x}=3.94$, $S=.76$) ve lise ($\bar{x}=3.82$, $S=.82$), *yasal güç* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=2.67$, $S=.90$), ortaokul ($\bar{x}=2.79$, $S=.69$) ve lise ($\bar{x}=2.70$, $S=.76$), *zorlayıcı güç* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=1.84$, $S=.90$) ortaokul ($\bar{x}=1.91$, $S=.83$) ve lise ($\bar{x}=1.84$, $S=.81$) ve *kişilik gücü* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=3.39$, $S=1.08$) ortaokul ($\bar{x}=3.42$, $S=1.04$) ve lise ($\bar{x}=3.52$, $S=1.02$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin F değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$F_{(2, 330)}=2.06$, $p>.05$], *yasal güç* [$F_{(2, 345)}=.69$, $p>.05$], *zorlayıcı güç* [$F_{(2, 364)}=.27$, $p>.05$] ve *kişilik gücü* [$F_{(2, 343)}=.52$, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Güç türleri – Yaş Değişkenine ilişkin Anova testi (Muğla örnekleme)

| Boyutlar | Gruplar | Yaş | n | \bar{x} | s | sd | F | p | Fark |
|---------------|---------|-----------------|-----|-----------|------|-----|------|------|------|
| Ödül Gücü | 1 | 39 yıl ve altı | 144 | 3.85 | .85 | 2 | .41 | .67 | - |
| | 2 | 40-46 yıl arası | 101 | 3.88 | .80 | 328 | | | |
| | 3 | 47 ve üstü | 86 | 3.77 | .81 | | | | |
| Yasal Güç | 1 | 39 yıl ve altı | 149 | 2.77 | .76 | 2 | 2.53 | .08 | - |
| | 2 | 40-46 yıl arası | 104 | 2.80 | .74 | 340 | | | |
| | 3 | 47 ve üstü | 90 | 2.57 | .82 | | | | |
| Zorlayıcı Güç | 1 | 39 yıl ve altı | 157 | 1.86 | .78 | 2 | 1.26 | .27 | - |
| | 2 | 40-46 yıl arası | 106 | 1.96 | .90 | 358 | | | |
| | 3 | 47 ve üstü | 98 | 1.77 | .85 | | | | |
| Kişilik Gücü | 1 | 39 yıl ve altı | 152 | 3.55 | .98 | 2 | 2.94 | .054 | - |
| | 2 | 40-46 yıl arası | 105 | 3.55 | .97 | 338 | | | |
| | 3 | 47 ve üstü | 84 | 3.24 | 1.18 | | | | |

* $p \leq .05$

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (tablo 15), *ödül gücü* boyutunda 39 yaş ve altı ($\bar{x}=3.85$, $S=.85$). 40-46 yaş arası ($\bar{x}=3.88$, $S=.80$) ve 47 yaş ve üstü ($\bar{x}=3.77$, $S=.81$), *yasal güç* boyutunda 39 yaş ve altı ($\bar{x}=2.77$, $S=.76$), 40-46 yaş arası ($\bar{x}=2.80$, $S=.74$) ve 47 yaş ve üstü ($\bar{x}=2.57$, $S=.82$), *zorlayıcı güç* boyutunda 39 yaş ve altı ($\bar{x}=1.86$, $S=.78$). 40-46 yaş arası ($\bar{x}=1.96$, $S=.90$) ve 47 yaş ve üstü ($\bar{x}=1.77$, $S=.85$), *kişilik gücü* boyutunda 39 yaş ve altı ($\bar{x}=3.55$, $S=.98$). 40-46 yaş arası ($\bar{x}=3.55$, $S=.97$) ve 47 yaş ve üstü ($\bar{x}=3.24$, $S=1.18$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin F değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$F_{(2, 328)}=.41$, $p>.05$], *yasal güç* [$F_{(2, 340)}=2.53$, $p>.05$], *zorlayıcı güç* [$F_{(2, 358)}=1.26$, $p>.05$] ve *kişilik gücü* [$F_{(2, 338)}=2.94$, $p<.05$].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Güç Türleri – Kıdem Değişkenine İlişkin Anova Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Gruplar | Kıdem | n | \bar{x} | s | sd | F | p | Fark |
|---------------|---------|------------|-----|-----------|------|-----|------|-----|-------|
| Ödül Gücü | 1 | 14 ve altı | 121 | 3.92 | .86 | 2 | 1.92 | .15 | |
| | 2 | 15-20 | 94 | 3.88 | .79 | 326 | | | |
| | 3 | 21 ve üstü | 114 | 3.72 | .81 | | | | |
| Yasal Güç | 1 | 14 ve altı | 128 | 2.83 | .81 | 2 | 1.96 | .14 | |
| | 2 | 15-20 | 96 | 2.65 | .68 | 342 | | | |
| | 3 | 21 ve üstü | 121 | 2.67 | .80 | | | | |
| Zorlayıcı Güç | 1 | 14 ve altı | 133 | 1.87 | .82 | 2 | .72 | .49 | |
| | 2 | 15-20 | 100 | 1.79 | .76 | 359 | | | |
| | 3 | 21 ve üstü | 129 | 1.93 | .91 | | | | |
| Kişilik Gücü | 1 | 14 ve altı | 130 | 3.61 | .99 | 2 | 5.80 | .00 | 3-1.2 |
| | 2 | 15-20 | 99 | 3.58 | .93 | 340 | | | |
| | 3 | 21 ve üstü | 114 | 3.20 | 1.16 | | | | |

* $p \leq .05$

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 16), *ödül gücü* boyutunda 14 yıl ve altı ($\bar{x}=3.92$, $S=.86$), 15-20 yıl arası ($\bar{x}=3.88$, $S=.79$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=3.72$, $S=.81$), *yasal güç* boyutunda 14 yıl ve altı ($\bar{x}=2.83$, $S=.81$), 15-20 yıl arası ($\bar{x}=2.65$, $S=.68$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.67$, $S=.80$), *zorlayıcı güç* boyutunda 14 yıl ve altı ($\bar{x}=1.87$, $S=.82$), 15-20 yıl arası ($\bar{x}=1.79$, $S=.76$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=1.93$, $S=.91$), *kişilik gücü* boyutunda 14 yıl ve altı ($\bar{x}=3.61$, $S=.99$), 15-20 yıl arası ($\bar{x}=3.58$, $S=.93$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=3.20$, $S=1.16$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, kıdem değişkenine göre sadece *kişilik gücü* boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin F değerleri şöyledir: *kişilik gücü* [$F_{(2, 340)}= 5.80$, $p<.05$], *ödül gücü* [$F_{(2, 326)}= 1.92$, $p>.05$], *yasal güç* [$F_{(2, 342)}= 1.96$, $p>.05$] ve *zorlayıcı güç* [$F_{(2, 359)}= .72$, $p>.05$].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için post hoc testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *kişilik gücü* boyutunda, 20 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenler, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla kişilik kullandığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

Güç Türleri – Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Anova Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Gruplar | Çalışma süresi | n | x | s | sd | F | p | Fark |
|---------------|---------|----------------|-----|------|------|-----|------|-----|------|
| Ödül Gücü | 1 | 2 yıl ve altı | 84 | 4.01 | .86 | 2 | 3.29 | .04 | 1-3 |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 107 | 3.88 | .77 | 319 | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 131 | 3.73 | .79 | | | | |
| Yasal Güç | 1 | 2 yıl ve altı | 92 | 2.69 | .81 | 2 | .30 | .74 | |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 113 | 2.76 | .74 | 336 | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 134 | 2.70 | .75 | | | | |
| Zorlayıcı Güç | 1 | 2 yıl ve altı | 94 | 1.74 | .75 | 2 | 2.05 | .13 | |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 118 | 1.83 | .76 | 353 | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 144 | 1.95 | .90 | | | | |
| Kişilik Gücü | 1 | 2 yıl ve altı | 92 | 3.71 | .91 | 2 | 4.67 | .01 | 1-3 |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 112 | 3.51 | .99 | 333 | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 132 | 3.29 | 1.11 | | | | |

* $p \leq .05$

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 17), *ödül gücü* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=4.01$, $S=.86$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=3.88$, $S=.77$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=3.73$, $S=.79$), *yasal güç* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=2.69$, $S=.81$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=2.76$, $S=.74$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.70$, $S=.75$), *zorlayıcı güç* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=1.74$, $S=.75$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=1.83$, $S=.76$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=1.95$, $S=.90$), *kişilik gücü* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=3.71$, $S=.91$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=3.51$, $S=.99$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=3.29$, $S=1.11$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin çalışma süresi değişkenine göre; *ödül gücü* ve *kişilik gücü* boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin F değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$F_{(2, 319)}=3.29$, $p<.05$], *kişilik gücü* [$F_{(2, 333)}=4.67$, $p<.05$], *Zorlayıcı güç* [$F_{(2, 353)}=2.05$, $p>.05$] ve *yasal güç* [$F_{(2, 336)}=.30$, $p>.05$].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için post hoc testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *ödül gücü* boyutunda. 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenler; 7 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla ödül gücü kullandığı görüşündedir. *Kişilik gücü* boyutunda. 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenler; 7 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla kişilik gücü kullandığı görüşündedir.

4.6. Muğla'da Görev Yapan Öğretmenlerinin Güç Mesafesi Algılarına İlişkin Bulgular Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

Güç Mesafesi - Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi (Muğla Örneklemi)

| Boyutlar | Cinsiyet | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-----------------------|----------|-----|-----------|-----|-----|------|------|
| Güçü kabullenme | Erkek | 127 | 2.79 | .71 | 356 | 1.32 | .19 |
| | Kadın | 231 | 2.88 | .64 | | | |
| Güçü araçsal kullanma | Erkek | 128 | 2.00 | .89 | 216 | 1.02 | .31 |
| | Kadın | 237 | 1.91 | .72 | | | |
| Güçü meşrulaştırma | Erkek | 128 | 1.95 | .69 | 228 | 1.50 | 0.14 |
| | Kadın | 236 | 1.84 | .59 | | | |
| Güce razı olma | Erkek | 128 | 2.46 | .76 | 356 | .04 | -.97 |
| | Kadın | 230 | 2.46 | .79 | | | |

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin güç mesafesi algıları incelendiğinde (Tablo 18); *güçü kabullenme* boyutunda erkekler ($\bar{x}=2.79$, $S=.71$) kadınlar ($\bar{x}=2.88$, $S=.64$), *güçü araçsal kullanma* boyutunda erkekler ($\bar{x}=2.00$, $S=.89$) kadınlar ($\bar{x}=1.91$, $S=.72$), *güçü meşrulaştırma* boyutunda erkekler ($\bar{x}=1.95$, $S=.69$) kadınlar ($\bar{x}=1.84$, $S=.59$) ve *güce razı olma* boyutunda erkekler ($\bar{x}=2.46$, $S=.76$) kadınlar ($\bar{x}=2.46$, $S=.79$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının cinsiyet değişkenine göre *güçü kabullenme* [$t_{(356)}=1.32$, $p>.05$], *güçü araçsal kullanma* [$t_{(216)}=1.02$, $p>.05$], *güçü meşrulaştırma* [$t_{(228)}=1.50$, $p>.05$] ve *güce razı olma* boyutunda [$t_{(356)}=.04$, $p>.05$], anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 19'de verilmiştir.

Tablo 19

Güç Mesafesi – Branş Değişkenine İlişkin T-Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Branş | N | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-----------------------|-----------------|-----|-----------|-----|-----|------|------|
| Gücü kabullenme | Sınıf öğretmeni | 61 | 2.81 | .66 | 355 | .52 | .60 |
| | Branş öğretmeni | 296 | 2.86 | .66 | | | |
| Gücü araçsal kullanma | Sınıf öğretmeni | 65 | 1.84 | .82 | 362 | 1.14 | .26 |
| | Branş öğretmeni | 299 | 1.96 | .77 | | | |
| Gücü meşrulaştırma | Sınıf öğretmeni | 64 | 1.89 | .66 | 362 | .05 | .96 |
| | Branş öğretmeni | 300 | 1.89 | .64 | | | |
| Güce razı olma | Sınıf öğretmeni | 63 | 2.29 | .82 | 354 | 2.00 | .046 |
| | Branş öğretmeni | 293 | 2.50 | .76 | | | |

Branş değişkenine göre öğretmenlerin güç mesafesi algıları incelendiğinde (Tablo 19), *gücü kabullenme* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=2.81$, $S=.66$) branş öğretmeni ($\bar{x}=2.86$, $S=.66$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=1.84$, $S=.82$) branş öğretmeni ($\bar{x}=1.96$, $S=.77$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=1.89$, $S=.66$) branş öğretmeni ($\bar{x}=1.89$, $S=.64$) ve *güce razı olma* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=2.29$, $S=.82$) branş öğretmeni ($\bar{x}=2.50$, $S=.76$).ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının branş değişkenine göre *güce razı olma* boyutunda [$t_{(354)}=2.00$, $p<.05$] anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Ancak *gücü kabullenme* [$t_{(355)}=52$, $p>.05$], *gücü araçsal kullanma* [$t_{(362)}=1.14$, $p>.05$] ve *gücü meşrulaştırma* [$t_{(362)}=.05$, $p>.05$] boyutlarında farklılık anlamlı düzeyde değildir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kariyer basamağı değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Güç Mesafesi – Kariyer Basamağı Değişkenine İlişkin T-Testi (Muğla Örnelemi)

| Boyutlar | Kariyer basamağı | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-----------------------|------------------|-----|-----------|-----|-----|------|-----|
| Gücü kabullenme | Öğretmen | 305 | 2.85 | .68 | 354 | .83 | .41 |
| | Uzman öğretmen | 51 | 2.77 | .59 | | | |
| Gücü araçsal kullanma | Öğretmen | 310 | 1.95 | .79 | 361 | .86 | .39 |
| | Uzman öğretmen | 53 | 1.85 | .78 | | | |
| Gücü meşrulaştırma | Öğretmen | 310 | 1.90 | .64 | 360 | 1.09 | .28 |
| | Uzman öğretmen | 52 | 1.79 | .64 | | | |
| Güce razı olma | Öğretmen | 306 | 2.47 | .78 | 354 | .23 | .82 |
| | Uzman öğretmen | 50 | 2.44 | .75 | | | |

Örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (tablo 20), *gücü kabullenme* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=2.85$, $S=.68$) uzman öğretmen ($\bar{x}=2.77$, $S=.59$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=1.95$, $S=.79$) uzman öğretmen ($\bar{x}=1.85$, $S=.78$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=1.90$, $S=.64$) uzman öğretmen ($\bar{x}=1.79$, $S=.64$) ve *güce razı olma* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=2.47$, $S=.78$) uzman öğretmen ($\bar{x}=2.44$, $S=.75$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının kariyer basamağı değişkenine göre *Gücü kabullenme* [$t_{(354)}=.83$, $p>.05$], *gücü araçsal kullanma* [$t_{(361)}=.86$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$t_{(360)}= 1.09$, $p>.05$] ve *güce razı olma* boyutunda [$t_{(354)}=.23$, $p>.05$], anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yerleşim yeri değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21

Güç Mesafesi – Okul Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin T-Testi (Muğla Örneklemi)

| Boyutlar | Yerleşim yeri | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-----------------------|---------------|-----|-----------|-----|-----|------|------|
| Gücü kabullenme | İlçe Merkezi | 314 | 2.85 | .67 | 357 | .09 | .93 |
| | Köy/mahalle | 45 | 2.84 | .61 | | | |
| Gücü araçsal kullanma | İlçe merkezi | 321 | 1.94 | .78 | 364 | .00 | 1.00 |
| | Köy/mahalle | 45 | 1.94 | .80 | | | |
| Gücü meşrulaştırma | İlçe merkezi | 318 | 1.92 | .65 | 65 | 1.64 | .11 |
| | Köy/mahalle | 47 | 1.77 | .57 | | | |
| Güce razı olma | İlçe merkezi | 314 | 2.48 | .76 | 53 | .33 | .74 |
| | Köy/mahalle | 45 | 2.43 | .90 | | | |

Örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 21), *gücü kabullenme* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=2.85$, $S=.67$) köy/mahalle ($\bar{x}=2.84$, $S=.61$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=1.94$, $S=.78$) köy/mahalle ($\bar{x}=1.94$, $S=.80$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=1.92$, $S=.65$) köy/mahalle ($\bar{x}=1.77$, $S=.57$) ve *güce razı olma* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=2.48$, $S=.76$) köy/mahalle ($\bar{x}=2.43$, $S=.90$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yerleşim yeri değişkenine göre *Gücü kabullenme* [$t_{(357)}=.09$, $p>.05$], *gücü araçsal kullanma* [$t_{(364)}=.00$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$t_{(65)}=1.64$, $p>.05$] ve *güce razı olma* boyutunda [$t_{(53)}=.33$, $p>.05$], anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22

Güç Mesafesi – Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H Testi (Muğla Örneklemi)

| Boyutlar | Gruplar | Eğitim düzeyi | n | Sıra orta(SO) | sd | X ² | p | Fark |
|-----------------------|---------|---------------|-----|---------------|----|----------------|-----|------|
| Gücü kabullenme | 1 | Önlisans | 15 | 193.43 | 2 | 1.88 | .39 | - |
| | 2 | Lisans | 289 | 181.93 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 54 | 162.64 | | | | |
| Gücü araçsal kullanma | 1 | Önlisans | 18 | 182.56 | 2 | .09 | .96 | - |
| | 2 | Lisans | 293 | 182.32 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 54 | 186.85 | | | | |
| Gücü meşrulaştırma | 1 | Önlisans | 16 | 192.88 | 2 | 1.46 | .48 | - |
| | 2 | Lisans | 294 | 184.74 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 54 | 167.25 | | | | |
| Güce razı olma | 1 | Önlisans | 17 | 159.09 | 2 | .68 | .71 | - |
| | 2 | Lisans | 286 | 180.27 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 54 | 178.54 | | | | |

*p≤ .05

Eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin güç mesafesi algıları incelendiğinde (Tablo 22), *Gücü kabullenme* boyutunda önlisans (SO=193.43), lisans (SO=181.93) ve lisansüstü (SO=162.64), *Gücü araçsal kullanma* boyutunda önlisans (SO=182.56), lisans (SO=182.32) ve lisansüstü (SO=186.85), *Gücü meşrulaştırma* boyutunda önlisans (SO=192.88), lisans (SO=184.74) ve lisansüstü (SO=167.25) ve *Güce razı olma* boyutunda önlisans (SO=159.09), lisans (SO=180.27) ve lisansüstü (SO=178.54), sıra ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan H testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre sadece *Gücü kabullenme* [$X^2_{(2)}=1.88$, $p>.05$] boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. *Gücü araçsal kullanma* [$X^2_{(2)}=.09$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$X^2_{(2)}=1.46$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$X^2_{(2)}=.68$, $p>.05$] boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

Güç Mesafesi – Okul Türü Değişkenine İlişkin Anova Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Gruplar | Okul türü | n | \bar{x} | s | sd | F | p | Fark |
|-----------------------|---------|-----------|-----|-----------|-----|-----|------|-----|-------|
| Gücü kabullenme | 1 | İlkokul | 75 | 2.85 | .67 | 2 | 1.09 | .34 | - |
| | 2 | Ortaokul | 130 | 2.78 | .69 | 359 | | | |
| | 3 | Lise | 157 | 2.89 | .64 | | | | |
| Gücü araçsal kullanma | 1 | İlkokul | 80 | 1.88 | .82 | 2 | 1.22 | .30 | - |
| | 2 | Ortaokul | 131 | 1.88 | .72 | 366 | | | |
| | 3 | Lise | 158 | 2.01 | .80 | | | | |
| Gücü meşrulaştırma | 1 | İlkokul | 77 | 1.89 | .67 | 2 | 3.53 | .03 | 2-3 |
| | 2 | Ortaokul | 132 | 1.78 | .60 | 365 | | | |
| | 3 | Lise | 159 | 1.98 | .65 | | | | |
| Güce razı olma | 1 | İlkokul | 78 | 2.34 | .81 | 2 | 4.80 | .01 | 3-1.2 |
| | 2 | Ortaokul | 131 | 2.37 | .74 | 358 | | | |
| | 3 | Lise | 152 | 2.61 | .77 | | | | |

*p≤ .05

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin güç mesafesi algıları incelendiğinde (Tablo 23), *gücü kabullenme* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=2.85$, $S=.67$), ortaokul ($\bar{x}=2.78$, $S=.69$) ve lise ($\bar{x}=2.89$, $S=.64$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=1.88$, $S=.82$), ortaokul ($\bar{x}=1.88$, $S=.72$) ve lise ($\bar{x}=2.01$, $S=.80$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=1.89$, $S=.67$), ortaokul ($\bar{x}=1.78$, $S=.60$) ve lise ($\bar{x}=1.98$, $S=.65$), *güce razı olma* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=2.34$, $S=.81$), ortaokul ($\bar{x}=2.37$, $S=.74$) ve lise ($\bar{x}=2.61$, $S=.77$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının okul türü değişkenine göre *gücü meşrulaştırma* [$F_{(2-365)}=3.53$, $p<.05$] ve *güce razı olma* boyutunda [$F_{(2-358)}=4.80$, $p<.05$] anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Ancak *gücü kabullenme* [$F_{(2-359)}=1.09$, $p>.05$] ve *gücü araçsal kullanma* [$F_{(2-366)}=1.22$, $p>.05$] boyutlarında farklılık anlamlı düzeyde değildir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için çoklu karşılaştırma (post hoc) testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *gücü meşrulaştırma* boyutunda, lisede görev yapan öğretmenlerin algı düzeyi ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir. *Güce razı olma* boyutunda ise lisede görev yapan öğretmenlerin algı düzeyi ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

Güç mesafesi – Yaş Değişkenine ilişkin Anova testi (Muğla örnekleme)

| Boyutlar | Gruplar | Yaş | n | x | s | sd | F | p | Fark |
|-----------------------|---------|-------------|-----|------|-----|-----|------|-----|------|
| Gücü kabullenme | 1 | 39 ve altı | 154 | 2.89 | .68 | 2 | .66 | .52 | - |
| | 2 | 40-46 arası | 107 | 2.87 | .60 | 353 | | | |
| | 3 | 47 ve üstü | 95 | 2.79 | .66 | | | | |
| Gücü araçsal kullanma | 1 | 39 ve altı | 156 | 2.01 | .76 | 2 | 1.66 | .19 | - |
| | 2 | 40-46 arası | 110 | 1.97 | .79 | 360 | | | |
| | 3 | 47 ve üstü | 97 | 1.83 | .79 | | | | |
| Gücü meşrulaştırma | 1 | 39 ve altı | 156 | 1.92 | .66 | 2 | .56 | .57 | - |
| | 2 | 40-46 arası | 111 | 1.84 | .60 | 359 | | | |
| | 3 | 47 ve üstü | 95 | 1.92 | .68 | | | | |
| Güce razı olma | 1 | 39 ve altı | 155 | 2.45 | .76 | 2 | .82 | .44 | - |
| | 2 | 40-46 arası | 107 | 2.55 | .78 | 353 | | | |
| | 3 | 47 ve üstü | 94 | 2.42 | .79 | | | | |

* $p \leq .05$

Örgütsel güç mesafesi türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (tablo 24), *gücü kabullenme* boyutunda 39 yaş ve altı ($\bar{x}=2.89$, $S=.68$), 40-46 yaş arası ($\bar{x}=2.87$, $S=.60$) ve 47 yaş ve üstü ($\bar{x}=2.79$, $S=.66$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda 39 yaş ve altı ($\bar{x}=2.01$, $S=.76$), 40-46 yaş arası ($\bar{x}=1.97$, $S=.79$) ve 47 yaş ve üstü ($\bar{x}=1.83$, $S=.79$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda 39 yaş ve altı ($\bar{x}=1.92$, $S=.66$), 40-46 yaş arası ($\bar{x}=1.84$, $S=.60$) ve 47 yaş ve üstü ($\bar{x}=1.92$, $S=.68$) ve *güce razı olma* boyutunda 39 yaş ve altı ($\bar{x}=2.45$, $S=.76$), 40-46 yaş arası ($\bar{x}=2.55$, $S=.78$) ve 47 yaş ve üstü ($\bar{x}=2.42$, $S=.79$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yaş değişkenine göre *gücü kabullenme* [$F_{(2, 353)}=.66$, $p>.05$], *gücü araçsal kullanma* [$F_{(2, 360)}=1.66$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$F_{(2, 359)}=.56$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$F_{(2, 353)}=.82$, $p>.05$] boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

Güç Mesafesi – Kıdem Değişkenine İlişkin Anova Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Gruplar | Kıdem | n | \bar{x} | s | sd | F | p | Fark |
|-----------------------|---------|-----------------|-----|-----------|-----|-----|------|-----|------|
| Gücü kabullenme | 1 | 14 yıl ve altı | 129 | 2.95 | .69 | 2 | 2.46 | .09 | - |
| | 2 | 15-20 yıl arası | 98 | 2.76 | .64 | 353 | | | |
| | 3 | 21 yıl ve üstü | 129 | 2.81 | .62 | | | | |
| Gücü araçsal kullanma | 1 | 14 yıl ve altı | 130 | 2.04 | .76 | 2 | 2.04 | .13 | - |
| | 2 | 15-20 yıl arası | 102 | 1.94 | .77 | 360 | | | |
| | 3 | 21 ve üstü | 131 | 1.84 | .80 | | | | |
| Gücü meşrulaştırma | 1 | 14 yıl ve altı | 130 | 1.93 | .67 | 2 | .68 | .51 | - |
| | 2 | 15-20 yıl arası | 103 | 1.83 | .60 | 358 | | | |
| | 3 | 21 yıl ve üstü | 128 | 1.89 | .66 | | | | |
| Güce razı olma | 1 | 14 yıl ve altı | 130 | 2.53 | .81 | 2 | .73 | .48 | - |
| | 2 | 15-20 yıl arası | 99 | 2.46 | .75 | 354 | | | |
| | 3 | 21 yıl ve üstü | 128 | 2.41 | .77 | | | | |

* $p \leq .05$

Örgütsel güç mesafesi türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (tablo 25), *gücü kabullenme* boyutunda 14 yıl ve altı ($\bar{x}=2.95$, $S=.69$), 15-20 yıl arası ($\bar{x}=2.79$, $S=.64$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.81$, $S=.62$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda 14 yıl ve altı ($\bar{x}=2.04$, $S=.76$), 15-20 yıl arası ($\bar{x}=1.94$, $S=.77$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=1.84$, $S=.80$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda 14 yıl ve altı ($\bar{x}=1.93$, $S=.67$), 15-20 yıl arası ($\bar{x}=1.83$, $S=.60$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=1.89$, $S=.66$) ve *güce razı olma* boyutunda 14 yıl ve altı ($\bar{x}=2.53$, $S=.81$), 15-20 yıl arası ($\bar{x}=2.46$, $S=.75$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.41$, $S=.77$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının kıdem değişkenine göre *gücü kabullenme* [$F_{(2, 353)}=2.46$, $p>.05$], *gücü araçsal kullanma* [$F_{(2, 360)}=2.04$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$F_{(2, 358)}=.68$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$F_{(2, 354)}=.73$, $p>.05$] boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26

Güç Mesafesi – Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Anova Testi (Muğla Örnekleme)

| Boyutlar | Gruplar | Çalışma süresi | n | \bar{x} | s | sd | F | p | Fark |
|-----------------------|---------|----------------|-----|-----------|-----|-----|------|-----|------|
| Gücü kabullenme | 1 | 2 yıl ve altı | 98 | 2.93 | .70 | 2 | 1.21 | .30 | - |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 109 | 2.81 | .67 | 347 | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 143 | 2.81 | .60 | | | | |
| Gücü araçsal kullanma | 1 | 2 yıl ve altı | 100 | 1.98 | .79 | 2 | .28 | .75 | - |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 112 | 1.93 | .73 | 354 | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 145 | 1.91 | .80 | | | | |
| Gücü meşrulaştırma | 1 | 2 yıl ve altı | 100 | 1.94 | .66 | 2 | 1.38 | .25 | - |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 113 | 1.81 | .64 | 353 | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 143 | 1.92 | .65 | | | | |
| Güce razı olma | 1 | 2 yıl ve altı | 99 | 2.46 | .76 | 2 | .65 | .52 | - |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 110 | 2.52 | .79 | 347 | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 141 | 2.41 | .78 | | | | |

* $p \leq .05$

Örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 26), *gücü kabullenme* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=2.93$, $S=.70$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=2.81$, $S=.67$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.81$, $S=.60$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=1.98$, $S=.79$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=1.93$, $S=.73$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=1.91$, $S=.80$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=1.94$, $S=.66$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=1.81$, $S=.64$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=1.92$, $S=.65$) ve *güce razı olma* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=2.46$, $S=.76$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=2.52$, $S=.79$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.41$, $S=.78$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının çalışma süresi değişkenine göre *gücü kabullenme* [$F_{(2, 347)}=1.21$, $p>.05$], *gücü araçsal kullanma* [$F_{(2, 354)}=.28$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$F_{(2, 353)}=1.38$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$F_{(2, 347)}=.65$, $p>.05$] boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

4.7. Tamale’de Görev Yapan Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına İlişkin Bulgular Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Güç Türleri - Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi (Tamale Örnekleme)

| Boyutlar | Cinsiyet | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|---------------|----------|-----|-----------|------|-----|------|-----|
| Ödül Gücü | Erkek | 260 | 3.56 | 1.11 | 360 | 2.54 | .01 |
| | Kadın | 102 | 3.23 | 1.12 | | | |
| Yasal Güç | Erkek | 267 | 3.09 | .84 | 368 | .19 | .85 |
| | Kadın | 103 | 3.07 | .87 | | | |
| Zorlayıcı Güç | Erkek | 273 | 1.97 | .99 | 381 | .32 | .75 |
| | Kadın | 110 | 2.01 | 1.03 | | | |
| Kişilik Gücü | Erkek | 254 | 3.50 | .88 | 344 | 2.57 | .01 |
| | Kadın | 92 | 3.23 | .93 | | | |

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 27), *ödül gücü* boyutunda erkekler ($\bar{x}=3.56$, $S=1.11$) kadınlar ($\bar{x}=3.23$, $S=1.12$), *yasal güç* boyutunda erkekler ($\bar{x}=3.09$, $S=.84$) kadınlar ($\bar{x}=3.07$, $S=.87$), *zorlayıcı güç* boyutunda erkekler ($\bar{x}=1.97$, $S=.99$) kadınlar ($\bar{x}=2.01$, $S=1.03$) ve *kişilik gücü* boyutunda erkekler ($\bar{x}=3.50$, $S=.88$) kadınlar ($\bar{x}=3.23$, $S=.93$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, cinsiyet değişkenine göre sadece *ödül gücü* ve *kişilik gücü* boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin t değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$t_{(360)}=2.54$, $p<.05$] ve *kişilik gücü* [$t_{(344)}=2.57$, $p<.05$], *yasal güç* [$t_{(368)}=.19$, $p>.05$] ve *zorlayıcı güç* boyutunda [$t_{(381)}=.32$, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28

Güç Türleri – Branş Değişkenine İlişkin T-Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Branş | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|---------------|-----------------|-----|-----------|------|-----|------|-----|
| Ödül Gücü | Sınıf öğretmeni | 128 | 3.72 | .93 | 319 | 3.68 | .00 |
| | Branş öğretmeni | 223 | 3.29 | 1.20 | | | |
| Yasal Güç | Sınıf öğretmeni | 124 | 3.09 | .75 | 290 | .15 | .89 |
| | Branş öğretmeni | 234 | 3.08 | .89 | | | |
| Zorlayıcı Güç | Sınıf öğretmeni | 134 | 1.90 | 1.07 | 369 | 1.29 | .20 |
| | Branş öğretmeni | 237 | 2.04 | .96 | | | |
| Kişilik Gücü | Sınıf öğretmeni | 118 | 3.45 | .87 | 335 | .52 | .61 |
| | Branş öğretmeni | 219 | 3.39 | .93 | | | |

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 28), *ödül gücü* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=3.72$, $S=.93$) branş öğretmeni ($\bar{x}=3.29$, $S=1.20$), *yasal güç* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=3.09$, $S=.75$) branş öğretmeni ($\bar{x}=3.08$, $S=.89$), *zorlayıcı güç* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=1.90$, $S=1.07$) branş öğretmeni ($\bar{x}=2.04$, $S=.96$), *kişilik gücü* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=3.45$, $S=.87$) branş öğretmeni ($\bar{x}=3.39$, $S=.93$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, branş değişkenine göre sadece *ödül gücü* boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin t değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$t_{(319)}=3.68$, $p<.05$], *yasal güç* [$t_{(290)}=.15$, $p>.05$], *zorlayıcı güç* [$t_{(369)}=1.29$, $p>.05$] ve *kişilik gücü* boyutunda [$t_{(335)}=.52$, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kariyer basamağı değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29

Güç Türleri – Kariyer Basamağı Değişkenine İlişkin T-Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Kariyer basamağı | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|---------------|------------------|-----|-----------|------|-----|------|-----|
| Ödül Gücü | Öğretmen | 136 | 3.78 | .94 | 333 | 4.58 | .00 |
| | Uzman öğretmen | 219 | 3.26 | 1.19 | | | |
| Yasal Güç | Öğretmen | 142 | 3.22 | .71 | 345 | 2.95 | .00 |
| | Uzman öğretmen | 220 | 2.96 | .90 | | | |
| Zorlayıcı Güç | Öğretmen | 148 | 1.90 | 1.06 | 374 | 1.00 | .32 |
| | Uzman öğretmen | 228 | 2.00 | .94 | | | |
| Kişilik Gücü | Öğretmen | 128 | 3.61 | .82 | 336 | 3.18 | .00 |
| | Uzman öğretmen | 210 | 3.29 | .93 | | | |

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 29), *ödül gücü* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=3.78$, $S=.94$) uzman öğretmen ($\bar{x}=3.26$, $S=1.19$), *yasal güç* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=3.22$, $S=.71$) uzman öğretmen ($\bar{x}=2.96$, $S=.90$), *zorlayıcı güç* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=1.90$, $S=1.06$) uzman öğretmen ($\bar{x}=2.00$, $S=.94$), *kişilik gücü* boyutunda öğretmen ($\bar{x}=3.61$, $S=.82$) uzman öğretmen ($\bar{x}=3.29$, $S=.93$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, kariyer basamağı değişkenine göre sadece *ödül gücü*, *yasal güç* ve *kişilik gücü* boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin t değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$t_{(333)}=4.58$, $p<.05$], *yasal güç* [$t_{(345)}=2.95$, $p<.05$] ve *kişilik gücü* [$t_{(336)}=3.18$, $p<.05$] ve *zorlayıcı güç* boyutunda [$t_{(374)}=1.00$, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yerleşim yeri değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30

Güç Türleri – Okul Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin T-Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Branş | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|---------------|--------------|-----|-----------|------|-----|-----|-----|
| Ödül Gücü | İlçe Merkezi | 241 | 3.46 | 1.10 | 352 | .07 | .95 |
| | Köy/mahalle | 113 | 3.46 | 1.21 | | | |
| Yasal Güç | İlçe merkezi | 241 | 3.09 | .84 | 358 | .39 | .70 |
| | Köy/mahalle | 119 | 3.05 | .89 | | | |
| Zorlayıcı Güç | İlçe merkezi | 245 | 2.01 | 1.01 | 369 | .51 | .61 |
| | Köy/mahalle | 126 | 1.96 | 1.01 | | | |
| Kişilik Gücü | İlçe merkezi | 229 | 3.42 | .84 | 175 | .03 | .98 |
| | Köy/mahalle | 108 | 3.41 | 1.04 | | | |

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 30), *ödül gücü* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=3.46$, $S=1.10$) köy/mahalle ($\bar{x}=3.46$, $S=1.21$), *yasal güç* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=3.09$, $S=.84$) köy/mahalle ($\bar{x}=3.05$, $S=.89$), *zorlayıcı güç* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=2.01$, $S=1.01$) köy/mahalle ($\bar{x}=1.96$, $S=1.01$), *kişilik gücü* boyutunda ilçe merkezi ($\bar{x}=3.42$, $S=.84$) köy/mahalle ($\bar{x}=3.41$, $S=1.04$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin t değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$t_{(352)}=.07$, $p>.05$], *yasal güç* [$t_{(358)}=.39$, $p>.05$], *zorlayıcı güç* [$t_{(369)}=.51$, $p>.05$] ve *kişilik gücü* boyutunda [$t_{(175)}=.03$, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31

Güç Türleri – Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H- Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Gruplar | Eğitim düzeyi | n | Sıra orta (SO) | sd | X ² | p | Fark |
|---------------|---------|---------------|-----|----------------|----|----------------|-----|------|
| Ödül Gücü | 1 | Ön lisans | 111 | 205.40 | 2 | 11.39 | .00 | 1-2 |
| | 2 | Lisans | 217 | 164.91 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 29 | 183.41 | | | | |
| Yasal Güç | 1 | Ön lisans | 115 | 192.11 | 2 | 7.27 | .03 | 3-2 |
| | 2 | Lisans | 220 | 172.21 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 29 | 222.47 | | | | |
| Zorlayıcı Güç | 1 | Ön lisans | 119 | 168.35 | 2 | 10.06 | .01 | 3-1 |
| | 2 | Lisans | 229 | 193.16 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 28 | 236.02 | | | | |
| Kişilik Gücü | 1 | Ön lisans | 103 | 184.57 | 2 | 6.97 | .03 | 1-2 |
| | 2 | Lisans | 208 | 159.14 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 28 | 197.04 | | | | |

*p ≤ .05

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 31), *ödül gücü* boyutunda önlisans (SO=205.40), lisans (SO=164.91) ve lisansüstü (SO=183.41), *yasal güç* boyutunda önlisans (SO=192.11), lisans (SO=172.21) ve lisansüstü (SO=222.47), *Zorlayıcı güç* boyutunda önlisans (SO=168.35), lisans (SO=193.16) ve lisansüstü (SO=236.02), *Kişilik gücü* boyutunda önlisans (SO=184.57), lisans (SO=159.14) ve lisansüstü (SO=197.04), sıra ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan H testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin x² değerleri şöyledir: *ödül gücü* [X²(2)=11.39, p<.05], *yasal güç* [X²(2)=7.27, p<.05], *zorlayıcı güç* [X²(2)= 10.06, p<.05] ve *kişilik gücü* boyutunda [X²(2)=6.97, p<.05].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *ödül gücü* boyutunda, önlisans mezunu öğretmenler, lisans mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla ödül gücü kullandığı görüşündedir. *Yasal güç* boyutunda, lisansüstü mezunu öğretmenler, lisans mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla yasal gücü kullandığı görüşündedir. *Zorlayıcı güç* boyutunda, lisansüstü mezunu öğretmenler, önlisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla zorlayıcı gücü kullandığı görüşündedir. *Kişilik*

gücü boyutunda, önlisans mezunu öğretmenler, lisans mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla kişilik gücü kullandığı görüşündedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32

Güç Türleri – Okul Türü Değişkenine İlişkin Anova Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Gruplar | Okul türü | n | \bar{x} | s | sd | F | p | Fark |
|---------------|---------|-----------|-----|-----------|------|-----|------|-----|------|
| Ödül Gücü | 1 | İlkokul | 136 | 3.69 | .96 | 2 | 8.32 | .00 | 1-3 |
| | 2 | Ortaokul | 108 | 3.53 | 1.13 | 360 | | | |
| | 3 | Lise | 119 | 3.14 | 1.23 | | | | |
| Yasal Güç | 1 | İlkokul | 133 | 3.04 | .76 | 2 | .21 | .81 | |
| | 2 | Ortaokul | 119 | 3.09 | .85 | 368 | | | |
| | 3 | Lise | 119 | 3.11 | .94 | | | | |
| Zorlayıcı Güç | 1 | İlkokul | 143 | 1.82 | 1.01 | 2 | 4.68 | .01 | 1-3 |
| | 2 | Ortaokul | 119 | 1.95 | 1.00 | 381 | | | |
| | 3 | Lise | 122 | 2.19 | .95 | | | | |
| Kişilik Gücü | 1 | İlkokul | 126 | 3.44 | .88 | 2 | 1.56 | .21 | |
| | 2 | Ortaokul | 106 | 3.52 | .87 | 343 | | | |
| | 3 | Lise | 114 | 3.31 | .96 | | | | |

* $p \leq .05$

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 32), *ödül gücü* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=3.69$, $S=.96$), ortaokul ($\bar{x}=3.53$, $S=1.13$) ve lise ($\bar{x}=3.14$, $S=1.23$), *yasal güç* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=3.04$, $S=.76$), ortaokul ($\bar{x}=3.09$, $S=.85$) ve lise ($\bar{x}=3.11$, $S=.94$), *zorlayıcı güç* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=1.82$, $S=1.01$), ortaokul ($\bar{x}=1.95$, $S=1.00$) ve lise ($\bar{x}=2.19$, $S=.95$) ve *kişilik gücü* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=3.44$, $S=.88$), ortaokul ($\bar{x}=3.52$, $S=.87$) ve lise ($\bar{x}=3.31$, $S=.96$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, okul türü değişkenine göre *ödül gücü* ve *zorlayıcı güç* boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin F değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$F_{(2, 360)}=8.32$, $p<.05$], *zorlayıcı güç* [$F_{(2, 381)}= 4.68$, $p<.05$], *Yasal güç* [$F_{(2, 368)}=.21$, $p>.05$] ve *kişilik gücü* [$F_{(2, 343)}=1.56$, $p>.05$].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *ödül gücü* boyutunda, ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenler, lisede görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla ödül gücü kullandığı görüşündedir. *Zorlayıcı güç* boyutunda, lisede görev yapan öğretmenler, ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla zorlayıcı gücü kullandığı görüşündedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33

Güç Türleri – Yaş Değişkenine İlişkin Anova Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Gruplar | Yaş | n | x | s | sd | F | p | Fark |
|---------------|---------|-----------------|-----|------|------|-----|------|-----|-------|
| Ödül Gücü | 1 | 30 yaş ve altı | 113 | 3.69 | 1.11 | 2 | 3.32 | .04 | 1-2,3 |
| | 2 | 31-35 yaş arası | 117 | 3.34 | 1.14 | 351 | | | |
| | 3 | 36 yaş ve üstü | 124 | 3.38 | 1.10 | | | | |
| Yasal Güç | 1 | 30 yaş ve altı | 116 | 3.14 | .78 | 2 | .85 | .43 | |
| | 2 | 31-35 yaş arası | 115 | 3.00 | .79 | 358 | | | |
| | 3 | 36 yaş ve üstü | 130 | 3.09 | .94 | | | | |
| Zorlayıcı Güç | 1 | 30 yaş ve altı | 121 | 1.78 | .85 | 2 | 4.02 | .02 | 1-3 |
| | 2 | 31-35 yaş arası | 123 | 2.07 | 1.05 | 371 | | | 2-1 |
| | 3 | 36 yaş ve üstü | 130 | 2.10 | 1.05 | | | | |
| Kişilik Gücü | 1 | 30 yaş ve altı | 108 | 3.54 | .91 | 2 | 2.42 | .09 | |
| | 2 | 31-35 yaş arası | 109 | 3.44 | .92 | 334 | | | |
| | 3 | 36 yaş ve üstü | 120 | 3.28 | .87 | | | | |

* $p \leq .05$

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 33), *ödül gücü* boyutunda 30 yaş ve altı ($\bar{x}=3.69$, $S=1.11$), 31-35 yaş arası ($\bar{x}=3.34$, $S=1.14$) ve 36 yaş ve üstü ($\bar{x}=3.38$, $S=1.10$), *yasal güç* boyutunda 30 yaş ve altı ($\bar{x}=3.14$, $S=.78$), 31-35 yaş arası ($\bar{x}=3.00$, $S=.79$) ve 36 yaş ve üstü ($\bar{x}=3.09$, $S=.94$), *zorlayıcı güç* boyutunda 30 yaş ve altı ($\bar{x}=1.78$, $S=.85$), 31-35 yaş arası ($\bar{x}=2.07$, $S=1.05$) ve 36 yaş ve üstü ($\bar{x}=2.10$, $S=1.05$), *kişilik gücü* boyutunda 30 yaş ve altı ($\bar{x}=3.54$, $S=.91$), 31-35 yaş arası ($\bar{x}=3.44$, $S=.92$) ve 36 yaş ve üstü ($\bar{x}=3.28$, $S=.87$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda okul

müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre *ödül gücü* ve *zorlayıcı güç* boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin F değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$F_{(2, 351)}=3.32, p<.05$], *zorlayıcı güç* [$F_{(2, 371)}=4.02, p<.05$], *yasal güç* [$F_{(2, 358)}=.85, p>.05$] ve *kişilik gücü* [$F_{(2, 334)}=2.42, p>.05$].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *ödül gücü* boyutunda, 30 yaş ve altı yaş aralığında olan öğretmenler, 31 yaş ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla ödül gücü kullandığı görüşündedir. *Zorlayıcı güç* boyutunda, 31 yaş ve üstü yaş aralığında olan öğretmenler, 30 yaş ve altı yaş aralığında olan öğretmenlere göre daha fazla zorlayıcı gücü kullandığı görüşündedir. *Yasal güç* ve *kişilik gücü* boyutlarında yaş değişkenine göre gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34

Güç Türleri – Kıdem Değişkenine İlişkin Anova Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Gruplar | Kıdem | n | x | s | sd | F | p | Fark |
|---------------|---------|----------------|-----|------|------|-----|------|-----|-------|
| Ödül Gücü | 1 | 5 yıl ve altı | 109 | 3.63 | 1.10 | 2 | 3.28 | .04 | 1-2 |
| | 2 | 6-10 yıl arası | 133 | 3.25 | 1.18 | 320 | | | |
| | 3 | 11 yıl ve üstü | 81 | 3.44 | 1.09 | | | | |
| Yasal Güç | 1 | 5 yıl ve altı | 110 | 3.14 | .80 | 2 | .71 | .45 | |
| | 2 | 6-10 yıl arası | 133 | 3.01 | .90 | 324 | | | |
| | 3 | 11 yıl ve üstü | 84 | 3.07 | .91 | | | | |
| Zorlayıcı Güç | 1 | 5 yıl ve altı | 111 | 1.74 | .89 | 2 | 4.55 | .01 | 1-2,3 |
| | 2 | 6-10 yıl arası | 138 | 2.09 | .99 | 333 | | | |
| | 3 | 11 yıl ve üstü | 87 | 2.09 | 1.06 | | | | |
| Kişilik Gücü | 1 | 5 yıl ve altı | 101 | 3.53 | .93 | 2 | 2.51 | .08 | |
| | 2 | 6-10 yıl arası | 133 | 3.26 | .91 | 306 | | | |
| | 3 | 11 yıl ve üstü | 75 | 3.43 | .88 | | | | |

* $p \leq .05$

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 34), *ödül gücü* boyutunda 5 yıl ve altı ($\bar{x}=3,63, S=1.10$), 6-10 yıl arası ($\bar{x}=3,25, S=1.18$) ve 11 yıl ve üstü ($\bar{x}=3,44, S=1.09$), *yasal güç* boyutunda 5 yıl ve

altı ($\bar{x}=3,14$, $S=.80$), 6-10 yıl arası ($\bar{x}=3,01$, $S=.0$) ve 11 yıl ve üstü ($\bar{x}=3,07$, $S=.91$), *zorlayıcı güç* boyutunda 5 yıl ve altı ($\bar{x}=1.74$, $S=.89$), 6-10 yıl arası ($\bar{x}=2.09$, $S=.99$) ve 11 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.09$, $S=1.06$), *kişilik gücü* boyutunda 5 yıl ve altı ($\bar{x}=3.53$, $S=.93$), 6-10 yıl arası ($\bar{x}=3.26$, $S=.91$) ve 11 yıl ve üstü ($\bar{x}=3.43$, $S=.88$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, kıdem ddeğişkenine göre sadece *ödül gücü* ve *zorlayıcı güç* boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin F değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$F_{(2, 320)}=3.28$, $p<.05$], *zorlayıcı güç* [$F_{(2, 333)}=4.55$, $p<.05$], *yasal güç* [$F_{(2, 324)}=.71$, $p>.05$], ve *kişilik gücü* [$F_{(2, 306)}=2.51$, $p>.05$].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *ödül gücü* boyutunda, 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenler; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla ödül gücü kullandığı görüşündedir. *Zorlayıcı güç* boyutunda, 6 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler, 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla zorlayıcı gücü kullandığı görüşündedir

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 35'te verilmiştir

Tablo 35

Güç Türleri – Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Anova Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Gruplar | Çalışma süresi | n | x | s | sd | F | p | Fark | |
|---------------|---------|----------------|-----|------|------|-----|-------|-----|-------|-----|
| Ödül Gücü | 1 | 2 yıl ve altı | 127 | 3.89 | .84 | 2 | 20.67 | .00 | 1-2,3 | |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 137 | 3.37 | 1.17 | 341 | | | | 2-3 |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 80 | 2.93 | 1.21 | | | | | |
| Yasal Güç | 1 | 2 yıl ve altı | 129 | 3.31 | .67 | 2 | 9.85 | .00 | 1-2 | |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 137 | 2.98 | .82 | 345 | | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 82 | 2.82 | 1.07 | | | | | 3-1 |
| Zorlayıcı Güç | 1 | 2 yıl ve altı | 135 | 1.83 | .95 | 2 | 3.31 | .04 | 1-2,3 | |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 142 | 2.09 | 1.10 | 358 | | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 84 | 2.13 | .93 | | | | | |
| Kişilik Gücü | 1 | 2 yıl ve altı | 121 | 3.75 | .83 | 2 | 15.04 | .00 | 1-2,3 | |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 129 | 3.28 | .91 | 325 | | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 78 | 3.12 | .88 | | | | | |

* $p \leq .05$

Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 35), *ödül gücü* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=3.89$, $S=.84$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=3.37$, $S=1.17$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.93$, $S=1.21$), *yasal güç* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=3.31$, $S=.67$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=2.98$, $S=.82$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.84$, $S=1.07$), *zorlayıcı güç* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=1.83$, $S=.95$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=2.09$, $S=1.10$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.13$, $S=.93$) ve *kişilik gücü* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=3.75$, $S=.83$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=3.28$, $S=.91$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=3.12$, $S=.88$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin çalışma süresi değişkenine göre tüm boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Boyutlara ilişkin F değerleri şöyledir: *ödül gücü* [$F_{(2, 341)}=20.67$, $p<.05$], *yasal güç* [$F_{(2, 345)}=9.85$, $p<.05$], *zorlayıcı güç* [$F_{(2, 358)}=3.31$, $p<.05$] ve *kişilik gücü* boyutunda [$F_{(2, 325)}=15.04$, $p<.05$].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *ödül gücü* boyutunda, 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenler, 3 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla ödül gücü kullandığı görüşündedir. Ayrıca 3-6 yıl arası çalışma süresine sahip öğretmenler, 7 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla ödül gücü kullandığı görüşündedir. *Yasal güç* boyutunda, 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenler; 3 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla yasal gücü kullandığı görüşündedir. *Kişilik gücü* boyutunda, 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenler; 7 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla kişilik gücü kullandığı görüşündedir. *Zorlayıcı güç* boyutunda, 3 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenler, 2 yıl ve altı yıl çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla zorlayıcı gücü kullandığı görüşündedir.

4.8. Tamale'de Görev Yapan Öğretmenlerinin Güç Mesafesi Güç Mesafesi Algılarına İlişkin Bulgular Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36

Güç Mesafesi - Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Cinsiyet | N | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-----------------------|----------|-----|-----------|------|-----|------|-----|
| Gücü kabullenme | Erkek | 267 | 3.33 | .66 | 364 | 2.40 | .02 |
| | Kadın | 99 | 3.15 | .58 | | | |
| Gücü araçsal kullanma | Erkek | 269 | 3.37 | .95 | 378 | 1.46 | .14 |
| | Kadın | 111 | 3.21 | 1.06 | | | |
| Gücü meşrulaştırma | Erkek | 266 | 3.04 | .75 | 371 | 1.55 | .12 |
| | Kadın | 107 | 2.91 | .68 | | | |
| Güce razı olma | Erkek | 266 | 2.88 | .90 | 371 | .03 | .97 |
| | Kadın | 107 | 2.88 | .94 | | | |

Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 36), *gücü kabullenme* boyutunda erkekler ($\bar{x}=3.33$, $S=.66$) kadınlar ($\bar{x}=3.15$, $S=.58$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda erkekler ($\bar{x}=3.37$, $S=.95$) kadınlar ($\bar{x}=3.21$, $S=1.06$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda erkekler ($\bar{x}=3.04$, $S=.75$) kadınlar ($\bar{x}=2.91$, $S=.68$) ve *güce razı olma* boyutunda erkekler ($\bar{x}=2.88$, $S=.90$) kadınlar ($\bar{x}=2.88$, $S=.94$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının cinsiyet değişkenine göre sadece *gücü kabullenme* boyutunda [$t_{(364)}=2.40$, $p<.05$] anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. *Gücü araçsal kullanma* [$t_{(378)}=1.46$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$t_{(371)}=1.55$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$t_{(371)}=.03$, $p>.05$] boyutlarında farklılık anlamlı düzeyde değildir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37

Güç Mesafesi – Branş Değişkenine İlişkin T-Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Branş | N | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-----------------------|-----------------|-----|-----------|-----|-----|-------|------|
| Güçü kabullenme | Sınıf öğretmeni | 125 | 3.19 | .54 | 305 | -2.01 | .046 |
| | Branş öğretmeni | 230 | 3.32 | .68 | | | |
| Güçü araçsal kullanma | Sınıf öğretmeni | 130 | 3.42 | .98 | 365 | 1.53 | .13 |
| | Branş öğretmeni | 237 | 3.26 | .98 | | | |
| Güçü meşrulaştırma | Sınıf öğretmeni | 128 | 3.02 | .74 | 358 | .46 | .65 |
| | Branş öğretmeni | 232 | 2.98 | .72 | | | |
| Güce razı olma | Sınıf öğretmeni | 128 | 2.96 | .93 | 359 | 1.26 | .21 |
| | Branş öğretmeni | 233 | 2.84 | .89 | | | |

Örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 37), *güçü kabullenme* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=3.19$, $S=.54$) branş öğretmeni ($\bar{x}=3.32$, $S=.68$), *güçü araçsal kullanma* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=3.42$, $S=.98$) branş öğretmeni ($\bar{x}=3.26$, $S=.98$), *güçü meşrulaştırma* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=3.02$, $S=.74$) branş öğretmeni ($\bar{x}=2.98$, $S=.72$) ve *güce razı olma* boyutunda sınıf öğretmeni ($\bar{x}=2.96$, $S=.93$) branş öğretmeni ($\bar{x}=2.84$, $S=.89$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının branş değişkenine göre sadece *güçü kabullenme* boyutunda [$t_{(305)}=2.01$, $p<.05$] anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. *Güçü araçsal kullanma* [$t_{(365)}=1.53$, $p>.05$], *güçü meşrulaştırma* [$t_{(358)}=.46$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$t_{(359)}=1.26$, $p>.05$] boyutlarında farklılık anlamlı düzeyde değildir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kariyer basamağı değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38

Güç Mesafesi – Kariyer Basamağı Değişkenine İlişkin T-Testi (Tamale Örnekleme)

| Boyutlar | Kariyer basamağı | N | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-----------------------|------------------|-----|-----------|-----|-----|------|-----|
| Gücü kabullenme | Öğretmen | 139 | 3.33 | .61 | 356 | 1.37 | .17 |
| | Uzman öğretmen | 219 | 3.23 | .65 | | | |
| Gücü araçsal kullanma | Öğretmen | 147 | 3.46 | .95 | 370 | 2.35 | .02 |
| | Uzman öğretmen | 225 | 3.22 | .98 | | | |
| Gücü meşrulaştırma | Öğretmen | 146 | 3.03 | .79 | 362 | .59 | .56 |
| | Uzman öğretmen | 218 | 2.98 | .71 | | | |
| Güce razı olma | Öğretmen | 145 | 2.95 | .90 | 364 | 1.36 | .17 |
| | Uzman öğretmen | 221 | 2.82 | .92 | | | |

Örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 38), *gücü kabullenme* boyutunda Öğretmen ($\bar{x}=3.33$, $S=.61$) Uzman öğretmen ($\bar{x}=3.23$, $S=.65$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda Öğretmen ($\bar{x}=3.46$, $S=.95$) Uzman öğretmen ($\bar{x}=3.22$, $S=.98$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda Öğretmen ($\bar{x}=3.03$, $S=.78$) Uzman öğretmen ($\bar{x}=2.98$, $S=.71$), *güce razı olma* boyutunda Öğretmen ($\bar{x}=2.95$, $S=.90$) Uzman öğretmen ($\bar{x}=2.82$, $S=.92$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının kariyer basamağı değişkenine göre sadece *gücü araçsal kullanma* boyutunda [$t_{(370)}=2.35$, $p<.05$] anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. *Gücü kabullenme* [$t_{(356)}=1.37$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$t_{(362)}=.59$, $p>.05$] ve *güce razı olma* boyutunda [$t_{(364)}=.23$, $p>1.36$] boyutlarında farklılık anlamlı düzeyde değildir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yerleşim yeri değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39

Güç Mesafesi – Okul Yerleşim Yeri Değişkenine İlişkin T-Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Branş | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-----------------------|--------------|-----|-----------|------|-----|------|-----|
| Gücü kabullenme | İlçe Merkezi | 237 | 3.26 | .62 | 355 | .73 | .47 |
| | Köy/mahalle | 120 | 3.31 | .70 | | | |
| Gücü araçsal kullanma | İlçe merkezi | 250 | 3.26 | .94 | 368 | 1.66 | .10 |
| | Köy/mahalle | 120 | 3.45 | 1.08 | | | |
| Gücü meşrulaştırma | İlçe merkezi | 243 | 2.96 | .73 | 361 | 1.54 | .13 |
| | Köy/mahalle | 120 | 3.09 | .75 | | | |
| Güce razı olma | İlçe merkezi | 246 | 2.90 | .89 | 362 | .42 | .67 |
| | Köy/mahalle | 118 | 2.86 | .98 | | | |

Örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 39), *gücü kabullenme* boyutunda İlçe Merkezi ($\bar{x}=3.26$, $S=.62$) Köy/mahalle ($\bar{x}=3.31$, $S=.70$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda İlçe Merkezi ($\bar{x}=3.26$, $S=.94$) Köy/mahalle ($\bar{x}=3.45$, $S=1.08$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda İlçe Merkezi ($\bar{x}=2.96$, $S=.73$) Köy/mahalle ($\bar{x}=3.09$, $S=.75$), *güce razı olma* boyutunda İlçe Merkezi ($\bar{x}=2.90$, $S=.89$) Köy/mahalle ($\bar{x}=2.86$, $S=.98$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yerleşim yeri değişkenine göre *gücü kabullenme* [$t_{(355)}=.73$, $p>.05$], *gücü araçsal kullanma* [$t_{(368)}=1.66$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$t_{(361)}=1.54$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$t_{(362)}=.42$, $p>.05$], anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 40'te verilmiştir.

Tablo 40

Güç Mesafesi – Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Gruplar | Eğitim düzeyi | n | Sıra orta(SO) | sd | X ² | p | Fark |
|-----------------------|---------|---------------|-----|---------------|----|----------------|------|------|
| Gücü kabullenme | 1 | Ön lisans | 112 | 193.24 | 2 | 8.38 | .02 | 3-2 |
| | 2 | Lisans | 219 | 168.37 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 28 | 217.98 | | | | |
| Gücü araçsal kullanma | 1 | Önlisans | 119 | 202.89 | 2 | 5.91 | .052 | |
| | 2 | Lisans | 225 | 176.54 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 30 | 208.70 | | | | |
| Gücü meşrulaştırma | 1 | Ön lisans | 115 | 188.78 | 2 | 2.05 | .36 | |
| | 2 | Lisans | 222 | 177.44 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 28 | 203.36 | | | | |
| Güce razı olma | 1 | Ön lisans | 116 | 191.16 | 2 | 1.33 | .51 | |
| | 2 | Lisans | 220 | 178.31 | | | | |
| | 3 | Lisansüstü | 30 | 191.95 | | | | |

*p ≤ .05

Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 40), *gücü kabullenme* boyutunda önlisans (SO=193.24), lisans (SO=168.37) ve lisansüstü (SO=217.98), *gücü araçsal kullanma* boyutunda önlisans (SO=202.89), lisans (SO=176.54) ve lisansüstü (SO=208.70), *gücü meşrulaştırma* boyutunda önlisans (SO=188.78), lisans (SO=177.44) ve lisansüstü (SO=203.36), *güce razı olma* boyutunda önlisans (SO=191.16), lisans (SO=178.31) ve lisansüstü (SO=191.95), ortalamalarına sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan H testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre sadece *gücü kabullenme* [$X^2_{(2)}=8.38$, $p<.05$] boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. *Gücü araçsal kullanma* [$X^2_{(2)}=5.91$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$X^2_{(2)}=2.05$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$X^2_{(2)}=1.33$, $p>.05$] boyutlarında farklılık anlamlı düzeyde değildir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *gücü kabullenme* boyutunda, lisansüstü mezunu öğretmenlerin algı düzeyi; lisans mezunu öğretmenlerin algı düzeyine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41

Güç Mesafesi – Okul Türü Değişkenine İlişkin Anova Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Gruplar | Okul türü | n | \bar{x} | s | sd | F | p | Fark |
|-----------------------|---------|-----------|-----|-----------|------|-----|------|-----|-------|
| Gücü kabullenme | 1 | İlkokul | 131 | 3.21 | .57 | 2 | 4.43 | .01 | 2-1,3 |
| | 2 | Ortaokul | 116 | 3.42 | .65 | 364 | | | |
| | 3 | Lise | 120 | 3.21 | .70 | | | | |
| Gücü araçsal kullanma | 1 | İlkokul | 141 | 3.38 | .99 | 2 | 2.12 | .12 | |
| | 2 | Ortaokul | 119 | 3.39 | .91 | 378 | | | |
| | 3 | Lise | 121 | 3.17 | 1.03 | | | | |
| Gücü meşrulaştırma | 1 | İlkokul | 137 | 3.02 | .74 | 2 | .03 | .97 | |
| | 2 | Ortaokul | 114 | 3.00 | .72 | 370 | | | |
| | 3 | Lise | 122 | 2.99 | .74 | | | | |
| Güce razı olma | 1 | İlkokul | 137 | 2.93 | .93 | 2 | .56 | .57 | |
| | 2 | Ortaokul | 115 | 2.88 | .87 | 371 | | | |
| | 3 | Lise | 122 | 2.81 | .95 | | | | |

* $p \leq .05$

Örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 41), *gücü kabullenme* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=3.21$, $S=.57$), ortaokul ($\bar{x}=3.42$, $S=.65$) ve lise ($\bar{x}=3.21$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=3.38$, $S=.99$), ortaokul ($\bar{x}=3.39$, $S=.91$) ve lise ($\bar{x}=3.17$, $S=1.03$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=3.02$, $S=.74$), ortaokul ($\bar{x}=3.00$, $S=.72$) ve lise ($\bar{x}=2.99$, $S=.74$) ve *güce razı olma* boyutunda ilkokul ($\bar{x}=2.93$, $S=.93$), ortaokul ($\bar{x}=2.88$, $S=.87$) ve lise ($\bar{x}=2.81$, $S=.95$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının okul türü değişkenine göre sadece *gücü kabullenme* boyutunda [$F_{(2, 364)}=4.43$, $p<.05$] anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. *Gücü araçsal kullanma* [$F_{(2, 378)}=2.12$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$F_{(2, 370)}=.3$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$F_{(2, 371)}=.56$, $p>.05$] boyutlarında farklılık anlamlı düzeyde değildir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *gücü kabullenme* boyutunda, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algı düzeyi; ilkokulda ve lisede görev yapan öğretmenlerin algı düzeyine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42

Güç mesafesi – Yaş Değişkenine İlişkin Anova Testi (Tamale örnekleme)

| Boyutlar | Gruplar | Yaş | n | x | s | sd | F | p | Fark |
|-----------------------|---------|-----------------|-----|------|------|-----|------|-----|------|
| Gücü kabullenme | 1 | 30 yaş ve altı | 116 | 3.34 | .65 | 2 | 1.01 | .37 | - |
| | 2 | 31-35 yaş arası | 115 | 3.23 | .66 | 356 | | | |
| | 3 | 36 yaş ve üstü | 128 | 3.25 | .63 | | | | |
| Gücü araçsal kullanma | 1 | 30 yaş ve altı | 124 | 3.37 | .96 | 2 | .76 | .47 | - |
| | 2 | 31-35 yaş arası | 117 | 3.35 | 1.02 | 368 | | | |
| | 3 | 36 yaş ve üstü | 130 | 3.23 | .99 | | | | |
| Gücü meşrulaştırma | 1 | 30 yaş ve altı | 121 | 3.01 | .79 | 2 | .72 | .49 | - |
| | 2 | 31-35 yaş arası | 116 | 3.06 | .69 | 362 | | | |
| | 3 | 36 yaş ve üstü | 128 | 2.95 | .73 | | | | |
| Güce razı olma | 1 | 30 yaş ve altı | 120 | 2.83 | .90 | 2 | .78 | .46 | - |
| | 2 | 31-35 yaş arası | 121 | 2.96 | .92 | 361 | | | |
| | 3 | 36 yaş ve üstü | 123 | 2.83 | .93 | | | | |

* $p \leq .05$

Örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 42), *gücü kabullenme* boyutunda 30 yaş ve altı ($\bar{x}=3.34$, $S=.65$), 31-35 yaş arası ($\bar{x}=3.23$, $S=.66$) ve 36 yaş ve üstü ($\bar{x}=3.25$, $S=.63$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda 30 yaş ve altı ($\bar{x}=3.37$, $S=.96$), 31-35 yaş arası ($\bar{x}=3.35$, $S=1.02$) ve 36 ya ve üstü ($\bar{x}=3.23$, $S=.99$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda 30 yaş ve altı ($\bar{x}=3.01$, $S=.79$), 31-35 yaş arası ($\bar{x}=3.06$, $S=.69$) ve 36 yaş ve üstü ($\bar{x}=2.95$, $S=.73$) ve *güce razı olma* boyutunda 30 yaş ve altı ($\bar{x}=2.83$, $S=.90$), 31-35 yaş arası ($\bar{x}=2.96$, $S=.92$) ve 36 yaş ve üstü ($\bar{x}=2.83$, $S=.93$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yaş değişkenine göre *gücü kabullenme* [$F_{(2, 356)}=1.01$, $p>.05$], *gücü araçsal kullanma* [$F_{(2, 368)}=.76$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$F_{(2, 362)}=.72$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$F_{(2, 361)}=.78$, $p>.05$] boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43

Güç Mesafesi – Kıdem Değişkenine İlişkin Anova Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Gruplar | Kıdem | n | x | s | sd | F | p | Fark |
|-----------------------|---------|----------------|-----|------|------|-----|------|-----|------|
| Gücü kabullenme | 1 | 5 yıl ve altı | 112 | 3.39 | .63 | 2 | 2.74 | .07 | - |
| | 2 | 6-10 yıl arası | 135 | 3.20 | .64 | 325 | | | |
| | 3 | 11 yıl ve üstü | 81 | 3.29 | .66 | | | | |
| Gücü araçsal kullanma | 1 | 5 yıl ve altı | 117 | 3.39 | .99 | 2 | .83 | .44 | - |
| | 2 | 6-10 yıl arası | 136 | 3.25 | 1.05 | 335 | | | |
| | 3 | 11 yıl ve üstü | 85 | 3.23 | .96 | | | | |
| Gücü meşrulaştırma | 1 | 5 yıl ve altı | 114 | 3.03 | .76 | 2 | .72 | .49 | - |
| | 2 | 6-10 yıl arası | 133 | 3.04 | .67 | 327 | | | |
| | 3 | 11 yıl ve üstü | 83 | 2.93 | .74 | | | | |
| Güce razı olma | 1 | 5 yıl ve altı | 117 | 2.90 | .93 | 2 | .40 | .67 | - |
| | 2 | 6-10 yıl arası | 132 | 2.82 | .92 | 327 | | | |
| | 3 | 11 yıl ve üstü | 81 | 2.92 | .93 | | | | |

*p≤ .05

Örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 43), *gücü kabullenme* boyutunda 5 yıl ve altı ($\bar{x}=3.39$, $S=.63$), 6-10 yıl arası ($\bar{x}=3.20$, $S=.64$) ve 11 yıl ve üstü ($\bar{x}=3.29$, $S=.66$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda 5 yıl ve altı ($\bar{x}=3.39$, $S=.99$), 6-10 yıl arası ($\bar{x}=3.25$, $S=1.05$) ve 11 yıl ve üstü ($\bar{x}=3.23$, $S=.96$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda 5 yıl ve altı ($\bar{x}=3.03$, $S=.76$), 6-10 yıl arası ($\bar{x}=3.04$, $S=.67$) ve 11 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.93$, $S=.74$), *güce razı olma* boyutunda 5 yıl ve altı ($\bar{x}=2.90$, $S=.93$), 6-10 yıl arası ($\bar{x}=2.82$, $S=.92$) ve 11 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.92$, $S=.93$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının kıdem değişkenine göre *gücü kabullenme* [$F_{(2, 325)}=2.74$, $p>.05$], *gücü araçsal kullanma* [$F_{(2, 335)}=.83$, $p>.05$], *gücü meşrulaştırma* [$F_{(2, 327)}=.72$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$F_{(2, 327)}=.40$, $p>.05$], boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44

Güç Mesafesi – Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Anova Testi (Tamale Örneklemi)

| Boyutlar | Gruplar | Çalışma süresi | n | \bar{x} | s | sd | F | p | Fark |
|-----------------------|---------|----------------|-----|-----------|------|-----|-------|-----|------|
| Gücü kabullenme | 1 | 2 yıl ve altı | 136 | 3.44 | .65 | 2 | 11.44 | .00 | 1-2 |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 132 | 3.25 | .63 | 345 | | | 2-3 |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 80 | 3.02 | .60 | | | | 3-1 |
| Gücü araçsal kullanma | 1 | 2 yıl ve altı | 137 | 3.56 | .87 | 2 | 11.09 | .00 | 1-3 |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 141 | 3.28 | 1.04 | 357 | | | 2-3 |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 82 | 2.92 | 1.00 | | | | 3-1 |
| Gücü meşrulaştırma | 1 | 2 yıl ve altı | 135 | 3.03 | .77 | 2 | 1.28 | .28 | |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 137 | 3.06 | .75 | 349 | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 80 | 2.90 | .64 | | | | |
| Güce razı olma | 1 | 2 yıl ve altı | 136 | 2.93 | .88 | 2 | .44 | .65 | |
| | 2 | 3-6 yıl arası | 136 | 2.86 | .93 | 351 | | | |
| | 3 | 7 yıl ve üstü | 82 | 2.81 | .98 | | | | |

* $p \leq .05$

Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algısına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde (Tablo 44), *gücü kabullenme* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=3.44$, $S=.65$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=3.25$, $S=.63$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=3.02$, $S=.60$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=3.56$, $S=.87$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=3.28$, $S=1.04$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.92$, $S=1.00$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=3.03$, $S=.77$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=3.06$, $S=.75$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.90$, $S=.64$), *güce razı olma* boyutunda 2 yıl ve altı ($\bar{x}=2.93$, $S=.88$), 3-6 yıl arası ($\bar{x}=2.86$, $S=.93$) ve 7 yıl ve üstü ($\bar{x}=2.81$, $S=.98$), ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan F testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının çalışma süresi değişkenine göre *gücü kabullenme* [$F_{(2, 345)}=11.44$, $p<.05$] ve *gücü araçsal kullanma* [$F_{(2, 357)}=11.09$, $p<.05$] boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. *Gücü meşrulaştırma* [$F_{(2, 349)}=1.28$, $p>.05$] ve *güce razı olma* [$F_{(2, 351)}=.44$, $p>.05$] boyutlarında farklılık anlamlı düzeyde değildir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Post Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Bu test sonuçlarına göre *gücü kabullenme* boyutunda, 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyi; 3 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca 3-6 yıl arası çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyi; 7 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. *Gücü araçsal*

kullanma boyutunda, 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenlerinki; 3 yıl üstü çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca 3-6 yıl arası çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyi; 7 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.9. Muğla Örneklemi İçin Güç Türlerinin Mesafesini Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizleri

Tablo 45'te öğretmenlerin algısına göre güç mesafesi –Gücü kabullenme boyutun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 45

Güç Mesafesi –Gücü Kabullenme Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

| Değişken | B | Standart hata | β | t | p | İkili r | Kısmi r |
|---------------|-----------------------|-----------------------------|---------|-------|------|---------|---------|
| Sabit | 2.415 | .262 | | 9.216 | .000 | | |
| Ödül Gücü | -.116 | .070 | -.148 | 1.672 | .096 | -.100 | -.096 |
| Yasal Güç | .031 | .062 | .037 | .496 | .621 | .030 | .028 |
| Zorlayıcı Güç | .003 | .066 | .004 | .048 | .962 | .003 | .003 |
| Kişilik Gücü | .242 | .055 | .385 | 4.364 | .000 | .253 | .250 |
| R=.291 | R ² = .071 | F ₍₄₋₂₇₉₎ =6.433 | p=.00 | | | | |

Tablo 45'te, *gücü kabullenme* boyutu ile *ödül gücü* boyutu arasında ($r = -.100$) ters yönlü ve düşük düzeyde ve *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .253$) düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Gücü kabullenme ile *yasal güç* ($r = .030$) ve *zorlayıcı güç* ($r = .003$) arasında ilişki bulunmamaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise *gücü kabullenme* boyutu ile sadece *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .250$) düşük düzeyde ilişki olduğu görülmektedir.

Güç türlerinin tümü birlikte, öğretmenlerin *gücü kabullenme* boyutu ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($r = .291$, $r^2 = .071$, $p < .01$). Bu boyutların tümü birlikte *gücü kabullenme* boyutunun toplam varyansın yaklaşık %7.1'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin *gücü kabullenme* boyutu üzerindeki göreceli önem sırası; *kişilik gücü*, *ödül gücü*, *yasal güç* ve *zorlayıcı güç* şeklindedir.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece *kişilik gücü* boyutunun *gücü kabullenme* boyutu üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer boyutlar anlamlı bir etkiye sahip değildirler. Elde edilen bulgulara göre *gücü kabullenme* boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

$$\text{Gücü kabullenme} = 2.415 + (.242 \text{ kişilik gücü})$$

Tablo 46’da öğretmenlerin algısına göre güç mesafesi –Gücü araçsal kullanma boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 46

Güç Mesafesi –Gücü Araçsal Kullanma Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

| Değişken | B | Standart hata | β | t | p | İkili r | Kısmi r |
|---------------|-----------------------|-----------------------------|---------|-------|------|---------|---------|
| Sabit | 1.431 | .315 | | 4.551 | .000 | | |
| Ödül Gücü | -.198 | .083 | -.211 | 2.390 | .018 | -.141 | -.137 |
| Yasal Güç | .075 | .075 | .075 | 1.010 | .313 | .060 | .058 |
| Zorlayıcı Güç | .147 | .079 | .159 | 1.864 | .063 | .111 | .107 |
| Kişilik Gücü | .241 | .067 | .318 | 3.608 | .000 | .210 | .207 |
| R=.277 | R ² = .064 | F ₍₄₋₂₈₁₎ =5.833 | p=.00 | | | | |

Tablo 46’da, *gücü araçsal kullanma* boyutu ile *ödül gücü* boyutu arasında ($r = -.141$) ters yönlü ve düşük düzeyde, *zorlayıcı güç* boyutu ile ($r = .111$) düşük düzeyde ve *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .210$) düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. *Gücü araçsal kullanma* boyutu ile *yasal güç* boyutu ile ($r = .06$) ilişki bulunmamaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise *gücü kabullenme* boyutu ile *ödül gücü* boyutu arasında ($r = -.137$) düşük düzeyde, *zorlayıcı güç* boyutu ile ($r = .107$) düşük düzeyde ve *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .207$) düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir.

Güç türlerinin tümü birlikte, öğretmenlerin *gücü araçsal kullanma* boyutu ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($r = .277$, $r^2 = .064$, $p < .01$). Bu boyutların tümü birlikte *gücü araçsal kullanma* boyutunun toplam varyansın yaklaşık %6.4’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin *gücü araçsal kullanma* boyutu üzerindeki görece önem sırası; *kişilik gücü*, *ödül gücü*, *zorlayıcı güç* ve *yasal güç* şeklindedir.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece *ödül gücü* ve *kişilik gücü* boyutlarının *gücü araçsal kullanma* boyutu üzerinde anlamlı yordayıcı oldukları görülmektedir. *Yasal güç* ve *zorlayıcı güç* boyutları anlamlı bir etkiye sahip değildirler. Elde edilen bulgulara göre *gücü araçsal kullanma* boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

$$\text{Gücü araçsal kullanma} = 1.431 - (.198 \text{ ödül gücü}) + (.241 \text{ kişilik gücü})$$

Tablo 47’de öğretmenlerin algısına göre güç mesafesi –Gücü meşrulaştırma boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 47

Güç Mesafesi –Gücü Meşrulaştırma Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

| Değişken | B | Standart hata | β | t | p | İkili r | Kısmi r |
|---------------|-----------------------|-----------------------------|---------|-------|------|---------|---------|
| Sabit | 1.638 | .263 | | 6.228 | .000 | | |
| Ödül Gücü | -.055 | .070 | -.073 | .797 | .426 | -.048 | -.047 |
| Yasal Güç | -.070 | .062 | -.086 | 1.127 | .261 | -.067 | -.066 |
| Zorlayıcı Güç | .135 | .066 | .179 | 2.056 | .041 | .122 | .121 |
| Kişilik Gücü | .126 | .056 | .206 | 2.262 | .024 | .134 | .133 |
| R=.164 | R ² = .013 | F ₍₄₋₂₈₀₎ =1.930 | p=.106 | | | | |

Tablo 47’de, *gücü meşrulaştırma* boyutu ile *zorlayıcı güç* boyutu ile ($r = .122$) düşük düzeyde ve *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .134$) düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. *Gücü meşrulaştırma* boyutu ile *ödül gücü* boyutu arasında ($r = -.048$) ve *yasal güç* boyutu ile ($r = -.067$) ilişki bulunmamaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise *gücü meşrulaştırma* boyutu ile *zorlayıcı güç* boyutu ile ($r = .121$) düşük düzeyde ve *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .133$) düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir.

Güç türlerinin tümü birlikte, öğretmenlerin *gücü meşrulaştırma* boyutu ile anlamlı bir ilişki vermemektedir ($r = .164$, $r^2 = .013$, $p > .01$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin *gücü meşrulaştırma* boyutu üzerindeki görece önem sırası; *kişilik gücü*, *zorlayıcı güç*, *yasal güç* ve *ödül gücü* şeklindedir.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde güç türlerinin sadece *zorlayıcı güç* ve *kişilik gücü* boyutları *gücü meşrulaştırma* boyutu üzerinde anlamlı yordayıcı oldukları görülmektedir. Diğer boyutları anlamlı bir etkiye

sahip değildirler. Elde edilen bulgulara göre *gücü meşrulaştırma* boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

$$\text{Gücü meşrulaştırma} = 1.638 + (.135 \text{ zorlayıcı güç}) + (.126 \text{ kişilik güç})$$

Tablo 48’de öğretmenlerin algısına göre güç mesafesi –*Güce razı olma* boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 48

Güç Mesafesi –Güce Razı Olma Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

| Değişken | B | Standart hata | β | t | p | İkili r | Kısmi r |
|---------------|-----------------------|-----------------------------|---------|-------|------|---------|---------|
| Sabit | 1.886 | .317 | | 5.954 | .000 | | |
| Ödül Gücü | -.014 | .083 | -.015 | .169 | .866 | -.010 | -.010 |
| Yasal Güç | .141 | .075 | .144 | 1.892 | .060 | .113 | .112 |
| Zorlayıcı Güç | .051 | .078 | .057 | .653 | .514 | .039 | .039 |
| Kişilik Gücü | .051 | .067 | .069 | .764 | .446 | .046 | .045 |
| R=.182 | R ² = .019 | F ₍₄₋₂₇₈₎ =2.388 | p=.051 | | | | |

Tablo 48’de, *güce razı olma* boyutu ile *yasal güç* boyutu ile ($r = .113$) düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. *Güce razı olma* boyutu ile *ödül gücü* boyutu arasında ($r = -.01$), *zorlayıcı güç* boyutu ile ($r = .039$) ve *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .046$) ilişki bulunmamaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise *güce razı olma* boyutu ile *yasal güç* boyutu ($r = .112$) arasında düşük düzeyde ilişki olduğu görülmektedir.

Güç türlerinin tümü birlikte, öğretmenlerin *güce razı olma* boyutu ile anlamlı bir ilişki vermemektedir ($r = .182$, $r^2 = .019$, $p > .01$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin *güce razı olma* boyutu üzerindeki görece önem sırası; *yasal güç*, *kişilik gücü*, *zorlayıcı güç* ve *ödül gücü* şeklindedir.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde güç türlerinin hiçbir boyutu *güce razı olma* boyutu üzerinde anlamlı yordayıcı olmadıkları görülmektedir.

4.10. Tamale Örnekleme İçin Güç Türlerinin Mesafesini Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizleri

Tablo 49’da öğretmenlerin algısına göre güç mesafesi –Gücü kabullenme boyutun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 49

Güç mesafesi –Gücü kabullenme boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi

| Değişken | B | Standart hata | β | t | p | İkili r | Kısmi r |
|---------------|-----------------------|------------------------------|---------|--------|------|---------|---------|
| Sabit | 1.870 | .152 | | 12.307 | .000 | | |
| Ödül Gücü | .002 | .046 | .004 | .045 | .964 | .003 | .002 |
| Yasal Güç | .226 | .054 | .302 | 4.214 | .000 | .247 | .216 |
| Zorlayıcı Güç | -.030 | .038 | -.046 | .782 | .435 | -.047 | -.040 |
| Kişilik Gücü | .220 | .053 | .310 | 4.120 | .000 | .242 | .211 |
| R=.533 | R ² = .274 | F ₍₄₋₂₇₃₎ =27.100 | p=.00 | | | | |

Tablo 49’da, *gücü kabullenme* boyutu ile *yasal güç* boyutu arasında ($r = .247$) ve *kişilik gücü* boyutu arasında ($r = .242$) düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. *Gücü kabullenme* boyutu ile *ödül gücü* ($r = .003$) ve *zorlayıcı güç* ($r = -.047$) arasında ilişki bulunmamaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise *gücü kabullenme* boyutu ile sadece *yasal güç* boyutu ($r = .216$) ve *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .211$) arasında düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir.

Güç türlerinin tümü birlikte, öğretmenlerin *gücü kabullenme* boyutu ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = .533$, $R^2 = .274$, $p < .01$). Bu boyutların tümü birlikte *gücü kabullenme* boyutunun toplam varyansın yaklaşık % 27’sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin *gücü kabullenme* boyutu üzerindeki görece önem sırası; *kişilik gücü*, *yasal güç*, *zorlayıcı güç* ve *ödül gücü* şeklindedir.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece *yasal güç* ve *kişilik gücü* boyutlarının *gücü kabullenme* boyutu üzerinde anlamlı yordayıcı oldukları görülmektedir. Diğer boyutlar anlamlı bir etkiye sahip değildirler. Elde edilen bulgulara göre *gücü kabullenme* boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

$$\text{Gücü kabullenme} = 1.87 + (.226 \text{ yasal güç}) + (.220 \text{ kişilik gücü})$$

Tablo 50’de öğretmenlerin algısına göre güç mesafesi –Gücü araçsal kullanma boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 50

Güç Mesafesi –Gücü Araçsal Kullanma Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

| Değişken | B | Standart hata | β | t | p | İkili r | Kısmi r |
|---------------|-----------------------|------------------------------|---------|-------|------|---------|---------|
| Sabit | .608 | .223 | | 2.725 | .007 | | |
| Ödül Gücü | .142 | .066 | .160 | 2.133 | .034 | .126 | .100 |
| Yasal Güç | .209 | .078 | .175 | 2.672 | .008 | .157 | .126 |
| Zorlayıcı Güç | .079 | .056 | .076 | 1.417 | .158 | .084 | .067 |
| Kişilik Gücü | .405 | .078 | .360 | 5.210 | .000 | .30 | .245 |
| R=.610 | R ² = .363 | F ₍₄₋₂₈₄₎ =42.036 | p=.00 | | | | |

Tablo 50’de, Gücü araçsal kullanma boyutu ile *ödül gücü* boyutu arasında ($r = .126$) düşük düzeyde, *yasal güç* boyutu ile ($r = .157$) düşük düzeyde ve *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .30$) orta düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Gücü araçsal kullanma boyutu ile *zorlayıcı güç* boyutu ($r = .084$) arasında ilişki bulunmamaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise gücü kabullenme boyutu ile *ödül gücü* boyutu arasında ($r = .10$) düşük düzeyde, *yasal güç* boyutu ile ($r = .126$) düşük düzeyde ve *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .245$) düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir.

Güç türlerinin tümü birlikte, öğretmenlerin *gücü araçsal kullanma* boyutu ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = .610$, $R^2 = .363$, $p < .01$). Bu boyutların tümü birlikte *gücü araçsal kullanma* boyutunun toplam varyansın yaklaşık % 36’sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin *gücü araçsal kullanma* boyutu üzerindeki görece önem sırası; *kişilik gücü*, *yasal güç*, *ödül gücü* ve *zorlayıcı güç* şeklindedir.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde *sadece ödül gücü*, *yasal güç* ve *kişilik gücü* boyutlarının gücü araçsal kullanma boyutu üzerinde anlamlı yordayıcı oldukları görülmektedir. *Zorlayıcı güç* boyutu anlamlı bir etkiye sahip değildir. Elde edilen bulgulara göre *gücü araçsal kullanma* boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

$$\text{Gücü araçsal kullanma} = .608 + (.142 \text{ ödül gücü}) + (.209 \text{ yasal güç}) + (.405 \text{ kişilik gücü})$$

Tablo 51’de öğretmenlerin algısına göre güç mesafesi –Gücü meşrulaştırma boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 51

Güç Mesafesi –Gücü Meşrulaştırma Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

| Değişken | B | Standart hata | B | t | p | İkili r | Kısmi r |
|---------------|-----------------------|-----------------------------|-------|--------|------|---------|---------|
| Sabit | 2.496 | .195 | | 12.788 | .000 | | |
| Ödül Gücü | .021 | .057 | .034 | .364 | .716 | .022 | .021 |
| Yasal Güç | -.034 | .068 | -.041 | .504 | .615 | -.030 | -.030 |
| Zorlayıcı Güç | .030 | .048 | .042 | .626 | .532 | .037 | .037 |
| Kişilik Gücü | .136 | .068 | .173 | 1.981 | .049 | .118 | .117 |
| R=.177 | R ² = .018 | F ₍₄₋₂₈₀₎ =2.268 | p=.06 | | | | |

Tablo 51’de, Gücü meşrulaştırma boyutu ile *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .12$) düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Gücü meşrulaştırma boyutu ile *ödül gücü* ($r = .02$), *yasal güç* boyutu ($r = -.03$) ve *zorlayıcı güç* boyutu ile ($r = .04$) arasında ilişki bulunmamaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde de gücü meşrulaştırma boyutu ile sadece *kişilik gücü* boyutu ($r = .12$) arasında düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir.

Güç türlerinin tümü birlikte, öğretmenlerin *gücü meşrulaştırma* boyutu ile anlamlı bir ilişki vermemektedir ($R = .177$, $R^2 = .02$, $p > .01$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin *gücü meşrulaştırma* boyutu üzerindeki görece önem sırası; *kişilik gücü*, *zorlayıcı güç*, *yasal güç* ve *ödül gücü* şeklindedir.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde güç türlerinin sadece *kişilik gücü* boyutunun *gücü meşrulaştırma* boyutu üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre *gücü meşrulaştırma* boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

$$\text{Gücü meşrulaştırma} = 2.496 + (.136 \text{ kişilik gücü})$$

Tablo 52’de öğretmenlerin algısına göre güç mesafesi –Güce razı olma boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 52

Güç Mesafesi – Güce Razi Olma Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

| Değişken | B | Standart hata | β | t | p | İkili r | Kısmi r |
|---------------|-----------------------|------------------------------|---------|-------|------|---------|---------|
| Sabit | .745 | .229 | | 3.256 | .001 | | |
| Ödül Gücü | .003 | .068 | .004 | .042 | .966 | .003 | .002 |
| Yasal Güç | .249 | .080 | .224 | 3.121 | .002 | .183 | .161 |
| Zorlayıcı Güç | .175 | .058 | .178 | 3.025 | .003 | .178 | .157 |
| Kişilik Gücü | .297 | .080 | .284 | 3.692 | .000 | .215 | .191 |
| R=.498 | R ² = .237 | F _(4,281) =23.140 | p=.00 | | | | |

Tablo 52’de, Güce razi olma boyutu ile *yasal güç* boyutu ($r = .183$) arasında düşük düzeyde, *zorlayıcı güç* boyutu ile ($r = .178$) arasında düşük düzeyde ve *kişilik gücü* boyutu ile ($r = .215$) arasında düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Güce razi olma boyutu ile *ödül gücü* boyutu arasında ($r = .002$) ilişki bulunmamaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise güce razi olma boyutu ile *yasal güç* boyutu ($r = .161$) arasında düşük düzeyde, *zorlayıcı güç* boyutu ($r = .157$) arasında düşük düzeyde ve *kişilik gücü* boyutu ($r = .191$) arasında düşük düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir.

Güç türlerinin tümü birlikte, öğretmenlerin *güce razi olma* boyutu ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = .498$, $R^2 = .237$, $p < .01$). Bu boyutların tümü birlikte *güce razi olma* boyutunun toplam varyansın yaklaşık % 23.7’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin öğretmenlerin *güce razi olma* boyutu üzerindeki göreceli önem sırası; *kişilik gücü*, *yasal güç*, *zorlayıcı güç* ve *ödül gücü* şeklindedir.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece *yasal güç*, *zorlayıcı güç* ve *kişilik gücü* boyutlarının *güce razi olma* boyutu üzerinde anlamlı yordayıcı oldukları görülmektedir. Ödül gücü boyutu anlamlı bir etkiye sahip değildir. Elde edilen bulgulara göre güce razi olma boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

$$\text{Güce razi olma} = .745 + (.249 \text{ yasal güç}) + (.175 \text{ zorlayıcı güç}) + (.297 \text{ kişilik gücü})$$

4.11. Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Türlerine ve Öğretmenlerin Güç Mesafelerine İlişkin Bulgular Ükelere Göre Karşılaştırılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ülke değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 53'te verilmiştir.

Tablo 53

Güç Türleri - Ülke Değişkenine İlişkin T-Testi Muğla- Tamale Örneklemi

| Boyutlar | Değişken | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|---------------|----------|-----|-----------|------|-----|------|-----|
| Ödül Gücü | Muğla | 336 | 3.84 | .82 | 663 | 5.08 | .00 |
| | Tamale | 364 | 3.46 | 1.12 | | | |
| Yasal Güç | Muğla | 351 | 2.73 | .77 | 721 | 5.79 | .00 |
| | Tamale | 372 | 3.08 | .85 | | | |
| Zorlayıcı Güç | Muğla | 370 | 1.87 | .83 | 738 | 1.68 | .09 |
| | Tamale | 385 | 1.98 | 1.00 | | | |
| Kişilik Gücü | Muğla | 349 | 3.47 | 1.04 | 681 | .63 | .53 |
| | Tamale | 347 | 3.42 | .90 | | | |

İki ülke örneklerinde bulunan okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında (Tablo 53), *ödül gücü* boyutunda Muğla ($\bar{x}=3.84$, $S=.82$) Tamale ($\bar{x}=3.46$, $S=1.12$), *yasal güç* boyutunda Muğla ($\bar{x}=2.73$, $S=.77$) Tamale ($\bar{x}=3.08$, $S=.85$), *zorlayıcı güç* boyutunda Muğla ($\bar{x}=1.87$, $S=.83$) Tamale ($\bar{x}=1.98$, $S=1.00$) ve *kişilik gücü* boyutunda Muğla ($\bar{x}=3.47$, $S=1.04$) Tamale ($\bar{x}=3.42$, $S=.90$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, ülke değişkenine göre sadece *ödül gücü* [$t_{(663)}=5.08$, $p<.05$] ve *yasal güç* [$t_{(721)}=5.79$, $p<.05$] boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. *Zorlayıcı güç* [$t_{(738)}=1.68$, $p>.05$] ve *kişilik gücü* [$t_{(681)}=.63$, $p>.05$] boyutlarında farklılık anlamlı düzeyde değildir. Öğretmenlere Muğla'daki okul müdürleri ödül gücünü, Tamale'deki okul müdürleri ise yasal gücü daha fazla kullanmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ülke değişkenine göre güç mesafesi algılarına ait standart sapma ve aritmetik ortalamalar Tablo 54'te verilmiştir.

Tablo 54

Güç Mesafesi- Ülke Değişkenine İlişkin T-Testi Muğla-Tamale Örnekleme

| Boyutlar | Değişken | n | \bar{x} | S | sd | t | p |
|-----------------------|----------|-----|-----------|-----|-----|-------|-----|
| Gücü kabullenme | Muğla | 364 | 2.84 | .66 | 730 | 8.95 | .00 |
| | Tamale | 368 | 3.28 | .64 | | | |
| Gücü araçsal kullanma | Muğla | 371 | 1.94 | .78 | 722 | 21.32 | .00 |
| | Tamale | 382 | 3.32 | .99 | | | |
| Gücü meşrulaştırma | Muğla | 370 | 1.89 | .65 | 742 | 22.02 | .00 |
| | Tamale | 374 | 3.00 | .73 | | | |
| Güce razı olma | Muğla | 363 | 2.47 | .78 | 723 | 6.61 | .00 |
| | Tamale | 375 | 2.88 | .91 | | | |

İki ülke örneklemlerinde bulunan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesine ilişkin öğretmen algıları karşılaştırıldığında (Tablo 54), *gücü kabullenme* boyutunda Muğla ($\bar{x}=2.84$, $S=.66$) Tamale ($\bar{x}=3.28$, $S=.64$), *gücü araçsal kullanma* boyutunda Muğla ($\bar{x}=1.94$, $S=.78$) Tamale ($\bar{x}=3.32$, $S=.99$), *gücü meşrulaştırma* boyutunda Muğla ($\bar{x}=1.89$, $S=.65$) Tamale ($\bar{x}=3.00$, $S=.73$) ve *güce razı olma* boyutunda Muğla ($\bar{x}=2.47$, $S=.78$) Tamale ($\bar{x}=2.88$, $S=.91$) ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının ülke değişkenine göre; *gücü kabullenme* [$t_{(730)}=8.95$, $p<.05$], *gücü araçsal kullanma* [$t_{(722)}=21.32$, $p<.05$], *gücü meşrulaştırma* [$t_{(742)}=22.02$, $p<.05$] ve *güce razı olma* [$t_{(723)}=6.61$, $p<.05$] boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Tüm boyutlarda Tamale'deki öğretmenlerin güç mesafesi algısı, Muğla'daki öğretmenlerin algısından daha yüksektir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, Muğla ve Tamale’de bulunan okullardan görev yapan öğretmenlere göre, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ile örgütsel güç mesafesi algılarını arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaca yönelik toplanan veriler analiz edilerek bulgular elde edilmiştir. Bu bulgulara ilişkin tartışma aşağıda verilmiştir.

5.1. Güç Türlerine İlişkin Tartışma (Muğla ve Tamale)

Bu araştırmada Muğla örnekleminde elde edilen bulgulara göre okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri arasında en çok ödül gücü (yüksek düzeyde) kullanıldığı görülmüştür. En az düzeyde kullanılan güç türü ise zorlayıcı güçtür (düşük düzeyde). Alanyazın incelendiğinde Türkiye’de okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin çalışmalarda, daha çok yasal güç kullanıldığı görülmüştür (Arslantaş ve Dayanan-Uğur, 2018; Altınkurt, Yılmaz, Erol ve Salalı, 2014 ve Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Ancak en az kullanılan güç türü bakımından, benzer sonuçlara ulaşan araştırmalar görülmektedir (Uludağ-Kodal, 2019; Arslantaş ve Dayanan-Uğur, 2018; Uçar, 2016 ve Altınkurt, Yılmaz, Erol ve Salalı, 2014).

Ödül gücü, örgütsel güç kavramıyla ilgili akla ilk gelen güç türüdür. Blau’un da güç için yapmış olduğu tanımda gücün kişiler ya da gruplar arasında bir etkileşim olduğunu ve bu etkileşimde, diğerlerinin bir şeyler yapmaları için ödüllendirilerek, onları harekete geçmelerini sağlamak şeklinde tanımlamıştır (Blau, 1986 akt. Alkan ve Erdem, 2019). Bu bağlamında ödül gücünün kullanılmasıyla, insan doğası gereği, olumlu tepki alınmaktadır. Ayrıca ödül gücü ile yasal güç arasında da güçlü bir ilişki bulunmaktadır. İnsanların arasında güç, bir ödül veya ceza verme yetkisi olarak anlaşılmaktadır. Buna göre güç, bir bireye ya da insan topluluğuna ödül veya ceza verme yetkisi olarak ifade edilmiştir (Speer, 2008 akt. Le Roux, 2012). Bu bağlamda bu araştırmanın örnekleminde saptanan yüksek düzeyde ödül gücü, diğer araştırmalar tarafından saptanan yasal güç ile aynı olmasa da birbiri ile ilişkilendirilebilecek bir güç türüdür ve ödül gücü, yasal gücün

bir uzantısıdır (Altinkurt, Yılmaz, Erol ve Salalı, 2014). Blase ve Blase'in (1999) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin ödül gücün özelliği olan övgüyü kullanan müdürlerin öğretimsel liderliğinden daha iyi etkilendiği ifade etmişlerdir. Kişilik (Karizmatik) gücün yüksek olması geleneksel toplum özelliğidir. Bu durum Weberin ifadesiyle karizmatik güç üstün bir güç türü olarak sahip olunan birey kişiliğiyle farklı inanç grupları belli amaca etrafına toplayabilmektedir.

Zorlayıcı gücün kullanımının düşük düzeyde olması beklenen bir durumdur. Çünkü okul örgütü gibi örgütlerde, çalışanlar arasındaki iyi ilişkiler ve pozitif etkileşim, örgütsel amaçlara ulaşılmasında önemli rol oynamaktadır. Zorlayıcı güç bu ilişkilerde ne kadar çok kullanılırsa ilişkilere o kadar çok zarar verilmiş olur. Bu bağlamda zorlayıcı güç kullanımı her ne kadar örgütlerde standart çözüm yollarına atfedilmiş olsa da (Drake ve Roe, 1999 akt. Daniel-Lintner, 2008), okul örgütlerinde diğer güç türlerine nazaran, istisnai durumlarda kullanılması okul örgütlerinin organik örgütler olmasından kaynaklanan bir durum olduğu ifade dileyebilir.

Ancak unutulmamalıdır ki farklı araştırmaların farklı güç kullanımını göstermesi; gücün kullanımındaki zaman ve duruma göre değişen güç dinamiklerinin varlığından kaynaklandığı düşünülebilir (Alkan ve Erdem, 2019). Örneğin görevini yapmamakta ısrar eden öğretmenin durumuyla ilgili yasal güç kullanımı gerektirirken, başarılı öğretmenlerin davranışlarına teşvik olarak ödül için kullanımı daha yaygındır.

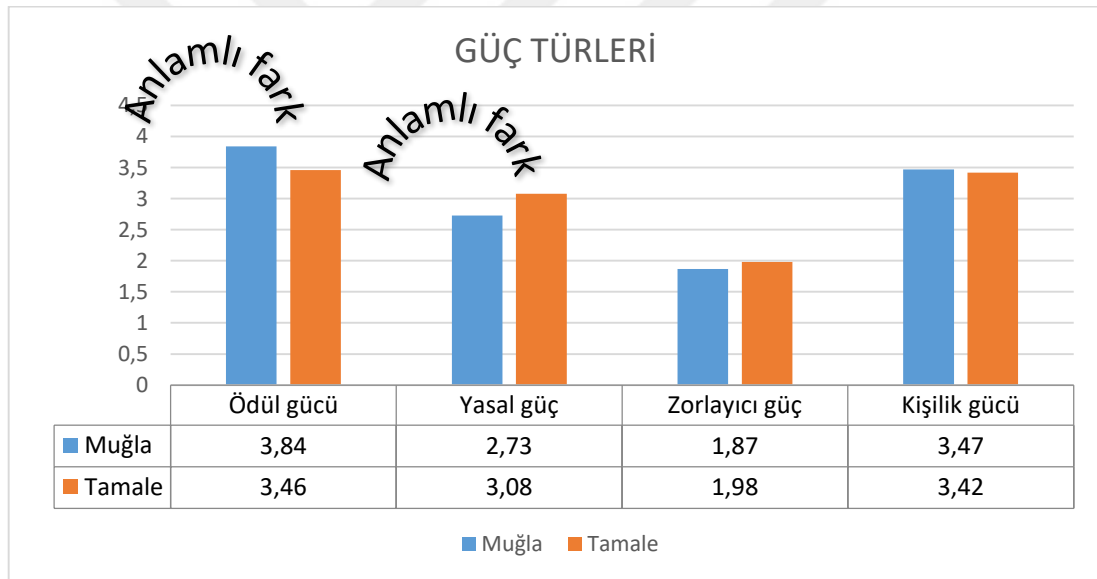
Tamale örneğinde, Muğla örneğinden elde edilen sonuçlara benzer olarak, okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri arasında ödül gücü en yüksek düzeyde kullanıldığı görülmüştür. En düşük düzeyde kullanılan güç türü ise zorlayıcı güçtür. Tamale sonuçlarından farklı olarak Daniel-Lintner'nin (2008) Amerika'nın Alabama şehrinde yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre okul yöneticileri daha çok yasal güç ve en az referans gücü kullandıkları saptanmıştır.

Bu bağlamda Muğla ve Tamale'de bulunan okullarda görev yapan okul müdürlerinin başvurdukları güç türleri en çok ve en az başvurulan güç türlerine göre sıralandığında (her iki örnek için); ödül gücü, kişilik gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç şeklinde sıralandığı görülmektedir. İki örnek arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını incelemek için bağımsız t-testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre ödül gücü ve yasal güç boyutlarında anlamlı bir fark olduğu, ancak zorlayıcı güç ve kişilik gücü boyutlarındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Öğretmenlere Muğla'daki okul müdürleri ödül

gücünü, Tamale'deki okul müdürleri ise yasal gücü daha fazla kullanmaktadır. Güç türlerinin algılanışı kültürler arasında değişebildiği gibi birbirileri arasındaki ilişkiler de kültürden kültüre değişebilmektedir (Alkan ve Erdem, 2019).

Okul müdürlerinin ödül gücünü, kullanılan diğer güçler arasında birinci sırada ve daha çok kullanmaları, okullarda yasal prosedürler içinde sosyal ilişkilerin önemli bir noktada olduğunu göstermektedir. Bu durum her iki örneklem için geçerlidir. Ancak iki örneklem arasındaki anlamlı fark bu güçlerin kullanım düzeyleri ile ilgilidir. Bu durum kültürler arasındaki farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir. Akyol'a (2009) göre kültür farklılıkları kullanılan gücün tercihini etkileyebilir. Başka bir ifadeyle iki ülke yöneticilerinin güç tercihleri kendi toplumsal değerleri tarafından belirlenmekte olduğu ifade edilebilir.

Muğla ve Tamale okul müdürlerinin güç tercihlerinin karşılaştırılması Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Muğla –Tamale güç türlerinin karşılaştırılması

5.2. Güç Mesafesine İlişkin Tartışma (Muğla ve Tamale)

Bu araştırmada Muğla örnekleminden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin güç mesafesi algısı, gücü kabullenme ($\bar{x}=2.84$, $S=.66$) boyutunda yüksek düzeyde güce razı olma ($\bar{x}=2.84$, $S=.66$) boyutu de yükseğe yakın bir düzeydedir. Diğer boyutlarda öğretmenlerin güç mesafesi, gücü kabullenme ve güce razı olma boyutu ile kıyaslandığından daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Verilerin analizini

bölümünde ifade edildiği gibi burada kavramın anlamsal olarak incelendiği zaman sayısal değerlerden uzaklaşıp öznel değerlendirme daha uygun olmaktadır. Güce razı olma boyutu için özellikle yüksek bir rakamdır. Çünkü güce razı olma örgütte çalışanların rahatsız olduğu yönetsel uygulamalardan korku ve risk gibi faktörler dolayısıyla söz edememe durumunu ifade etmektedir. Başka ifade ile örgütte baskın olan bireylerin nüfuzuna maruz kalma olayıdır (Gramsci, 1971). Burada önemli olan husus korku kültürden dolayı huşnutsu örgütsel uygulamalara karşı tepkisiz kalmasıdır. Güce razı olma durumu bir ikilemdir, şöyleki bu durumda olan birey ne güç sahibinin uygulamalarını benimsemekte ne de karşı çıkabilmektedir. Gücü araçsal kullanmanın düşük ve ortası olmaz, çünkü örgütlerde patolojik bürokrasinin en önemli nedenlerdendir (Yorulmaz, Çolak, Altınkurt ve Yılmaz, 2018).

Alanyında öncelikle Hofstede, Hofstede ve Minkov, (2010) tarafından yapılan çalışmada 104 ve 11 uç değerler arasında Türkiye için hesaplanan indeksi 66'dır. Bu rakam Türkiye'de gücün eşit dağılmadığını belgelemiştir. IBM çalışanlar üzerinde yapılan bu çalışma yöneticiler ve çalışanlar arasındaki güç ilişkisini ortaya koymaktadır. Türkiye gibi yüksek güç mesafesi endeksi olan örgütlerde çalışanlar yöneticilerine doğrudan itiraz etmezler. Hofstede, Hofstede ve Minkov'a, (2010) göre yüksek güç mesafesi toplumlarda çalışan yöneticiler arasındaki ilişki aşırılığa bağlılık ve karşı bağlılık şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bağlılıkta çalışanlar paternal olarak yöneticinin gözetimine teslim olurlar bu karşın karşı bağlılıkta çalışanlar yöneticiye olumsuz anlamda bağlıdır ve örgütte kutuplaşmanın medyana gelmesine neden olur. Bu anlamda yüksek güç mesafesi örgütün amaçlarını gerçekleştirmede olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Çünkü Çalışanlar örgütten çok kendi egolarını savunma modunda olurlar. Akyol (2009) Türkiye'de IBM firmasının çalışanları üzerinde yaptığı güç mesafesi çalışmasında, çalışanların örgüte karşı olan genel güç mesafesi algısı ($\bar{x}=3.28$, $S=.85$) yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır; çalışanların kendi güç mesafeleri ($\bar{x}=2.55$, $S=.90$) yüksek düzeydedir. Akyol (2009) çalışmasında çalışanların örgüte karşı olan güç mesafesi algısı kendilerine dair güç mesafesi algısı anlamlı düzeyde farklılaştı. Bu da çalışanların yöneticilerine çok bağlı olduklarını, onlara doğrudan itiraz edemediklerini göstermektedir. Gül, (2019) tarafından İstanbul ili Sultangazi ilçesindeki 85 resmi okullarda yapılan çalışmada güç mesafesinin ($\bar{x}=2.41$, $S=.70$) orta düzeyde olduğunu saptanmıştır. Güleç'in (2010) Türkiye'deki devlet üniversitelerinin 'Bilgi İşlem' departmanlarında görev alan 400 personelin e-mail adreslerine gönderilmesi ile yaptığı çalışmada ise çalışanların güç

mesafesi ($\bar{x}=2.08$, $S=.75$) orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ancak Deniz (2013), Balıkesir il merkezi ve 18 ilçe merkezinde bulunan İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin yüksek düzeyde olduğu tespit etmiştir.

Türkiye'nin farklı yerlerinde yapılan çalışmalarda farklı sonuçları elde edildiği görülmektedir. Türkiye alanyazını incelendiğinde, örgütsel güç mesafesi farklı boyutlarda olduğu görülmüştür. Yaman ve Irmak (2010) İstanbul'da iki Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde görev yapan on dört öğretmen gerçekleştirdikleri nitel çalışması sonucunda öğretmenler ve yöneticiler arasındaki güç mesafesi yüksek olduğu bulgusuna varılmıştır. Göl-Dede (2019) Muğla ili Marmaris ilçe merkezinde görev yapmakta olan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin güç mesafesi algıları incelendiğinde; boyutlar bazında gücü kabullenme boyutunda ($\bar{x}=2.93$, $S=.84$) yüksek düzeyde, gücü araçsal kullanma, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma boyutlarında orta düzeyde çıkmıştır. Bunların nedenleri birçok faktöre bağlamak mümkündür. Örgütlerin yapısı ve işleyişi bu konuda çok önemlidir; hiyerarşik düzeni, katı kuralların hakim olduğu örgütlerde güç mesafesi yüksekken; daha demokratik yönetim tarzı benimseyen örgütlerde düşük güç mesafesi görülmektedir (Ulus, 2018). Ayrıca örgütü oluşturan kişilerin demografik özellikleri, yetiştirildikleri kültürlerin sahip olduğu güç mesafesi de önemli bir neden olabilmektedir (Lorcu, 2019).

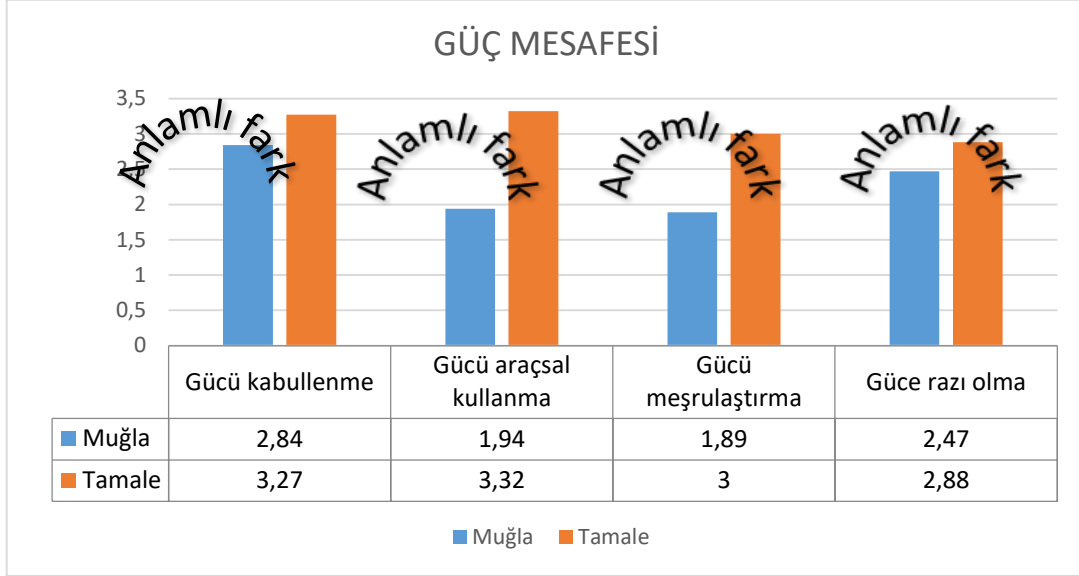
Hofstede' (1994) göre, düşük güç mesafesi çalışanların çoğunun, gücün merkezde toplanmasını istemediklerini gösterdiğini ifade etmektedir. Çalışanların örgütlerde eşitlik konusundaki ısrarları ve karar alma süreçlerindeki katılım isteklerinin bir yansıması olarak ifade edilebilir. Ayrıca örgütlerin buldukları sosyal topluluğundan da etkilendiği için oradaki mevcut kültürel değerlerden ve sosyal atmosferden-rekabet anlayışı, normlar, büyük ve küçük bireylerin arasındaki ilişkilerden etkilenmektedir (Şen,2019)

Tamale örneğinde ise, öğretmenlerin güç mesafesi algısı tüm boyutlarda orta düzeyde olduğu görülmüştür. Yukarıda ifade edildiği gibi öznel olarak bu değerler bürokrasinin çöküşünü, yönetici konundaki bireylerin yolsuzluklarda boğulmasını anlatmaktadır. Bu değerler Hofstede, Hofstede ve Minkov'un, (2010) çalışmasındaki değerlere paralel olup Gana ülkesi için güç mesafesi yüksek olduğu tespit edilmiştir. Puni ve Anlesinya, (2017), Akra'daki 15 tane kamu ve özel kurumlarda çalışanların üzerinde yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre örgütlerde yüksek güç mesafesi olduğu tespit etmiştir.

Muğla’da bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin güç mesafesi algıları en yüksek ve en düşük düzeyine göre sıralandığında; gücü kabullenme, güce razı olma, gücü araçsal kullanma ve gücü meşrulaştırma şeklinde sıralandığı görülmektedir. Tamale’de ise öğretmenlerin güç mesafesi algıları en yüksek ve en düşük düzeyine göre sıralandığında; gücü araçsal kullanma, gücü kabullenme, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma, şeklinde sıralandığı görülmektedir.

İki örneklem arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını incelemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre tüm boyutlarda bulunan farkların anlamlı olduğu saptanmıştır. Aşağıdaki grafikte de görüldüğü gibi her dört boyutta da Tamale’de görev yapan öğretmenlerin güç mesafesi Muğla’daki öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Güç mesafesindeki bu fark bu iki örneklem arasındaki kültürel farklara dayandığı düşünülmektedir. Ayrıca Hofstede, Hofstede ve Minkov, (2010) örgütsel güç mesafesi azaltan unsurlar arasında saydığı modernleşme deneyimi, refah düzeyi ve demokratikleşme düzeyi bu farklılıkta etkili olmuştur. Nitekim Türkiye’nin modernleşme deneyimi, refah düzeyi ve demokrasisi görece Gana’dan daha fazla olduğu için güç mesafesi de daha düşüktür. Çünkü güç mesafesi aslında kültürün oluşturduğu boyutlardan biridir ve kültürden kültüre değişmektedir. Bu bulgu Hofstede, Hofstede ve Minkov’un, (2010) araştırmasında da saptanmıştır.76 sayıdaki ülkeyi kapsayan bu çalışmada Gana’nın güç mesafesi (77) algısı Türkiye’ninkinden (66) yüksek olduğu saptanmıştır. Tamale’de görev yapan öğretmenler, eşit olmayan bu güç dağılımı, Muğla’dakilere göre daha çok kabul etmiş ve daha çok meşru bir dağılım olarak görüyorlar. Tamale’deki okul kurumlarının hiyerarşik düzeni ve birbiriyle olan güç ilişkileri çok önemli olabilmektedir. Aynı zamanda her iki ülkede güç mesafesinin özellikle de gücü araçsal kullanma ve güce razı olmanın bu kadar yüksek çıkması, yapısal sorunlara işaret etmektedir. Yani Weber’in işaret ettiği sağlıklı rasyonel-ussal bürokrasinin işlememesi, kuralların kişiden kişiye farklılaşması nedeniyle insanlar güce yakın olma gereksinimi duymaktadır. Yapısal sorunlar başında (Bourdieu, 2014) tarafından ‘habitus’ olarak ifade edilen insanların toplumsal dünya ile ilgilenmelerine aracı olan “zihinsel veya bilişsel yapılarıdır. Bu zihinsel yapılarda yanlış bir programlanma (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010) olursa tüm sistemin hastalıklı işlenmesine neden olacaktır. Dolayısıyla güç mesafesinin yüksek olan toplumlarda bireyler patolojik yapısal sistemi ösümsenmiş bir şekilde hayatlarını sürdürler ve gücü araçsal kullanma ve güce razı olmanın yüksek çıkması belki de yapısal düzenin en ögün dışı vuruşlarıdır.

Muğla ve Tamale öğretmenlerinin güç mesafesi algılarının karşılaştırılması Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. Muğla –Tamale güç mesafelerinin karşılaştırılması

5.3. Güç Türleri Demografik Değişkenlere Tartışması (Muğla ve Tamale)

Bu araştırma ile Muğla ve Tamale’de, okul müdürlerin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin sahip oldukları güç mesafesi algısı incelenmiştir. Okul müdürlerin kullandıkları güç türleri; cinsiyet, branş, kariyer basamağı, eğitim düzeyi, okul türü, okul yerleşim yeri, yaş, kıdem ve okulda çalışma süresi değişkenlerine göre incelenmiştir. Muğla örnekleminde güç türlerine ilişkin yapılan testlerde; kariyer basamağı, okul yerleşim yeri, kıdem ve çalışma süresi değişkenleri anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Ancak cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, okul türü, ve yaş değişkenlerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Tamale örnekleminde ise güç türlerine ilişkin yapılan testlerde; cinsiyet, branşı, kariyer basamağı, eğitim düzeyi, okul türü, yaş, kıdem ve çalışma süresi değişkenleri anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Ancak okul yerleşim yeri değişkeninde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Araştırmada incelenen değişkenler aşağıda ayrı ayrı tartışılmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, okul müdürlerin kullandıkları güç türleri incelendiğinde; Muğla örnekleminde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Ancak, Tamale örnekleminde ödül gücü ve kişilik gücü boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Buna göre, erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha çok ödül gücü ve kişilik gücü kullandığı görüşündedirler.

Alanyazında güç türlerini cinsiyet değişkeni açısından inceleyen çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Koyuncu (2016) tarafından Çanakkale ili merkez ilçe ve Biga ilçesindeki kamu ilkokul ve ortaokullarda yapılan çalışmada ve Memduhoğlu ve Turhan (2016) tarafından Van ve Siirt il merkezindeki kamu okullarında görev yapmakta ilkokul ve ortaokul öğretmeni üzerinde yapılan çalışmada kullanılan güç türleri algısında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark saptanmamıştır. Ancak cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark saptayan araştırmalar da bulunmaktadır. Aydın (2016), tarafından sadece ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ile ilgili yaptığı çalışmada ise ödül gücü, karşılıklı güç, uzmanlık gücü, bilgi gücü, bağlılık gücü ve karizmatik güç boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılaşma görüldüğü saptanmıştır. Kadınların, okul yöneticileri tarafından bu güç türlerinin kullanıldığına dair görüşü erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Arslantaş ve Dayanan-Uğur (2018) yöneticilerin sahip oldukları örgütsel güç kaynakları düzeyini belirlemek için Şırnak ili merkez ve bağlı köylerinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda yaptıkları çalışmada ödül gücü ve zorlayıcı güç kaynaklarında erkek öğretmenlerin algı düzeylerinin, kadın öğretmenlerin algı düzeylerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda düşünüldüğünde farklı örneklemelerden elde edilen verilerin farklı sonuçlar gösterdiği açıktır. Bu farklılıklar örneklem türünden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre, okul müdürlerin kullandıkları güç türlerine bakıldığında, Muğla örnekleminde anlamlı farklılık görülmemiştir. Ancak Tamale örnekleminde ödül gücü boyutunda anlamlı farklılaşma görülmüştür. Buna göre sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre, okul müdürlerinin daha çok ödül gücü kullandıkları görüşündedirler. Alanyazında güç türlerini branş yönünden inceleyen çalışmalarda da farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Uçar (2016) tarafından Siirt il merkezinde 53 ilköğretim okulda görev yapan öğretmenlerin üzerinde yapılan çalışmada, branş değişkenine göre okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerinde farklılık göstermediği saptanmıştır. Altinkurt ve diğ. (2014), Kütahya il merkezinde görev yapan lise öğretmenlerinin üzerinde yaptıkları çalışmada; okul müdürlerinin tercih ettikleri güç

kaynakları, zorlayıcı güç boyutunda branşa göre farklılık bulunmazken; yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizmatik güç boyutlarında branşa göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Branş değişkeninin Muğla örneklemindeki güç tercihlerin üzerindeki belirleyiciliği çok düşüktür. Tamale örnekleminde başka çalışmalara rastlanmadığı için aynı şey söylemek güçtür.

Öğretmenlerin kariyer basamağı değişkenine göre, okul müdürlerin kullandıkları güç türlerine bakıldığında, Muğla örnekleminde kişilik gücü boyutunda anlamlı farklılaşma görülmüştür. Buna göre kariyer basamağındaki öğretmenler, uzman öğretilere göre okul müdürlerinin daha çok kişilik gücü kullandığı görüşündedirler. Başka bir ifade ile Öğretmen kariyer basamağında olan öğretmenler okul müdürlerinin yöneticilik konuma uygun, öğretmenler arasında model alınan biri ve son derece bilgili olduklarını ifade etmiştir. Ancak Tamale örnekleminde okul müdürlerin kullandıkları güç türleri; ödül gücü, yasal güç ve kişilik gücü boyutlarında kariyer basamağına göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Buna göre kariyer basamağı öğretmen olan öğretmenler, uzman öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha çok ödül gücü, yasal güç ve kişilik gücü kullandığı görüşündedirler. Alanyazında yapılan incelemeler kariyer basamağı açısından inceleyen bir çalışma hem Muğla ve Tamale örnekleminde rastlanmamıştır. Bu araştırma ilk defa böyle bir değişken ile karşılaştırma yapmıştır.

Öğretmenlerin grev yaptıkları okulun yerleşim yeri değişkenine göre, okul müdürlerin kullandıkları güç türlerine bakıldığında, Muğla örnekleminde, ödül gücü ve kişilik gücü boyutlarında anlamlı farklılaşma görülmüştür. Buna göre ödül gücü ve kişilik gücü boyutlarında köyde görev yapan öğretmenler, ilçe merkezinde görev yapan öğretilere göre okul müdürlerinin daha çok ödül gücü ve kişilik gücü kullandığı görüşündedirler. Ancak Tamale örnekleminde okul müdürlerin kullandıkları güç türlerinde okul yerleşim yerine göre anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Anlan yazın incelendiğinde okulların yerleşim yeri açısından güç türlerini inceleyen bir araştırma rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre, okul müdürlerin kullandıkları güç türlerine bakıldığında, Muğla örnekleminde anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Ancak Tamale örnekleminde ise ödül gücü, yasal güç, zorlayıcı güç ve kişilik gücü boyutlarında anlamlı olarak bulunmuştur. Buna göre Ödül gücü ve kişilik gücü boyutlarında ön lisans eğitime sahip öğretmenlerin algı düzeyi, lisans eğitime sahip öğretmenlere göre, daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yasal güç boyutunda, lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin görüşleri lisans eğitime sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Zorlayıcı güç boyutunda, lisansüstü mezunu öğretmenler lisans mezunlarına göre okul müdürlerinin zorlayıcı gücü daha fazla kullandığı görüşündedir.

Tamale örneğinde bulunan bu fark, öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeninin önemli olduğu göstermektedir. Eğitim seviyesi yükseldikçe daha çok profesyonel ilişkilerin ortaya çıkması ve bireylerin yasaların daha çok farkına varması sebebiyle lisansüstü mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin yasal gücü daha fazla kullandığı görüşündedir. Bu durum yüksek lisansa sahip öğretmenlerin yasalarla ilgili farkındalıklarından kaynaklanmış olması olasıdır. Bu farkın Muğla örneğinde saptanmaması durumu ise farklı eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin eğitim durumunun yasal güç kullanımına ilişkin görüşlerde farklılık olmadığını göstermektedir. Alanyazında eğitim düzeyi açısından güç türlerini inceleyen bir araştırma rastlanmamış olup ilk defa bu araştırma kapsamında inceleme yapılmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre, okul müdürlerin kullandıkları güç türlerine bakıldığında, Muğla örneğinde anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Ancak Tamale örneğinde ödül gücü ve zorlayıcı güç boyutlarında anlamlı farklılaşma görülmüştür. Buna göre ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenler lisede görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin fazla ödül gücü kullandığı görüşündedir. Zorlayıcı güç boyutunda ise lisede görev yapan öğretmenler, İlkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre, okul müdürlerinin daha fazla zorlayıcı gücü kullandığı görüşündedir. Uçar (2016), yaptığı çalışmada karizmatik güç boyutlarında okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre ilkokul öğretmenleri, ortaokul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin karşılıklı gücü daha fazla kullandığı; lise öğretmenleri, ortaokul öğretmenlerine göre ise okul müdürlerinin karizmatik gücü daha fazla kullandığı görüşündedir. Arslantaş ve Dayanan-Uğur (2018) yaptığı araştırmanın bulgularına göre, ortaokullarda görev yapan öğretmenler, ilkokullarda görev yapan öğretmenlere göre, okul müdürlerinin zorlayıcı gücünü daha fazla kullandığı görüşündedirler. Bir başka araştırmanın sonucuna göre okul türü değişkenine ortaokul müdürlerinin ilkokul müdürlerine göre daha çok zorlayıcı güç kullandığı tespit edilmiştir (Koyuncu, 2016). Bu bağlamda bakıldığında daha yüksek okul kademesinde algılanan zorlayıcı güç düzeyi daha yüksek olarak saptanmaktadır. Bu

farklılığın daha detaylı çalışılması ve muhtemel nedenlerinin ortaya çıkarılması için ayrıca araştırmalar yapılması düşünülmektedir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre, okul müdürlerin kullandıkları güç türlerine bakıldığında, Muğla örnekleminde anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Ancak Tamale örnekleminde ödül gücü ve zorlayıcı güç boyutlarında anlamlı farklılaşma görülmüştür. Buna göre ödül gücü boyutunda 30 yaş ve altında bulunan öğretmenler, 31 yaş ve üstünde bulunan öğretmenlere göre okul müdürlerinin ödül gücü daha fazla kullandığı görüşündedir. Zorlayıcı güç boyutunda ise 31 yaş ve üstünde bulunan öğretmenler, 30 yaş ve altında bulunan öğretmenlere göre okul müdürlerinin zorlayıcı gücü daha fazla kullandığı görüşündedir. Bu bağlamda bakıldığında okul müdürü tarafından sergilenen davranışları 30 yaş ve altındaki öğretmenler ödül gücüne yorarken 31 yaş ve üstü öğretmenler daha çok zorlayıcı güç olarak yorumlamakta olmalarından kaynaklandığı ifade edilebilir. Aydın (2016), tarafından Denizli il merkezi, Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde ortaokul bölümde yapılan araştırmada benzer sonuçlar olduğu görülmektedir. Aydın'ın araştırmasında ödül gücü, zorlayıcı güç, karşılıklı güç, bilgi gücü, bağlılık gücü ve karizmatik boyutlarında yaşa göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, uzmanlık gücü boyutunda yaşa göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Ödül gücü boyutunda; 51 ve üzeri yaş grubu olan öğretmenler, diğer yaş grubu olan öğretmenlere daha okul müdürlerinin ödül gücü daha fazla kullandığı görüşündedirler. Zorlayıcı boyutunda; 41 ve üzeri yaş grubu olan öğretmenler, 40 ve altı yaş grubu olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla zorlayıcı gücü kullandığı görüşündedir. Bu bağlamda bakıldığında öğretmenlerin yaş değişkeni ödül gücü ve zorlayıcı güç algıları için önemli bir değişkendir. Özellikle zorlayıcı güç boyutu ile ilgili elde edilen bulgular öğretmenleri yaş değişkeni bağlamında ikiye ayırdığı ifade edilebilir.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine bakıldığında, Muğla örnekleminde, kişilik gücü boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşığı belirlenmiştir. Buna göre kişilik gücü boyutunda 20 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenler, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin kişilik gücü daha fazla kullandığı görüşündedir. Ancak, Tamale örnekleminde okul müdürlerinin kullandıkları güç türleri ödül gücü ve zorlayıcı güç boyutlarında kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşığı belirlenmiştir. Ödül gücü boyutunda 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin ödül gücü daha fazla kullandığı görüşündedir. Zorlayıcı güç boyutunda, 6 yıl ve üstü kıdeme sahip

öğretmenler, 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla zorlayıcı gücü kullandığı görüşündedir. Memduhoğlu ve Turhan'ın (2016) araştırma sonucuna göre de kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma saptanmıştır. Bu çalışmada, 1-2 yıl kıdeme sahip öğretmenler, 3 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin yasal gücü daha fazla kullandığı görüşündedir. Arslantaş ve Dayanan-Uğur (2018) tarafından yapılan çalışmada ise yasal güç boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algı düzeyi, 6 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla yasal gücü kullandığı görüşündedir. Bu çalışmada sonuçlarına ters olan bazı çalışmaları da mevcuttur. Uludağ Kodal'ın (2019) yapmış olduğu bir çalışmada; ödül gücü, zorlayıcı güç, karşılıklı güç, uzmanlık gücü, bilgi gücü, bağlılık gücü ve karizmatik güç boyutlarında kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre, okul müdürlerin kullandıkları güç türlerine bakıldığında, Muğla örneğinde, ödül gücü ve kişilik gücü boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Ödül gücü ve kişilik gücü boyutlarında 6 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenler, 7 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla ödül gücü ve kişilik gücü kullandığı görüşündedir. Buna karşın Tamale örneğinde okul müdürlerin kullandıkları güç türleri ödül gücü, yasal güç, zorlayıcı güç ve kişilik gücü boyutlarında öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. *Ödül gücü* boyutunda, 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenler, 3 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla ödül gücü kullandığı görüşündedir. Ayrıca 3-6 yıl arası çalışma süresine sahip öğretmenler, 7 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla ödül gücü kullandığı görüşündedir. *Yasal güç* boyutunda, 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenler; 3 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla yasal gücü kullandığı görüşündedir. *Kişilik gücü* boyutunda, 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenler; 7 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla kişilik gücü kullandığı görüşündedir. *Zorlayıcı güç* boyutunda, 3 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenler, 2 yıl ve altı yıl çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla zorlayıcı güç kullandığı görüşündedir. Uludağ Kodal (2019), tarafından Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde bağımsız devlet anaokullarında görev yapan öğretmenlerin üzerinde yapılmış olduğu

araştırmada anaokulu müdürlerinin kullandıkları güç türlerinin ödül gücü boyutunda, çalışma süresi değişkenine göre anlamlı fark saptamıştır. Bu çalışmada, ödül gücü boyutunda, okulda çalışma süresi 5 yıl ve altı olan öğretmenlerin algı düzeyi 6 yıl ve üstü çalışma süresine sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Tüm değişkenler gözden geçirildiğinde, öğretmenlerin yaş, kıdem ve çalışma süresi değişkenlerinin ödül gücü değişkeni için benzer sonuçlar gösterdiği görülmektedir. Bu durum araştırma sonuçlarının kendi içindeki tutarlılığı göstermesi açısından önemli bulunmuştur.

5.4. Güç Mesafesi Demografik Değişkenlere Tartışması (Muğla ve Tamale)

Öğretmenlerin güç mesafesi algıları; cinsiyet, branş, kariyer basamak, eğitim düzeyi, okul türü, okul yerleşim yeri, yaş, kıdem ve okulda çalışma süresi değişkenlerine göre incelenmiştir. Muğla örnekleminde güç mesafesi değişkenine ilişkin yapılan testlerde; branş ve okul türü, değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Ancak cinsiyet, kariyer basamağı, yerleşim yeri, eğitim düzeyi, yaş, kıdem ve çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Tamale örnekleminde ise öğretmenlerin güç mesafesi değişkenine ilişkin yapılan testlerde; cinsiyet, branş, kariyer basamağı, eğitim düzeyi, okul türü ve çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Ancak okul yerleşim yeri, yaş, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Araştırmada incelenen değişkenler aşağıda ayrı ayrı tartışılmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Muğla örnekleminde bulunan öğretmenlerin güç mesafesi değişkenine bakıldığında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmemiştir. Ancak Tamale örnekleminde güç mesafesi öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Gücü kabullenme boyutunda erkek öğretmenlerin güç mesafesi, kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Alanyazında güç mesafesi cinsiyete ilişkin yapılan araştırmalar mevcuttur. Ateş (2019) İstanbul Beyoğlu İlçesi'nde okullarda görev yapan öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada ve Deniz (2013), öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesi ile ilgili çalışmada, cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı ortaya çıkmış. Güven (2018), 350 çalışanı bulunan bir Telekomünikasyon işletmesinde, yaptığı çalışmanın sonucunda çalışanların güç mesafesi algı düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı ortaya çıkmıştır. Can, Kaptanoğlu

ve Halo, (2018) akademisyenlerin güç mesafesi ile ilgili yaptıkları çalışmada güç mesafesine ilişkin algıda cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca destekleyen bir başka çalışma Jahangirov (2012) tarafından ilinde faaliyet gösteren bir nanoteknoloji merkezinde çalışan 111 kişi üzerinde yapılmış olup, Erkek ve kadın çalışanların güç mesafesi aynı düzeyde olduğu tespit etmiştir. Literatürde, cinsiyet değişkenine göre fark saptayan araştırmalar da vardır. Karaçelebi (2016) İstanbul olan bir firmada tesadüfi olarak seçilen 500 çalışana yaptığı çalışmanın sonucuna göre erkek çalışanların güç mesafesi algısı kadın çalışanlara daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre erkek çalışanların örgütte olan eşitsizliği daha normal karşıladıkları anlam çıkmaktadır. Ulus (2018) çalışmanın çalışmasında erkeklerin güç mesafesi kadınların güç mesafesine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Ancak Tamale örneğinde gücü küllenme boyutunda, erkek öğretmenlerin güç mesafesi kadınlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Buna göre erkek öğretmenler kadınlara göre, yöneticilerin aldıkları kararları sorgulamadan kabul etmektedirler. Aynı zamanda yöneticilerin kendileri hakkındaki düşüncülerini daha çok önemsemektedirler. Anlesinya, Adepoju, ve Richter (2019) tarafından üniversite öğrencilerin üzerinde güç mesafesinin kadınların girişimciliğine etkisi konusunda yapılan araştırmanın sonuçlarına göre yüksek güç mesafesi kadınların girişimcilik niyetlerine olumsuz etkilendiği ortaya çıkmış.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre Muğla örneğinde bulunan öğretmenlerin güç mesafesi değişkenine bakıldığında anlamlı farklılaşma görülmüştür. Güce razı olma boyutunda, branş öğretmenlerinin algı düzeyi sınıf öğretmenlerinkine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenleriyle karşılaştırıldığında branş öğretmenleri, örgütte olup bitenlere, daha çok rıza gösterdikleri, yanlış buldukları uygulamalara itirazda bulunmadıkları ve yönetimi eleştirmekten çekindikleri ifade edilebilir. Bu sonuca karşın Ateş (2019) tarafından İstanbul Beyoğlu İlçesi'nde görev yapan 358 öğretmenlerin üzerinde yapılan çalışma ve Deniz (2013) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi algıları, branşa göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya çıkarmıştır. Tamale örneğinde, öğretmenlerin güç mesafesi branş değişkeninde göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Gücü kabullenme boyutunda; branş öğretmenlerinin algı düzeyi sınıf öğretmenlerinkine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile branş öğretmenler gücün

eşitsiz dağılımını daha yüksek derece kabul etmektedirler. Ayrıca yönetici konumundaki insanlara daha fazla saygı göstermektedirler.

Öğretmenlerin kariyer basamağı değişkenine göre Muğla örnekleminde bulunan öğretmenlerin güç mesafesi değişkenine bakıldığında anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Kariyer basamağı Muğla'da görev yapan öğretmenlerin güç mesafesi algıları üzerinde belirleyiciliği yoktur. Ancak Tamale örnekleminde ise öğretmenlerin güç mesafesi, kariyer basamağı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Gücü araçsal kullanma boyutunda, öğretmenlerin algısı uzman öğretmenlerinkine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmen kariyer basamağındakileri işlerini kolaylaştırmak için yöneticilerle yakın olmaya çalışırlar. Ayrıca karışlarındaki kişinin statüsü, onlar için önemli ve çatışma yaşamamak için, yöneticilerin bekledikleri davranışları sergilemeye çalışırlar. Aynı zamanda uzman öğretmen ile öğretmen düzeyindeki çalışanların sahip oldukları örgütsel güç yönünden de farklı konumdadırlar. Öğretmenlerle karşılaştırıldığında uzman öğretmenler daha çok güce sahiptirler. Bu nedenle okul müdürünün sahip olduğu güçten daha yakın bir güce sahiptirler. Bu bağlamda öğretmenlerle uzman öğretmenler arasındaki bu anlamlı fark beklenen bir durumdur. Muğla örneklemini için kariyer basamağı değişkeni güç tercihleri konusunda bu araştırmanın sonuçlarına göre etkili olmadığı ortaya çıkmış. Alanyazında kariyer basamağını ele alan çalışmaları rastlanmadığı için genel karşılaştırma yapmak mümkün olmamıştır.

Öğretmenlerin güç mesafesi; okulun yerleşim yeri değişkenine göre Muğla örnekleminde anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Deniz (2013) tarafından yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin güç mesafesi algıları, okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermiş olup il merkezindeki okullarda çalışan öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi algısının, ilçe merkezlerinde çalışan öğretmenlerinkine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Deniz il merkezindeki okulların denetleme ihtimali yüksek olduğundan müdürlerin baskı altında kaldığı ve bunu sert davranışlar olarak ortaya çıkabileceği, bu da güç mesafesinin artmasına yol açtığı görüşündedir. Tamale örnekleminde durum farklı değildir. Öğretmenlerin güç mesafesi; okulun yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Alanyazında okulun yerleşim yeri açısından inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre Muğla örnekleminde bulunan öğretmenlerin güç mesafesi değişkenine bakıldığında anlamlı farklılaşma görülmemiştir.

Benzer sonuçlar Batmaz (2019) tarafından Mersin ilinde kamu hizmeti sunan Mersin Büyükşehir Belediyesi ve Büyükşehir İlçe Belediyeleri'nde, çalışanların üzerinde yapılan çalışmada elde edilmiştir. Ateş (2019) ve Güven (2018) tarafından yapılmış çalışmalarda da aynı sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmalarda da güç mesafesi algı düzeyinin çalışanların öğrenim düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Alanyazında farklı bulgular elde edilen bazı çalışmalar mevcuttur. Uslu (2013) tarafından bir devlet üniversitesinde akademik ve idari personellerde yapılan araştırmada eğitim düzeyi yükseldikçe çalışanların güç mesafesi algısının düştüğü gözlemlenmiştir. Akyol (2009), çalışmasında, lise mezunu çalışanların algı düzeyinin, üniversite mezunu çalışanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ulus (2018) tarafından Kastamonu Sosyal Güvenlik İl Müdürlüğü bünyesinde çalışanlar üzerinde yapılan araştırmada ise, yükseköğrenim görmüş çalışanların güç mesafesi, lisans eğitimine sahip çalışanlara göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Deniz (2013) tarafından yapılan çalışmada, ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenler güç mesafesi algısı, lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre, daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin güç mesafesi, lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ancak Tamale örneğinde öğretmenlerin güç mesafesi; eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Gücü kabullenme boyutunda, lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin algı düzeyi, lisans eğitimine sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bir başka ifade ile lisansüstü eğitimini almış olan öğretmenler gücün eşitsiz dağılımı daha yüksek derece kabul etmektedirler. Ayrıca yönetici konumundaki insanlara daha fazla saygı gösterme eğilimindedirler. Bu durum güce dayalı yönetim anlayışı içinde olan kurumlarda geçerli olduğu düşünülmüştür. Çünkü Muğla ve Tamale örnekleri karşılaştırıldığında yasal güç ve zorlayıcı güç türleri Tamale örneği lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Bu bağlamda Tamale örneğinde bulunan lisansüstü eğitime sahip öğretmenler yasal ve zorlayıcı güç unsurlarına dayalı yönetimin daha çok farkında olmuş olabilirler. Bu iki analiz birlikte yorumlandığında yasal ve zorlayıcı güce dayalı bir yönetim sergilenmesi durumunda, yönetim dinamiklerinin farkında olanların güç mesafesi algısının yükselmesine neden olmuş olabilir şeklinde ifade edilebilir.

Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre Muğla örneğinde bulunan öğretmenlerin güç mesafesi değişkenine bakıldığında anlamlı farklılaşma görülmüştür. Gücü

meşrulaştırma boyutunda, lisede görev yapan öğretmenlerin algı düzeyi ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun yanında güce razı olma boyutunda, lisede görev yapan öğretmenlerin algı düzeyi ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Başka bir deyişle lise öğretmenleri, yöneticilerle benzer dünya görüşü paylaşan öğretmenlere bazı imtiyazlar tanınmasını uygun görmektedir. Ayrıca lise öğretmenleri, yöneticinin otoriter davranışlarına karşı tepki göstermeme eğilimindedirler. Ancak, Deniz (2013) tarafından yapılmış araştırmada ise öğretmenlerin okuldaki güç mesafesi algı düzeyi, görev yapılan öğrenim kademelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak Tamale örnekleminde öğretmenlerin güç mesafesi; okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Gücü kabullenme boyutunda, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algı düzeyi ilkokulda ve lisede görev yapan öğretmenlerin algı düzeyine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ortaokulda görev yapan öğretmenler, ilkokulda ve lisede görev yapan öğretmenlere göre, gücün eşitsiz dağılımını onaylamışlardır.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre, Muğla ve Tamale örneklemlerinde bulunan öğretmenlerin güç mesafesi değişkenine bakıldığında anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Batmaz (2019) ve Güven (2018) tarafından yapılan çalışmalarda da çalışanların güç mesafesi algı düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösteren bazı çalışmalar mevcuttur (Karaçelebi, 2016 ve Ulus, 2018)

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Muğla ve Tamale örneklemlerinde bulunan öğretmenlerin güç mesafesi değişkenine bakıldığında anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Batmaz (2019); Güven (2018); Deniz (2013) ve Akyol (2009) tarafından çalışmalara göre çalışanların güç mesafesi algı düzeyleri ile görev süreleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak Uslu ve Ardıç (2013) tarafından yapılan çalışmada 5 yıl ve altı kıdemi olan çalışanların güç mesafesi 6-11 yıl kıdemi olan çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Göl-Dede (2019) tarafından, Muğla ili Marmaris ilçe merkezinde görev yapmakta olan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin güç mesafesi algıları incelemesi amacıyla yapılan araştırmada 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerin 11 ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla gücü meşrulaştırdıkları ortaya çıkmış. Bu durum yüksek güç mesafesi olan toplumların karakteristik özellik olmasıyla izah edilebilir. Öğretmenliğe yeni başlayan üniversite mezunlar ve atandığı kurumların değerlerinden bilgili olmaması yöneticilerin imtiyazlı

olmasını ve doğrudan kendilerine söylenenlerin sorgulamadan yapması gerektiği düşüncesinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Ancak kıdem yılı yükseldikçe, meslekle ilgili yasa ve yönetmelikleri her geçen gün daha çok öğrenen öğretmenlerin bu tutumu değiştiği ifade edilebilir.

Öğretmenlerin okulda çalışma süresi değişkenine göre Muğla örnekleminde bulunan öğretmenlerin güç mesafesi değişkenine bakıldığında anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Ancak Tamale örnekleminde öğretmenlerin güç mesafesi, okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Gücü kabullenme ve Gücü araçsal kullanma boyutlarında, 2 yıl ve altı çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyi, 3 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca 3-6 yıl arası çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyi; 7 yıl ve üstü çalışma süresine sahip öğretmenlerin algı düzeyine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Göl-Dede (2019) tarafından yapılan araştırmada kurumda çalışma süresi değişkenine göre 2 yıl ve daha az süredir aynı kurumda çalışan öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre gücü kabullenme, gücü araçsal kullanma, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma düzeyleri daha yüksektir. Bu bağlamda, yukarıda kıdem değişkeninde ifade edildiği gibi, kıdem arttıkça güç mesafesinin düşmesi olayı, burada da geçerli olabilir. Başka bir ifadeyle, yeni bir okulda görev yapmaya başlayan bir öğretmen tıpkı mesleğe yeni başlıyormuş gibi, yeni bir okul müdürü ile görev yaptığı için, daha yüksek bir güç mesafesine sahip oluyor şeklinde yorumlanabilir. Aynı öğretmenin aynı okulda kaldıkça, zamanla güç mesafesi düşüş göstermektedir şeklinde ifade edilebilir. Bu durumda asıl regresyon ilişkisinin güç mesafesi-kıdem arasında değil de güç mesafesi-okulda çalışma süresi ya da güç mesafesi- aynı okul müdürü ile çalışma süresi arasında olmuş olabilir. Bu konuda doğru korelasyonun saptanabilmesi için ayrıca araştırma tasarlanmasında yarar görülmektedir.

5.5. Güç Türleri ve Güç Mesafesi Arındaki İlişkinin Tartışılması

Muğla örnekleminde güç mesafesinin gücü kabullenme boyutu ile güç türlerinin kişilik gücü boyutu arasında pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Başka bir ifade ile okul müdürlerinin kişilik gücü kullanımı arttıkça öğretmenlerin gücü kabullenme algısı da artmaktadır. Tamale örnekleminde ise güç mesafesinin gücü kabullenme boyutu ile güç türlerinin yasal güç ve kişilik gücü boyutları arasında düşük düzeyde anlamlı bir

ilişki saptanmıştır. Tamale örneklemindeki durum öğretmenler okul müdürlerini model olarak aldıkları, okul müdürleri hayranlık uyandıracak bir kişilik ve kendine güvenen bir tutum sergilediklerini ifade edilebilir. Yasal gücün gücü kabullenme üzerinde etkili olması makama bağlı olmasındandır. Çünkü yasal gücü yasalarla belirlenmiş formal bir güç (Yılmaz ve Altinkurt, 2012) olarak meşrutiyeti bütün örgüt üyeleri tarafından kabullenmektedir. Böyle bir yöneticinin tarafından alınan kararları ve yapılan işleri çalışanlar tarafından sorgulanması beklenmemektedir. Gücü kabullenme üzerinde etkili olan başka güç türü de kişilik güçtür. Kişilik gücü uzmanlık gücü ve karizmatik gücü kapsayan bu güç yöneticinin bilgisine, iletişim beceresine dayanmaktadır. Böyle bir güç kişinin özelliğine duyulan bir güven olduğu için genel olarak tarafından alınan karar sorgulamaksızın yerine getirilmekte ve çalışanların gücü kabullenmesine vesile olabilmektedir. Gücü kabullenmenin yüksek olduğu örgütlerde çalışanların örgütün karar alma süreçlerine dahil edilmediğinin bir göstergesidir (Göl-Dede, 2019). Yasal gücün ve kişilik gücün gücü kabullenmede yansımaları, eğitim örgütlerinde okul müdürlerinin sert bir tutumun sergilenmesi, öğretmenler ile arasına mesafe koyması ve okuldaki tüm eylemlerin kontrol etmesi ile öğretmenler okul müdürlerine daha fazla saygı göstermelerine yol açmaktadır. Böylece okulda alınan kararların öğretmenler tarafından sorgulanması söz konusu değil çünkü kararların güçlü örgüt üyeleri tarafından yapılmıştır (Yorulmaz, Çolak, Altinkurt ve Yılmaz, 2018).

Muğla örnekleminde güç mesafesinin gücü araçsal kullanma boyutu güç türlerinin ödül gücü boyutu arasında ters yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ancak kişilik gücü boyutu ile arasında pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ödül gücünün kullanımı arttıkça güç mesafesinin azaldığı bir durum saptanmıştır. Müdürlerin basit görünen bazı hareketleri; öğretmenlere teşekkür etmesi, öğretmenlerin işlerini kolaylaştırması vb. öğretmenlerin ona karşı olan mesafesi üzerinde azaltıcı etki yaratmaktadır. Ödül gücü öğretmenler ve yöneticilerin arasında samimi etkileşim gelişmede etkilidir. Öğretmenler ödül gücünün özelliği olan övmeyi kullanan müdürlerin öğretimsel liderliğinden daha iyi etkilendiği (Blase ve Blase, 1999) tarafından yapılan bir araştırmanın sonucudur. Kişilik gücü araçsal kullanmada bir diğer güç türüdür. Kişilik gücü algısı arttıkça gücünü araçsal kullanım boyutu da artış göstermiştir. Eğitim örgütlerinde gücün araçsal kullanımı, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından çok güce sahip olduğu düşünülmesi, mesleki hayatta kendilerini gerçekleştirmiş olmaları, öğretmenlerin ona yakın olmaya çalışması, onunla çatışmamaya çalışması ve hatta aynı dünya görüşüne sahip olmaya çalışması ile ilgilidir

(Yorulmaz, Çolak, Altinkurt ve Yılmaz, 2018). Tamale örneğinde ise, güç mesafesinin gücü araçsal kullanma boyutu ile ödül gücü ve yasal güç boyutları arasında; pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki, ancak, kişilik gücü ile arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Muğla örneği ile karşılaştırıldığında Tamale örneğinde ek olarak yasal gücün de gücü araçsal kullanmada etkisinin olduğu görülmektedir. Kültürel olarak “güçlünün yanında her şey çözülür” anlayışı ve bazen de yöneticinin mevkiinden dolayı bazı imtiyazların sağlanması adına öğretmenler ona daha fazla yakın olmaya ve özdeşlik kurmaya çalışırlar. Tamale örneğinde göze çarpan fark Muğla örneğindeki aksine ödül gücü ile gücü araçsal kullanma arasındaki ilişki olumlu olması, başka bir deyişle ödül gücünün artması öğretmenlerin gücü araçsal kullanmanın da artmasıdır. Aslında kültürel bir değer olarak Tamale bölgesinde ayrıcalık sağlanması adına ödül yaygın olarak kullanılır. Belki böyle bir anlayışın eğitim örgütlerine taşınmanın bir sonucudur. Gücü araçsal kullanmak bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Örgüt üyelerinin gücü araçsal kullanması bürokrasinin iyi işlenmemesine ve ahlaki sorunlara yol açmaktadır (Yorulmaz, Çolak, Altinkurt ve Yılmaz, 2018). Çalışanlar örgütte sorun yaşamamak adına yöneticilere kendilerini teslim etmektedirler (Göl-Dede, 2019).

Muğla örneğinde güç mesafesinin gücü meşrulaştırma boyutu ile güç türlerinin zorlayıcı güç ve kişilik gücü boyutları arasında pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Tamale örneği ile kıyaslandığında ise, güç mesafesinin gücü meşrulaştırma boyutu ile güç türlerinin sadece kişilik gücü boyutu arasında; pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Gücü meşrulaştırmanın özellikle yüksek güç mesafesi yüksek olan toplumların değer yargılarında bulunması mümkündür. Çünkü bu kültürlerde, yöneticilerin ayrıcalık yapması normal karşılanan bir durumdur (Yorulmaz, Çolak, Altinkurt ve Yılmaz, 2018). Fakat Muğla örneğinde zorlayıcı ile arasında düşük bir ilişki saptanmıştır. Bu durum zorlayıcı gücün doğası itibarıyla tehdit içerdiği için genellikle çalışanların itirazlarıyla karşılanabilmektedir. Her iki örnekte kişilik gücünün kullanılması gücü meşrulaştırdığı gözlemlenmiştir. Yukarıda da ifade edildiği gibi kişilik gücü çalışanların yöneticinin çekiciliğinin ve bilgisine güvendikleri için olumlu tutum sergilemektedirler (Koşar, 2008).

Muğla örneğinde güç mesafesinin güce razı olma boyutu ile güç türleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Okul müdürlerinin tercih ettikleri güç türlerinin hiç biri boyutu Muğla örneğinde görev yapan öğretmenlerin güce razı olmalarında etkisi

görülmemiştir. Tamale örneğinde ise tam tersi bir durum söz konusu, güç mesafesinin güce razı olma boyutu ile güç türlerinin yasal güç, zorlayıcı güç ve kişilik gücü boyutları arasında pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu durum okul yöneticilerinin sert, buyurgan ve iyi bir rol model olması öğretmenlerin güç mesafesini artırabilmektedir. Güce razı olma mecburi güce teslim olarak algılanmak da mümkün. Korku ve itirazda bulunmamanın riski yüksek olduğu örgütlerin özelliğidir (Yorulmaz, Çolak, Altinkurt ve Yılmaz, 2018), o yüzden zorlayıcı gücün bu yönde etkili bir güç olması şaşırtıcı değil.

Alanyazında güç mesafesinin eğitim ve eğitim amacı gütmeyen örgütlerde etkisi araştırılmıştır. Göl-Dede (2019) tarafından ilköğretim kurumlarında öğretmenlerin güç mesafesi algıları ile örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan çalışmada öğretmenlerin kabullenici sessizliklerinin ve savunma amaçlı sessizliklerinin yordanmasında, güce razı olma ve gücü araçsal kullanma boyutlarında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin kurum yararına sessizliklerinin ise gücü kabullenme ve güce razı olma boyutlarında pozitif ve düşük bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin içinde çalıştıkları kurumun gelişmesi açısından fikirlerini açıkça ifade etmeleri gerekirken güç mesafesinin etkisiyle bazen sessiz kalabilmektedirler. Shengnan ve Hallinger'in (2020) kültürün öğretmenlerin öğrenme ve okul liderliğindeki etkisi çalışmasında, yüksek güç mesafesine sahip öğretmenlere göre, düşük güç mesafesi algısına sahip öğretmenleri okul müdürünün öğretimsel liderlik düzeyinin daha yüksek olarak algıladıkları saptanmıştır. Gül (2019) çalışmasında, güç mesafesinin lider üye etkileşimini yordadığı ortaya çıkmıştır. Örgütlerde iletişim, etkili bir etkileşimin olması için çok önemlidir. Güç mesafesi azaldığında etkileşim de yükseldiği görülen yukarıda bahsedilen çalışmada bir kere daha güç mesafesinin örgütsel açıdan önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda okullarımızda görev yapan öğretmenlerin sahip oldukları güç mesafesi onların okul müdürü ile iletişimlerini etkilediği gibi, öğretmenlerin okul müdürüne ilişkin liderlik algısını etkilediği ifade edilebilir.

Moses (2014) Gana Kumasi şehrinde küçük ve orta ölçekli işletmelerin üzerinde yaptığı risk alma ve kültür ilişkisi çalışmada yüksek güç mesafesi daha risk almayı artırdığı ortaya çıkmış. Bu da işletmelerin şahıs teşebbüs oldukları ve genellikle çalışanlara söz hakkı tanınmadığı şeklinde açıklanmıştır. Gana'da yapılan bir başka çalışmada program geliştirme ve kültür arasındaki incelenmiştir (Gervendink Nijhuis, Pieters ve Voogt, 2013). Bu çalışmanın bulgularına göre düşük güç mesafesi toplumlarda uygulanan yapısalılık

ve işbirlikçi öğretim yöntemleri yüksek güç mesafesi toplumlarda büyük başarısızlıklarla sonuçlanmaktadır. Güç mesafesi öğretim yöntemlerin etkinliğinde önemli bir rolü vardır. Büyüklerin fikirlerine karşı çıkmamanın saygısızlık olarak algılanan yüksek güç mesafesi olan bir toplumda tartışma yöntemin verimli olma ihtimali çok düşüktür. Dotse ve Asumeng, (2014) tarafından yapılan bir araştırmada güç mesafesi çalışanların ve liderlik tarzları arasında düzenleyici rolü oynadığı, yani otoriter liderliğin etkileri güç mesafesi tarafından ılımlaşıyor.

Bu araştırmaya kapsamında güç kaynaklarının kullanımının neden olabileceği güç mesafesi ve bunun eğitim örgütler için değerlendirilmesi yapılmıştır. Güç türleri bakıldığında Muğla örneklemini sadece ödül gücü bazı boyutlarda güç mesafesi arasında negatif bir ilişki vardır. Tamale örnekleminde ise bütün güç kaynakları güç mesafesi algıyı artırabilmektedir. Okul müdürlerin bu durumun farkında olması öğretmenlerin üzerinde kullanabilecekleri güç kaynaklarının olası etkileri göz önünde bulundururlar. Le Roux (2012) Güney Afrika'da okul müdürlerinin güç tercihleri üzerinde yaptığı araştırmada kişilik gücü ve yasal güç okulun etkili yönetimde çok nemli unsur oldukları ortaya çıkarmıştır. Yukarıda da ifade edildiği gibi kişilik insanların üzerinde en az direnen güç türlerindedir ayrıca yasal güç te resmi bir otorite olduğu için da genellikle kullanımı konusunda sakıncası olmamaktadır. Bu bağlamda kişilik ve yasal gücün özellikle güç mesafesi arasında çok düşük düzeyde bir ilişki olması beklenen bir durumdur.

Güç mesafesi yüksek olan toplumlar, zaten böyle bir kabul ediliş olduğu için okul yöneticilerinin durumu olumlu bir şekilde değerlendirme mecburiyetindedirler. Weinstein, Raczynski, ve Peña, (2018). Çiledeki ilkokullarda yaptıkları bir araştırmada öğretmenler müdürleri ile arasındaki hiyerarşi, başka bir anlamda güç farkını kabul etmektedirler. Aynı araştırmadan da ortaya çıktığı gibi öğretmenler müdürlerin kişilik özelliklerine göre güven düzeyi de değişmektedir. Bu çerçevede müdürün kişilik gücün kullanması öğretmenlerin yüksek güç mesafesi algısını azaltacaktır. Ayrıca yüksek güç mesafesini neden olduğu bazı istenmeyen örgütsel sessizlik (Göl-Dede, 2019), düşük örgütsel bağlılık vb. davranışlar önlenmektedir.

5.6. Sonuçlar

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar maddeler halinde aşağıdaki tablo 55'te verilmiştir

Tablo 55

Bu Araştırmadan Elde Edilen Sonuçlar

| | Muğla | Tamale |
|---|--|---|
| Güç türlerine ilişkin sonuçlar | Muğla’da bulunan okullarda görev yapan okul müdürlerinin başvurdukları güç türleri en çok ve en az başvurulan güç türlerine göre sıralandığında; ödül gücü, kişilik gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç şeklinde sıralandığı saptanmıştır. Başka bir ifadeyle her iki örnekleme öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin kullandıkları güçler aynı sırada görünmektedir. | Tamale’de bulunan okullarda görev yapan okul müdürlerinin başvurdukları güç türleri en çok ve en az başvurulan güç türlerine göre sıralandığında; ödül gücü, kişilik gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç şeklinde sıralandığı saptanmıştır. Başka bir ifadeyle her iki örnekleme öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin kullandıkları güçler aynı sırada görünmektedir. |
| | Yapılan testlerde; kariyer basamağı, okul yerleşim yeri, kıdem ve çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Ancak cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, okul türü ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir | Yapılan testlerde; cinsiyet, branşı, kariyer basamağı, eğitim düzeyi, okul türü, yaş, kıdem ve çalışma süresi değişkenleri anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Ancak okul yerleşim yeri değişkeninde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. |
| | Okullarda görev yapan öğretmenlerin güç mesafesi algıları en yüksek ve en düşük düzeyine göre sıralandığında; gücü kabullenme, güce razı olma, gücü araçsal kullanma ve gücü meşrulaştırma şeklinde sıralandığı görülmektedir. | Okullarda görev yapan öğretmenlerin güç mesafesi algıları en yüksek ve en düşük düzeyine göre sıralandığında; gücü araçsal kullanma, gücü kabullenme, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma, şeklinde sıralandığı saptanmıştır. |
| | Güç mesafesinin gücü meşrulaştırma boyutu ile güç türlerinin zorlayıcı güç ve kişilik gücü boyutları arasında Muğla örnekleminde; pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. | |
| Güç mesafesine ilişkin sonuçlar | Okullarda görev yapan öğretmenlerin güç mesafesi algıları en yüksek ve en düşük düzeyine göre sıralandığında; gücü kabullenme, güce razı olma, gücü araçsal kullanma ve gücü meşrulaştırma şeklinde sıralandığı görülmektedir. | Okullarda görev yapan öğretmenlerin güç mesafesi algıları en yüksek ve en düşük düzeyine göre sıralandığında; gücü araçsal kullanma, gücü kabullenme, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma, şeklinde sıralandığı saptanmıştır |
| Regresyon analizlerine ilişkin sonuçlar | Güç mesafesinin gücü kabullenme boyutu ile güç türlerinin kişilik gücü boyutu arasında Muğla örnekleminde; pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. | Güç mesafesinin gücü kabullenme boyutu ile güç türlerinin yasal güç ve kişilik gücü boyutları arasında Tamale örnekleminde; pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. |
| | Güç mesafesinin gücü araçsal kullanma boyutu ile güç türlerinin ödül gücü boyutu ile arasında Muğla örnekleminde; ters yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki ancak kişilik gücü boyutu ile arasında pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. | Güç mesafesinin gücü araçsal kullanma boyutu ile ödül gücü ve yasal güç boyutları arasında Tamale örnekleminde; pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki, ancak, kişilik gücü ile arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. |

| | | |
|----------------------------------|--|---|
| | Güç mesafesinin gücü meşrulaştırma boyutu ile güç türlerinin zorlayıcı güç ve kişilik gücü boyutları arasında Muğla örnekleminde; pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır | Güç mesafesinin gücü meşrulaştırma boyutu ile güç türlerinin kişilik gücü boyutu arasında Tamale örnekleminde; pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. |
| | Güç mesafesinin güce razı olma boyutu ile güç türleri arasında Muğla örnekleminde; anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. | Güç mesafesinin güce razı olma boyutu ile güç türlerinin yasal güç, zorlayıcı güç ve kişilik gücü boyutları arasında Tamale örnekleminde; pozitif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. |
| | Güç türleri | Güç mesafesi |
| İki örneklemin karşılaştırılması | Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türlerine ilişkin algıda öğretmenlerin ülkeleri sadece ödül gücü ve yasal güç boyutlarında önemli bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Ödül gücü boyutunda Muğla'da daha yüksek çıkmış, yasal güç boyutunda ise Tamale daha yüksek çıkmıştır. | Örgütsel güç mesafesine ilişkin algıda öğretmenlerin buldukları ülkeler önemli bir değişken olduğu tespit edilmiştir. |

5.7. Öneriler

5.7.1. Araştırmacılara Öneriler

- Alanyazında güç türleri ve güç mesafesi ile ilgili Tamale örnekleminde hiçbir araştırma rastlanmamış. Bu konuda yeni araştırmalar yapılabilir.
- Alanyazında iki ülke ve çoklu ülke karşılaştırmalarda başka çalışmaya rastlanmamıştır. Karşılaştırmalı çalışmalar üzerinde yeni çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırma tamamen öğretmenlerin görüşlerine dayalı yapılmıştır. Okul müdürlerinin görüşlerini inceleyen benzer bir çalışma yapılabilir.
- Araştırmada ele alınan değişkenler farklı değişkenlerle eğitim örgütlerinde benzer çalışmalar yürütülebilir.
- Farklı bakış açısı sunmak için aynı değişkenlerle nitel çalışma yapılabilir
- Kıdem arttıkça güç mesafesinin azaldığı belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, yeni bir okulda görev yapmaya başlayan bir öğretmen tıpkı mesleğe yeni başlıyormuş gibi, yeni bir okul müdürü ile görev yaptığı için, daha yüksek bir güç mesafesine sahip oluyor şeklinde yorumlanabilir. Aynı öğretmenin aynı okulda kaldıkça, zamanla güç mesafesi düşüş göstermektedir şeklinde ifade edilebilir. Bu durumda asıl regresyon ilişkisinin güç mesafesi-kıdem arasında değil de güç mesafesi-okulda çalışma süresi ya da güç mesafesi- aynı okul müdürü ile çalışma süresi

arasında olmuş olabilir. Bu konuda doğru korelasyonun saptanabilmesi için ayrıca araştırma tasarlanmasında yarar görülmektedir.

5.7.2. Uygulamaya Dönük Öneriler

- Öğretmelerin güç mesafesi azalmasında etkili olan güç türü ödül gücüdür. Okul müdürleri tarafından çalışanların güç mesafesini azaltmak için aşırıya kaçmadan ödül gücü kullanılabilir.
- Gücü araçsal kullanmanın yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum bürokrasinin düzgün işlemediğini gösteriyor. Kişiyden kişiye bürokrasinin işlenmesi farklı olmaktadır. Bu çerçevede Eğitim kurumlarının yönetimi ile ilgili politikalarda uygulama kısmı yöneticiye bırakmak yerine yasal prosedürlere bırakılmalıdır. Özellikle Tamale için çünkü en yüksek gücü araçsal kullanma değeri bu örnekte elde edilmiştir.
- Genel güç mesafesi her iki örnek için yüksektir. Bu çerçevede okullarda karar alma süreçleri yönetmeliklerle belirlenmeli ve mümkün olduğunca yönetici konumunda bir kişinin inisiyatifine bırakılmamalıdır.
- Ayrıca güç mesafesi hiyerarşik örgütlerin karakteristik özelliğidir. Böyle örgütlerde yukarıya doğru çıktıkça güç artmaktadır. Güç mesafesi yüksek olmasından gücün kullanımı çalışanları tarafınan sorgulanmamaktadır. Bu durum örgütlerde hak ihlalleri ve yolsuzluklara yol açmaktadır.
- Güç mesafesinin temelinde yapısal sorunları da yatmaktadır; ideal bürokrasinin işlememesi, geleneksel kurumların modern toplumlarda etkin olmaya devam etmesi bu sorunlardandır. Tamale’de özellikle geleneksel olarak bir imtiyaz sağlanmak için güç sahibilerine ödül verme âdeti modern kurumlarda da aynı şekilde devam etmektedir. Bu da gücü araçsal kullanma algısına dolaylı olarak hâkim olan geleneksel normlar tarafından meşruluk kazandırılıyor
- Hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin farkındalığı artırılması adına bilgilendirme faaliyetleri yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalin, Ş. (1993). Öğretmenlerin okul müdürlerini etkileme güçleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 183-192. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7828/102941>
- Adler A. (2000). *Yaşamın anlam ve amacı*. Şipal, K. (çev.) 5. Baskı. İstanbul: Say Yayınları.
- Ahomka Yeboah, M. (2014). Analysis of entrepreneurship: How does culture Influence risk-taking in SMEs in the Sekondi-Takoradi Metropolis, Ghana? *American International Journal of Contemporary Research*, 4(2), 131-140. Retrieved from <http://www.ajcrnet.com/journal/index/663>
- Akyol, Ş. (2009). *Örgüt kültüründe güç mesafesi ve liderlik ilişkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Alkan, A. ve Erdem, R. (2019). Güç: formal ve informal yönden güce kavramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 10(24), 405-433. doi: 10.21076/vizyoner.472535
- Altınkurt, Y., Yılmaz, K., Erol, E.ve Salalı, E.T. (2014). Relationship between school principals' use of power sources and teachers' organizational cynicism perceptions. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 25-52. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/tr/pub/jtee/issue/43256/525380>
- Altınkurt, Y.ve Yılmaz, K. (2012). Okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1833-1852. Erişim adresi <https://eric.ed.gov/?id=EJ1000899>
- Anlesinya, A., Adepoju, O. A., & Richter, U. H. (2019). Cultural orientation, perceived support and participation of female students in formal entrepreneurship in the sub-Saharan economy of Ghana. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 11(3), 299–322. doi:10.1108/ijge-01-2019-0018
- Arslantaş, H.İ., Dayanan-Uğur, İ. (2018). Öğretmen algılarına göre yöneticilerin sahip oldukları örgütsel güç kaynakları düzeyi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 46-63. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/tr/pub/susbid/issue/38160/403353>
- Aslanargun, E. (2011). Social power in organizations: a theoretical perspective. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 1961-1971. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/185534>
- Astley, W. G., & Sachdeva, P. S. (1984). Structural sources of intraorganizational power: a theoretical synthesis. *The Academy of Management Review*, 9(1), 104. doi:10.2307/258237
- Ateş, A. (2019). *Öğretmenlerin mizaçları ile güç mesafesi algıları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi: İstanbul
- Atmaca, T. (2014). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki*,

- (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Aycan, Z. (2006). Paternalism: Towards conceptual refinement and operationalization. In K. S. Yang, K. K. Hwang, & U. Kim (Eds.), *Scientific advances in indigenous psychologies: Empirical, philosophical, and cultural contributions* (pp. 445–466). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Aydın F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Pamukkale
- Aydın, Ş ve Coşkun, R. (2007). Örgütsel güç'e ilişkin eleştirel bir çözümleme. *Akademik İncelemeler*, 2(2), 98-128. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/tr/pub/akademikincelemeler/issue/1556/19108>
- Bacharach S. B.; Edward J. Lawler (1982), *Power and politics in organizations*. California: Jessey- Bass Publishers.
- Bachrach, P., & Baratz, M. (1962). Two faces of power. *American Political Science Review*, 56(4), 947-952. doi:10.2307/1952796
- Bakan, İ, Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “türleri” ve “güç kaynakları”na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 2, 73-84. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/tr/pub/kmusekad/issue/10217/125592>
- Bakan, J. (2004). *The Corporation: The pathological pursuit of profit and power*. Canada: Viking.
- Basabe, N. & Ros, M. (2005). Cultural dimensions and social behavior correlates: individualism-collectivism and power distance. *International Review of Social Psychology*, 18(1), 189-225. Erişim adresi https://www.researchgate.net/publication/252192818_Cultural_dimensions_and_social_behavior_correlates_Individualism-Collectivism_and_Power_Distance
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Batmaz, G. (2019). *Algılanan güç mesafesi ile iş yaşamında yalnızlık duygusu arasındaki ilişki ve bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Baydemir, A. (2016). *Okul yöneticilerinin güç kaynaklarını kullanma becerileriyle kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Bayrak, S. (2001). Yönetimde bir ihmal konusu olarak güç ve güç yönetimi-II-, *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, 6(1), 23-42. Erişim adresi <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/2055/makaleler/6/1/arastirmax-yonetimde-bir-ihmal-konusu-olarak-guc-guc-yonetimi-ii.pdf>
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Białas, S. (2009). Power distance as a determinant of relations between managers and employees in the enterprises with foreign capital. *Journal of Intercultural Management* 1(2), 105–115. Retrieved from <http://pubs.sciepub.com/ajphr/1/3/1/index.html>

- Blase, J., & Blase, J. (1999). Principals' instructional leadership and teacher development: teachers' perspectives. *Educational Administration Quarterly*, 35(3), 349–378. doi:10.1177/0013161x99353003
- Blau, Peter M. (1964). *Exchange and power in social life*. London, Sydney: Wiley & Sons.
- Boateng, H., & Agyemang, F. G. (2015). The role of culture in knowledge sharing in a public-sector organization in Ghana: revisiting Hofstede's model. *International Journal of Public Administration*, 38(7), 486–495. doi:10.1080/01900692.2014.949743
- Böyükaslan H. D.; Özkara, B. ve Ş. Özdemir (2016). Kültürel değerlerin yöneticilerin karar verme stiline etkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 14(3), 64-84. doi: <http://dx.doi.org/10.11611/JMER193781>
- Brenyah, R. S. & Darko, T. O. (2017). Organisational culture and employee engagement within the Ghanaian public sector. *Review of Public Administration and Management*, 5(03). doi:10.4172/2315-7844.1000233
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş.; Kılıç Çakmak, E.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N., ve Çelikten, M. (2000). Alt düzey personelin güç kaynakları: Erciyes Üniversitesi örneği. *Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi*, 22, 269-290. Erişim adresi <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/562>
- Can, E., Kaptanoğlu, S. ve Halo, L. M. (2018). Akademisyenlerde cam tavan sendromunun güç mesafesi ile ilişkisi. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi* 13(50), 52-64. doi: 10.14783/maruoneri.v13i38778.383151
- Carson, P. P., Carson, K. D., & Roe, C. W. (1993). Social power bases: A meta-analytic examination of interrelationships and outcomes. *Journal of Applied Social Psychology*, 23(14), 1150–1169. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1993.tb01026.x>
- Cockerham, William C. (1995), *The global society*. New York: R.R. Donnelley and Sons Company.
- Cortina, K. S., Arel, S. ve Smith-Darden, J. P., (2017). School belonging in different cultures: the effects of individualism and power distance. *Frontiers in Education* 2, 1-12. doi:10.3389/educ.2017.00056
- Çağlar, İ. (2001). Yönetim-kültür bağlamında Türk yönetim modelinin saptanmasına yönelik kavramsal bir çalışma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 3(3), 125-148. Erişim adresi https://www.researchgate.net/publication/302960566_Yonetim_Kultur_Baglami_nda_Turk_Yonetim_Modelinin_Saptanmasına_Yonelik_Kavramsal_Bir_Calisma
- Çalışkur, A. (2016). Örgütlerde güç olgusu ve gücün kullanımı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 29-48. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/en/pub/jiss/issue/25889/272748>

- Çarıkcı, İ.H. ve Atilla, G. (2009). Erillik/dişillik boyutunun empatik beceri ile ilişkisi. *Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 1(2), 52-63. Erişim adresi <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/6420/makaleler/1/2/arastirmax-erillik/disillik-boyutunun-empatik-beceri-ile-iliskisi.pdf>
- Çevik, A. (2018). *Okul yöneticilerinin kullandıkları makamsal güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizm davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kahramanmaraş.
- Daft, R. L. (2004). *Organization theory and design*. Mason, Ohio: Thomson/South-Western.
- Dahl, R. A. (2007). The concept of power. *Behavioral Science*, 2(3), 201–215. doi:10.1002/bs.3830020303
- Daniel-Lintner, J. (2008). *The relationship between perceived teacher empowerment and principal use of power* (Unpublished Doctoral Dissertation). Graduate Faculty of Auburn University, College of Education: Alabama.
- Dayanan-Uğur, İ. (2018). *Öğretmen algılarına göre yöneticilerin güç kaynakları ile çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Siirt.
- Deal, T. E., & Kennedy, A. A. (1983). Corporate cultures: The rites and rituals of corporate life. *Business Horizons*, 26(2), 82–85. doi:10.1016/0007-6813(83)90092-7
- Demir, A. (2014). *Örgütsel vatandaşlık davranışının öncülü olarak okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sivas.
- Deniz, A. (2013). *Okullarda güç mesafesi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Dennehy, E. (2015). Hofstede and learning in higher level education: an empirical study. *International Journal of Management in Education* 9(3), 323-339. doi: 10.1504/IJMIE.2015.070125
- Diş, O. (2015). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- Diş, O. ve Ayık, A. (2016). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Dergisi* 58, 499-518. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/tr/pub/abuhsbd/issue/32971/366459>
- Dotse, J. & Asumeng, M. (2014). Power Distance as Moderator of the Relationship between Organizational Leadership Style and Employee Work Attitudes: An Empirical Study In Ghana. *International Journal of Management Sciences and Business Research*, 3(5), 63-76. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/284617376_Power_Distance_as_Mode_rator_of_the_Relationship_between_Organizational_Leadership_Style_and_Em_ployee_Work_Attitudes_An_Empirical_Study_In_Ghana

- Drory, A., & Romm, T. (1990). The Definition of Organizational Politics: A Review. *Human Relations*, 43(11), 1133–1154. doi:10.1177/001872679004301106
- Duverger, M. (2007). *Siyaset sosyolojisi*, (Çev. Şirin Tekeli) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Emerson, R. M. (1962) “Power-Dependence Relations”, *American Sociological Review*, 27(1), 31-41. doi:10.2307/2089716
- Erdoğan, Y.; Yaman, E.; Şentürk, Ö. ve Kalyoncu, E. (2008). Web tabanlı eğitimde güç mesafesi: Bilgi Üniversitesi örneği. *Değerler Eğitimi*, 6(15), 115-137. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302517>
- Ertürk, A. (2007). Güç ve güç türleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 32(343), 40-47. Erişim adresi <https://docplayer.biz.tr/40633927-Cagdas-egitim-dergisi.html>
- Ertürk, E. (2014). *Sosyal mübadele teorisi bağlamında güç mesafesi ve örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Etzioni, A. (1961). *A comparative analysis of complex organizations*. Glencoe, Ill: Free Press.
- Etzioni, A. (1964). *Modern organizations*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Fallon, K. M. (1999). Education and perceptions of social status and power among women in Larteh, Ghana *Africa Today*. 46(2), 67-91. doi:10.1353/at.1999.0006
- French, J. R. P., Jr., & Raven, B. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power* (pp. 150-167). Oxford, England: Univer. Michigan.
- Gardner, J. W. (1990). *On leadership*. New York: Free Press.
- Geert, H.(1986). Cultural differences in teaching and learning. *International Journal of Intercultural Relations* 10(3), 301-320. doi:10.1016/0147-1767(86)90015-5
- Gervedink Nijhuis, C. J., Pieters, J. M., & Voogt, J. M. (2013). Influence of culture on curriculum development in Ghana: an undervalued factor? *Journal of Curriculum Studies*, 45(2), 225–250. doi:10.1080/00220272.2012.737861
- Ghosh, A. (2011). Power distance in organizational contexts-a review of collectivist cultures. *Indian Journal of Industrial Relations* 47(1) , 89-101. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/281652616_Power_Distance_in_Organizational_Contexts_A_Review_of_Collectivist_Cultures
- Giddens, A. (1979). *Central problems in social theory: action, structure and contradiction in social analysis*. London: Macmillan.
- Gökşen, E. (2002). *Hızlı değişimin getirdiği belirsizlik ortamında toplumsal-örgütsel güç mesafesi ve belirsizlikle baş edebilme üzerine bir uygulama*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göl-Dede, D. (2019). *Öğretmenlerin güç mesafesi algıları ile örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Muğla
- Graham, T. W. (2015). *The relationship between the high school principal's use of power and the teachers' self-perception of professionalism*, (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Missouri, Graduate School of Education: Columbia.

- Griffin, R. W. (2006). *Fundamentals of management* (4th ed.). USA: Houghton Mifflin Company.
- Guardini, R. (1998). *The end of the modern world*. Wilmington: ISI Books.
- Güleç, E. (2010). *Kişilik yapısı ve örgüt içerisindeki güç mesafesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Güven, Z. (2018). *Bahçeşehir üniversitesi telekomünikasyon işletmelerinde güç mesafesi algısı (bir araştırma)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Güvenç, B. (1997). *Kültürün ABC'si*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Hale, J. R., & Fields, D. L. (2007). Exploring servant leadership across cultures: a study of followers in Ghana and the USA. *Leadership*, 3(4), 397–417. doi:10.1177/1742715007082964
- Halo, L. M. (2015). *Cam tavan sendromu ve güç mesafesi ilişkisi: akademisyenler üzerinde uygulamalı bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi: İstanbul.
- Hançerlioğlu, Orhan (2006), *Felsefe sözlüğü*, (15. Basım). Ankara: Remzi Kitabevi.
- Handy, C. (1993). *Understanding Organizations*, Fourth Edition, England: Penguin Books Ltd.
- Krackhardt, D. & Mintzberg, H. (1985). Power in and around organizations. *Administrative Science Quarterly*, 30(4), 597. doi:10.2307/2392702
- Hickson, D. J., Hinings, C. R., Lee, C. A., Schneck, R. E. & Pennings, J. M. (1971) A strategic contingencies theory of intraorganizational power. *Administrative Science Quarterly*, 15, 216-229. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/2391831?origin=crossref&seq=1#metadata_info_tab_contents
- Hickson, D. J., Hinings, C. R., Lee, C. A., Schneck, R. E. & Pennings, J. M. (1971). A strategic contingencies theory of intraorganizational power. *Administrative Science Quarterly*, 15, 216-229. doi: 10.2307/2391831
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: international differences in work-related values*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hofstede, G. (1980). Culture and Organizations. *International Studies of Management & Organization*, 10(4), 15–41. doi:10.1080/00208825.1980.11656300
- Hofstede, G. (1983a). Cultural dimensions for project management. *International Journal of Project Management*, 1(1), 41-48. doi:10.1016/0263-7863(83)90038-8
- Hofstede, G. (1983b). The cultural relativity of organizational practices and theories. *Journal of International Business Studies*, Special Issue on Cross- Cultural Management, 14(2), 75-89. doi:10.1057/palgrave.jibs.8490867
- Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: international differences in work-related values*. Abridged edition. Beverly Hills: Sage.
- Hofstede, G. (1986). Cultural differences in teaching and learning. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(3), 301–320. doi:10.1016/0147-1767(86)90015-5

- Hofstede, G. (1994). The business of international business is culture. *International Business Review*, 3(1), 1-14. doi:10.1016/0969-5931(94)90011-6
- Hofstede, G. (1998). Attitudes, values and organizational culture: disentangling the concepts. *Organization Studies*, 19(3), 477–493. doi:10.1177/017084069801900305
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. (2nd ed.). Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1-26. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>
- Hofstede, G. ve Hofstede, G. J. (2005). *Cultures and organizations: software of the mind*. (2nd edition). McGraw-Hill.
- Hofstede, G., & Bond, M. H. (1988). The confucius connection: from cultural roots to economic growth. *Organizational Dynamics*, 16(4), 5–21. doi:10.1016/0090-2616(88)90009-5
- Hofstede, G., Hofstede G. J. & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind*. (Revised and Expanded 3rd Edition). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, Wayne & Miskel, Cecil & Turan, Selahattin. (2017). Eğitim Yönetimi:Teori Araştırma ve Uygulama - Educational Administration: Theory, Research and Practice (Translated book, in Turkish). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/321587421_EGITIM_YONETIMITeori_Arastirma_ve_Uygulama_-_Educational_Administration_Theory_Research_and_Practice_Translated_book_in_Turkish
- In Cartwright, D. (1959). *Studies in social power*. Ann Arbor: Research Center for Group Dynamics, Institute for Social Research, University of Michigan.
- Jahangirov, N. (2012). *Kültürel bir değişken olarak güç mesafesi ve cam tavan engeli arasındaki ilişkiler üzerine ampirik bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü; Ankara.
- Johnson, Jean L., Harold F. Koenig, and James R. Brown (1985). The bases of marketing channel power. An exploration and confirmation of their underlying dimensions, Robert F. Luschet (Eds.), *AMA Educators' Proceedings* (p.160-165). Chicago.
- Kakabadse, A. & Parker, C. (1984), “Towards a theory of political behaviour in organisations”, in Kakabadse, A. and Parker, C. (Eds), *Power, politics and organisations: a behavioural science view*, John Wiley, London
- Karaçelebi, F. G. (2016). *Algılanan güç mesafesinin işletmenin personel güçlendirme faaliyetlerine etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü: Konya.
- Karaman, A. (1999). *Profesyonel yöneticilerde güç yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Karaman, G. (2015). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Kütahya.

- Kayalı, M. (2011). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Uşak.
- Kessler, V. (2010). Leadership and power. *Koers - Bulletin for Christian Scholarship*, 75(3), 527-550. doi:10.4102/koers.v75i3.95
- Khatri, N. (2009). Consequences of power distance orientation in organisations. vision: *The Journal of Business Perspective*, 13(1), 1-9. doi:10.1177/097226290901300101
- Kırlıdoğ, M. ve Ağaoğlu, M. (2004, 08). "E-Öğrenme Öğrenci-Merkezli Öğrenmeye Yardımcı Olabilir mi?", *First International Conference on Innovations in Learning for the Future: E-learning 4551*, 351-361. Erişim adresi https://www.academia.edu/2242002/First_International_Conference_on_Innovations_in_Learning_for_the_Future_e-Learning
- Kipnis, D., Schmidt, S. M., & Wilkinson, I. (1980). Intraorganizational influence tactics: Explorations in getting one's way. *Journal of Applied Psychology*, 65(4), 440-452. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.65.4.440>
- Koçel, T., (2011). *İşletme Yöneticiliği*, (13. Baskı), İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Kongar, E. (1997). *Kültür üzerine*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Koşar, S. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Kotter, J. P. (1985). *Power and influence: beyond formal authority*. New York: Free Press.
- Koyuncu, F. (2016). *Öretmen görüşlerine göre ilkokul ve ortaokul müdürlerinin yönetimde başvurdukları güç türleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale
- Le Roux, M. J. (2012). *Principals and their possible power to influence quality education*, (Unpublished Master Thesis). University of Stellenbosch, Department of Education Policy Studies: South Africa.
- Lee, K. L., & Tui, L. L. G. (2009). The consequences of supervisory power—the contingent effect of age and length of service. *International Journal of Business and Management*, 3(7), 40-54. doi:10.5539/ijbm.v3n7p40
- Lorcu, G. (2019). *Güç mesafesinin örgütsel sinizm ile ilişkisi: idari personel üzerinde bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Edirne.
- Lunenburg, F.C. (2012). Power and leadership: An influence process. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 15(1), 1-9. Retrieved from <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Lunenburg,%20Fred%20C%20Power%20and%20Leadership-An%20Influence%20Process%20IJMBA%20V15%20N1%202012.pdf>
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: an evidence-based approach*. New York: McGraw-Hill Irwin.

- Lyons, C. A. Murphy, M. J. (2020). Principal self-efficacy and the use of power.. [online] Eric.ed.gov. Available at: <<https://eric.ed.gov/?id=ED373421>> [Accessed 18 April 2020].
- Macit, G. (2010). *İletişim tarzları üzerinde kültürel değerlerin etkisi: Mehmet Akif Ersoy üniversitesi öğrenceleri üzerinde bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Isparta
- Mannheim, K. (1950). *Freedom, power and democratic planning*. New York: Oxford University Press.
- Marbell, K. N., & Grolnick, W. S. (2012). Correlates of parental control and autonomy support in an interdependent culture: A look at Ghana. *Motivation and Emotion*, 37(1), 79–92. doi:10.1007/s11031-012-9289-2
- Martin, O. A. & Richard, C. (2017). The influence of Ghana's national culture on latent entrepreneurs: An application of Social Rule System Theory. *Journal of Economics and Behavioral Studies*, 9, 113-126. doi:10.22610/jeps.v9i1(J).1562.
- Memduhoğlu, H. B. ve Turhan, M. (2016). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okul müdürlerinin örgütsel güç kaynaklarını kullanım düzeyleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 73-89. doi: 10.15285/maruaebd.286486
- Meydan, C. ve Polat, M. (2010). Liderin güç kaynakları üzerine kültürel bağlamda bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(4), 123-140. doi: 10.1501/SBFder_0000002187
- Michael A. Daniels & Gary J. Greguras (2014). Exploring the nature of power distance: implications for micro- and macro-level theories, processes, and outcomes. *Journal of Management*, 40(5), 1202–1229. doi: 10.1177/0149206314527131
- Mintzberg, H. (1983). *Power in and around organizations*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Henry Mintzberg: Power in and around organizations 1983, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. 700 pages. (1984). *Organization Studies*, 5(4), 377–378. doi:10.1177/017084068400500419
- Oladosu Omisore, B. & Nwaneka Nweke A. (2014). The influence of power and politics in organizations. *International Journal of Academic Research in Business and Social Science*, 4(7). doi:10.6007/ijarbss/v4-i7/997
- Öğüt, A, Kocabacak, A. (2008). Küreselleşme sürecinde Türk iş kültüründe yaşanan dönüşümün boyutları. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 23, 145-170. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/pub/sutad/issue/26267/276723>
- Öncül, M. S., Deniz, M. ve İnce, A. R (2016). Hofstede'nin örgüt kültürü modelinin potansiyel girişimcilerin yetiştiği çevresel özellikler kapsamında değerlendirilmesi. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi* 7(1), 225-269. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/269316>
- Özdemir, A. (2013). İlköğretim okullarında algılanan yönetici desteğinin ve bireycilik-ortaklaşa davranışçılığın örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1), 93-112. Erişim adresi <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/884>

- Özhan, T. (2016). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Düzce.
- Özkalp, E. ve Korel, Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual : a step by step guide to data analysis using SPSS / Julie Pallant: A step by step guide to data analysis using SPSS / Julie Pallant* (4th ed.). Maidenhead ; New York: Open University Press/McGraw-Hill.
- Pamuk, N. (2018). *Ortaöğretim okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları (Afyonkarahisar ili örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Perrow, C. (1970). *Organizational analysis: a sociological view*. Tavistock Press.
- Pfeffer, J. (1982). *Organizations and organization theory*. Boston: Pitman.
- Phatak, V. A. (2000). *Uluslararası yönetim*, (Çev. Atilla BARANSEL), Jön Ajans.
- Polat, A. (2008). *Ortaöğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve öğretmenlerin stres düzeyi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Isparta.
- Puni, A., & Anlesinya, A. (2017). Whistleblowing propensity in power distance societies. *Journal of Global Responsibility*, 8(2), 212–224. doi:10.1108/jgr-02-2017-0005
- Riggio, R.E. (2014). A social skills model for understanding the foundations of leader communication. In R.E. Riggio & S.J. Tan (Eds.), *Leader interpersonal and influence skills: The soft skills of leadership*. (pp. 31-49). New York: Routledge/Psychology Press.
- Robbins, S. P. & Judge, T. (2012). *Essentials of organizational behavior*, Boston: Pearson.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2013). *Örgütsel davranış*, çev. İnci Erdem. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Robertson, C. J. (2000). The global dispersion of chinese values: a three-country study of confucian dynamism. *MIR: Management International Review*, 40(3), 253-268. <https://www.econbiz.de/Record/the-global-dispersion-of-chinese-values-a-three-country-study-of-confucian-dynamism-robertson-christopher/10001508321>
- Russell, B. (1938). *Power: A new social analysis*. New York: Routledge.
- Sargut, A.S. (2001). *Kültürler arası farklılaşma ve yönetim*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Sargut, S. (1994). *Kültürlerarası farklılaşma ve yönetim*. Ankara: Verso Yayınları.
- Sarı, Y. (2009). *Okul müdürlerinin kültürel değerlerinin yönetim üzerindeki etkileri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., & Osborn, R. N. (2000). *Managing organizational behaviour*, (Fifth Edition). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Seymen, O. A. ve Bolat, T. (2005). *Küreselleşme ve çok uluslu işletmecilik*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Shengnan, L., & Hallinger, P. (2020). Unpacking the effects of culture on school leadership and teacher learning in China. *Educational Management*

- Sıgı, U. ve Tıgılı, M. (2006). Hofstede'nin "belirsizlikten kaçınma" kültürel boyutunun yönetsel-örgütsel süreçlerde ve pazarlama açısından tüketici davranışlarına Etkisi. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1, 327-342. Erişim adresi <http://dspace.marmara.edu.tr/handle/11424/1657>
- Sorm, S. & Gunbayii. I. (2018). School leadership: the exercise of legitimate power in Cambodia. *European Journal of Education Studies*, 4(5), 256-284. Retrieved from <https://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/1604>
- Soysal, S. (2009). Güç istenci ve yorum. *Bay Kuş Felsefe Yazıları Dergisi* 14, 243-274. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/en/download/article-file/298201>
- Şahin, B. (2014). Metodoloji. Abdurrahman, T. (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri*, içinde. Ankara: Anı yayınları.
- Şen, E. (2019). *Güç mesafesi ve istismarcı yönetici davranışına yönelik tutumlar arasındaki ilişkide yönetici cinsiyetinin ve katılımcıların psikolojik sağlamlıklarının düzenleyici rolü*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul
- Şener-Pars, M. (2017). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Samsun.
- Şimşek, Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (1998). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taylor, E. B. (1958). *Primitive culture*. New York: Harper.
- Thompson, James D. (2003) [1967]. *Organizations in Action: Social Science Bases of Administrative Theory* (With a new preface by Mayer N. Zald and a new introduction by W. Richard Scott ed.). New Brunswick, New Jersey
- Ton, İ. A. (2008). *Bireycilik-toplulukçuluk ve güvenin işyerinde güçlendirmeye olan etkileri*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Uçar, L. (2016). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ve örgütsel depresyon: bir ilişkisel tarama modeli*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Siirt.
- Uludağ-Kodal, D. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi; Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.
- Ulus, A. B. (2018). *Çalışanların güç mesafesi ve örgütsel adalet algılarının politik davranışlar ile ilişkilerinin incelenmesi üzerine bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kastamonu.
- Urwick, L. F. (1944). *The elements of administration*. New York: Harper & brothers.

- Uslu, O. ve Ardiç. K. (2013).Güç mesafesi örgütsel güveni etkiler mi?. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 313-33. Erişim adresi https://iibfdergi.aku.edu.tr/pdf/15_2/16.pdf
- Weber, M. (1947). *Toplumsal ve ekonomik örgütlenme kuramı*, (Çev. Özer Ozankaya). Ankara: İmge Kitabevi.
- Weber, M., Henderson, A. M., & In Parsons, T. (1947). *The theory of social and economic organization*. New York: Oxford University Press.
- Weinstein, J., Raczynski, D., & Peña, J. (2018). Relational trust and positional power between school principals and teachers in chile. *Educational Management Administration & Leadership*, 174114321879291. doi:10.1177/1741143218792912
- Weustink, A. (2014). *Measurement of culture measurement of culture; are regional and national level culture any different? India as a case study*, (Unpublished Master's Thesis). University of Twente: Twente.
- Yakut, H. (2012). Örgütsel davranışta kültürler arası etik çalışmaları üzerine bir eleştiri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 115-125. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/tr/pub/sbe/issue/23237/248105>
- Yaman, E. ve Irmak, Y. (2010). Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki güç mesafesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 7(13), 164–172. Erişim adresi <http://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19571/208610>
- Yayık, F. (2017). *Güç mesafesinin sosyal sermaye üzerine etkisi: tekstil sektöründe bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü: Malatya.
- Yılmaz, K , Altınkurt, Y . (2012). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynakları İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2) , 385-402. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/48697/619533>
- Yorulmaz, A. (2014). *Ortaöğretim kurumlarındaki okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynakları ve kullanma düzeyleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Yorulmaz, Y. İ.; Çolak, İ.; Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2018). Örgütsel güç mesafesi ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(4), 671-686. doi: 10.24315/trkefd.411916
- Yukl, G. & Falbe, C. (1991). Importance of different power sources in downward and lateral relations. *Journal of Applied Psychology*. 76. 416-423. 10.1037/0021-9010.76.3.416.
- Yusif Meikano, M. (2009). *Cultural dimensions in business life: hofstede's indices for Ghana*, (Unpublished Masters Thesis). Laurea University of Applied Sciences. Laurea Leppävaaran, Finland.

EKLER

Ek 1: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Sayın Katılımcı;

Bu çalışma okullarında güç türleri ve güç mesafesine ilişkin algı düzeylerinin belirlenmesi için yapılmaktadır. Bu amaçla hazırlanan elinizdeki iki ölçeği bilime katkı sağlama bilinci ve içtenlikle doldurmanız arzu edilmektedir. Doğru sonuçlara ulaşabilmek, samimi bir şekilde cevaplandırmanıza bağlıdır. Vereceğiniz cevaplardan elde edilecek olan bilgiler bilimsel amaçlarla kullanılacağından, isminizi ya da okulunuzu belirtmenize gerekmemektedir.

Y. Lisans Öğrencisi

Lukman Ziblim

1) Katılımcıya Ait Bilgiler.

| | | | |
|--|--|--|---|
| Cinsiyet | Branş | Kariyer Basamağı | Eğitim Düzeyi |
| <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/> Kadın | <input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmeni <input type="checkbox"/> Branş Öğretmeni | <input type="checkbox"/> Öğretmen <input type="checkbox"/> Uzman Öğretmen <input type="checkbox"/> Başöğretmen | <input type="checkbox"/> Ön Lisans <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Lisans Üstü |

| | | |
|--|---|---|
| Okul Türü | Okulun Yerleşim Yeri | |
| <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise | <input type="checkbox"/> İlçe merkezi <input type="checkbox"/> Köy / Mahalle | Yaşınız:yıl Mesleki Kıdeminiz:yıl Bu okulda çalışma süresi:.....yıl |

Güç Türleri Ölçeği (GTÖ):

Okul yöneticinizin okul yönetiminde, öğretmenlerle olan ilişkisinde ve olayların çözümünde izlediği yol ile ilgili seçeneklerden uygun olanı çarpı işareti (X) koyarak belirtiniz lütfen.

| | Okul müdürü | Hiçbir Zaman | Nadiren | Bazen | Sık Sık | Her Zaman |
|----|---|--------------|---------|-------|---------|-----------|
| 1 | ... iyi yapılan işleri ödüllendirir | | | | | |
| 2 | ... başarılı olan kişiyi takdir eder. | | | | | |
| 3 | ... verilen görevleri yerine getirenlere teşekkür eder. | | | | | |
| 4 | ... öğretmenler arasında herkese hak ettiği değeri verir. | | | | | |
| 5 | ... öğretmenlere yeteneklerine uygun işler verir. | | | | | |
| 6 | ... başarılı öğretmenlere, okulda yapmak istedikleri işlerde kolaylıklar sağlar. | | | | | |
| 7 | ... yıl boyunca olumlu işler yapan öğretmenlerin sicil notunu yüksek verir. | | | | | |
| 8 | ... öğretmenlerle arasına daima mesafe koyar. | | | | | |
| 9 | ... öğretmenlerle olan ilişkilerinde resmi bir tutum takınır. | | | | | |
| 10 | ... öğretmenlerin okul içindeki tüm eylemlerinin kontrolünü elinde bulundurur. | | | | | |
| 11 | ... öğretmenleri okuldaki yetkisiyle etkiler. | | | | | |
| 12 | ... okula geç gelen öğretmenlere o gün içerisinde sert bir tutum takınır. | | | | | |
| 13 | ... öğretmenler bir konuda hata yaptıklarında uyarı, kınama gibi yollara başvurur. | | | | | |
| 14 | ... okulda disiplini sağlamak için katı ve sert bir tutum sergiler. | | | | | |
| 15 | ... öğretmenlerin başarısız oldukları işlere karşılık olarak, daha alt seviyedeki işleri verir. | | | | | |
| 16 | ... kendisiyle iyi geçinmeyen öğretmenlere zorluklar çıkarır. | | | | | |
| 17 | ... öğretmenleri ceza vermekle tehdit ederek iş yaptırır. | | | | | |
| 18 | ... öğretmenleri gerekli gereksiz eleştirir. | | | | | |
| 19 | ... okulda o makama en uygun olan kişi konumundadır. | | | | | |
| 20 | ... öğretmenler arasında model alınan birisidir. | | | | | |
| 21 | ... öğretmenler arasında hayranlık uyandıracak bir kişilik sergiler. | | | | | |
| 22 | ... öğretmenler arasında saygı duyulan birisidir. | | | | | |
| 23 | ... kendine güvenen bir tutum sergiler. | | | | | |
| 24 | ... öğretmenler arasında dış görünüşü ve davranışlarıyla örnek alınır. | | | | | |
| 25 | ... öğretmenleri her yönde etkileyebilecek bir güce sahiptir. | | | | | |
| 26 | ... gücünü çevresinde sevilen bir insan olmasıyla kazanır. | | | | | |
| 27 | ... son derece bilgili olarak görülür. | | | | | |
| 28 | ... öğretmenlerin çözüm bulamadığı konularda mutlaka çözüm üretir. | | | | | |
| 29 | ... daima bilgisine başvurulacak biri olarak görülür. | | | | | |
| 30 | ... bulunduğu konuma kendi bilgisiyle gelmiştir. | | | | | |
| 31 | ... öğretmenleri herhangi bir konuda ikna edebilecek bilgi birikimine sahiptir. | | | | | |
| 32 | ... öğretmenler arasındaki gücünü bilgili olması sayesinde kazanır. | | | | | |
| 33 | ... öğretmenler tarafından bir öğretim lideri olarak görülür. | | | | | |

Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği (ÖGMÖ):

Okul yöneticinizin almış olduğu kararlar karşısında ne düşünüyorsunuz? İlgili seçeneklerden sizin için uygun olanı çarpı işareti (X) koyarak belirtiniz lütfen.

| | | Hiçbir Zaman | Nadiren | Bazen | Sık Sık | Her Zaman |
|----|---|--------------|---------|-------|---------|-----------|
| 1 | Yönetici konumundaki insanlara daha fazla saygı gösteririm. | | | | | |
| 2 | Yöneticilerin aldıkları kararları sorgularım. | | | | | |
| 3 | Yöneticilerin, benim hakkımda ne düşündüklerini önemserim. | | | | | |
| 4 | Yöneticilerin aldığı kararlara gerektiğinde karşı çıkarım. | | | | | |
| 5 | Yöneticilerin bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım. | | | | | |
| 6 | Bir kişi yönetici pozisyonuna gelirse, o kişiye gösterdiğim saygı artar. | | | | | |
| 7 | İşlerimi kolaylaştırmak için yöneticilerle yakın olmaya çalışırım. | | | | | |
| 8 | Karşımdaki kişinin statüsü, benim ona karşı davranışlarımı etkiler. | | | | | |
| 9 | Çatışma yaşamamak için, yöneticilerin bekledikleri davranışları sergilemeye çalışırım. | | | | | |
| 10 | Eğer yönetimle ters düşersem (dünya görüşü vb.) işlerimin yürümeyeceğini düşünürüm. | | | | | |
| 11 | Kariyerim açısından sorun yaşamamak için yöneticilerle çatışmamaya çalışırım. | | | | | |
| 12 | Yöneticilerin aynı dünya görüşündeki çalışanlara bazı imtiyazlar tanınmasını normal karşılarım. | | | | | |
| 13 | Yöneticinin sert (buyurgan, otoriter) davranışlarına karşı tepki gösteririm. | | | | | |
| 14 | Yöneticilere yakın kişilerin, bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım. | | | | | |
| 15 | Yönetimin kararını etkilemeyeceksem, alınan kararlara razı olurum. | | | | | |
| 16 | Yöneticiler tarafından görüşlerim dikkate alınmaz ise, daha fazla itirazda bulunmam. | | | | | |
| 17 | İşe ilişkin temel düşüncem, "her şey olacağına varır" şeklindedir. | | | | | |
| 18 | Sonuç kaçınılmaz ise yöneticilere itiraz etmenin bir anlamı yoktur. | | | | | |
| 19 | Yönetimin onaylamadığım uygulamalarını, genellikle eleştirmem. | | | | | |
| 20 | Yöneticilerin doğru bulmadığım kararları konusunda yasal yollara başvurmaktan kaçınırım. | | | | | |

Dear Teacher;

This study is carried out to determine the level of perception of power types and power distances in schools. It is desirable to fill in the two scales that have been prepared for this purpose sincerely while having it at the back of your mind that you are contributing to science. Reaching the right results depends on your sincere answers. You will not need to specify your name or school as the information to be obtained from the answers will be used for scientific purposes only.

Master's Student

Lukman Ziblim

1) Information of the Participant.

| Gender | Branch | Career Rank | Education Level |
|--|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Male <input type="checkbox"/> Female | <input type="checkbox"/> Classroom (primary) Teacher <input type="checkbox"/> Subject Teacher | <input type="checkbox"/> Teacher <input type="checkbox"/> Superintended <input type="checkbox"/> Senior superintended <input type="checkbox"/> principal superintended | <input type="checkbox"/> Diploma / Cert A <input type="checkbox"/> Degree <input type="checkbox"/> Graduate |

| School Type | Location of the school | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Primary School <input type="checkbox"/> Junior High School <input type="checkbox"/> Senior High school | <input type="checkbox"/> District center <input type="checkbox"/> Village / Neighborhood | your age:years Your professional seniority:years Working time in this school:.....years |

Power Types Scale (PTS):

Please indicate by marking with a cross-sign (X) to the appropriate options regarding your headmaster in the administration of the school, his/her relationship with the teachers and the path that he or she follows in resolving issues.

| | Headmaster | Hiçbir Zaman | Nadiren | Bazen | Sık Sık | Her Zaman |
|----|---|--------------|---------|-------|---------|-----------|
| 1 | ... rewards jobs well done | | | | | |
| 2 | ... appreciates to successful people | | | | | |
| 3 | ... thanks people who performs their given tasks | | | | | |
| 4 | ...accords the value that everyone deserves among teachers | | | | | |
| 5 | ... gives teachers work in accordance with their abilities. | | | | | |
| 6 | ... provides the conveniences for successful teachers to carry out their duties in school | | | | | |
| 7 | ... gives high grade points for teachers who have done positive jobs throughout the year | | | | | |
| 8 | ... always puts distance between the teachers and himself | | | | | |
| 9 | ... adopts a formal approach in his relationship with teachers | | | | | |
| 10 | ... maintains control of all the actions of the teachers within the school. | | | | | |
| 11 | ... influence teachers with the authority he has in the school | | | | | |
| 12 | ... puts on approach towards teachers who are late to school that day. | | | | | |
| 13 | ... warns, reprimands etc. teachers when they make a mistake about something. | | | | | |
| 14 | ...exhibits a rigid attitude to maintain discipline in the school. | | | | | |
| 15 | ... gives teachers lower-level jobs, as a recompense for failing in a particular task | | | | | |
| 16 | ... makes difficulties for teachers he doesn't get along with | | | | | |
| 17 | ...gets teachers to perform tasks by threatening them with punishment. | | | | | |
| 18 | ...criticizes teachers unnecessarily. | | | | | |
| 19 | ... is seen as the most appropriate person to the position of headmaster in the school. | | | | | |
| 20 | ... is seen as a role model among the teachers | | | | | |
| 21 | ... exhibits an admirable personality among teachers. | | | | | |
| 22 | ... is respectable among teachers. | | | | | |
| 23 | ... exhibits an attitude of confidence | | | | | |
| 24 | ... is an exemplary person among teachers with his appearance and behavior. | | | | | |
| 25 | ...has power that can influence the teachers in every respect | | | | | |
| 26 | ... gains his power by being a beloved person in his environment | | | | | |
| 27 | ... is seen as extremely knowledgeable. | | | | | |
| 28 | ... definitely comes out with a solution in issues that teachers have no solution to. | | | | | |
| 29 | ... is considered as someone whose knowledge is to always be referenced to. | | | | | |
| 30 | ... attained this position by virtue of his own knowledge. | | | | | |
| 31 | ... has the knowledge to convince teachers on any subject. | | | | | |
| 32 | ... gains his power among teachers by being knowledgeable. | | | | | |
| 33 | ... is seen by teachers as an instructional leader. | | | | | |

| ORGANIZATIONAL POWER DISTANCE SCALE | | Never ←————→ Always | | | | |
|-------------------------------------|---|---------------------|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | I pay more respect for those in administrative positions than others. | | | | | |
| 2 | I question the decisions taken by administrators. | | | | | |
| 3 | I attribute importance to what administrators think about me. | | | | | |
| 4 | I object to the decisions taken by administrators, if required. | | | | | |
| 5 | I accept (take it normally) that administrators have some privileges. | | | | | |
| 6 | I have more respect for people when they get administrative positions. | | | | | |
| 7 | I try to have closer relations with administrators to make my works easier. | | | | | |
| 8 | The <i>status</i> of one person affects my behaviour towards him. | | | | | |
| 9 | I try to demonstrate behaviours expected by administrators to abstain from conflicts. | | | | | |
| 10 | I think my business will not be done if I have conflicts with the administration. | | | | | |
| 11 | I avoid from conflicts with administrators to get out of troubles about my career. | | | | | |
| 12 | I accept (take it normally) that administrators should grant some privileges to those having the same world view with them. | | | | | |
| 13 | I react to bossy/authoritative behaviours of administrators. | | | | | |
| 14 | I accept (take it normally) that the individuals having close relations with administrators have some privileges. | | | | | |
| 15 | I consent to the decisions taken by administration, if (I feel) I cannot have an impact on them. | | | | | |
| 16 | I avoid raising an objection to administration, if (I feel) my opinions are not taken into consideration. | | | | | |
| 17 | My idea regarding work is “let nature take its course”. | | | | | |
| 18 | It makes no sense to object to administrators if the results are inevitable. | | | | | |
| 19 | I avoid from criticizing the actions conducted by administrators even if I do not accept them. | | | | | |
| 20 | I avoid from taking legal actions against administrators’ decisions which I do not approve actually. | | | | | |

Ek 2 Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeğinin Kullanılmasına İlişkin İzin Yazıları

Q

?
☰

←
⏴
⏵
⏶
⏷
⋮

1.139 ileti dizisinden 46.
←
→
☰
⚙️

ölçek izni
▶
Gelen Kutusu x

✕
🖨️
🔗

lokman ziblim <lukmanziblim@gmail.com>

Alıcı: yilkeryorulmaz ▼

4 Nisan Per 20:17

☆
↶
⋮

Benim ismim Lukman, Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri enstitüsünde Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi
Bilim Dalının tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Eğitimim tez aşamasındayım.
"Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" adlı araştırmanızda geliştirmiş olduğunuz ölçeği okullarda yapacağım tez
araştırmasında kullanmak istiyorum. Bu ölçeği kullanmak için sizden izin almak istiyorum. İyi çalışmalar dilerim.

Y. ilker YORULMAZ <yilkeryorulmaz@gmail.com>

Alıcı: ben ▼

5 Nisan Cum 16:19

☆
↶
⋮

Merhaba,

Örgütsel güç mesafesi ölçeğini araştırmanızda veri toplama aracı olarak kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

lokman ziblim <lukmanziblim@gmail.com>, 4 Nis 2019 Per, 20:17 tarihinde şunu yazdı:

Ek 3 Örgütsel Güç Türleri Ölçeğinin Kullanılmasına İlişkin İzin Yazıları

? ☰

← 📄 🔔 🗑️ 📧 🕒 📺 📁 ⋮

1.139 ileti dizisinden 47. ← → ☰ ⚙️

ölçek izni
Gelen Kutusu x

↕ 🖨️ 🔗

lokman ziblim <lukmanziblim@gmail.com>
 Alıcı: serkankosar67

4 Nis 2019 20:14 ☆ ↶ ⋮

Sayın Serkan Hocam,

benim ismim Lukman, muğla üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsünde Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi
Bilim Dalının tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Eğitimim tez aşamasındayım

İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki adlı doktora tezinizde geliştirmiş olduğunuz okullarda kullanılan örgütsel güç türlerine dair ölçeği (Güç Tipi Ölçeği), okullarda yapacağım tez araştırmasında kullanmak istiyorum. Bu ölçeği kullanmak için sizden izin almak istiyorum. İyi çalışmalar dilerim.

serkan kosar <serkankosar67@yahoo.com>
 Alıcı: ben

5 Nis 2019 13:55 ☆ ↶ ⋮

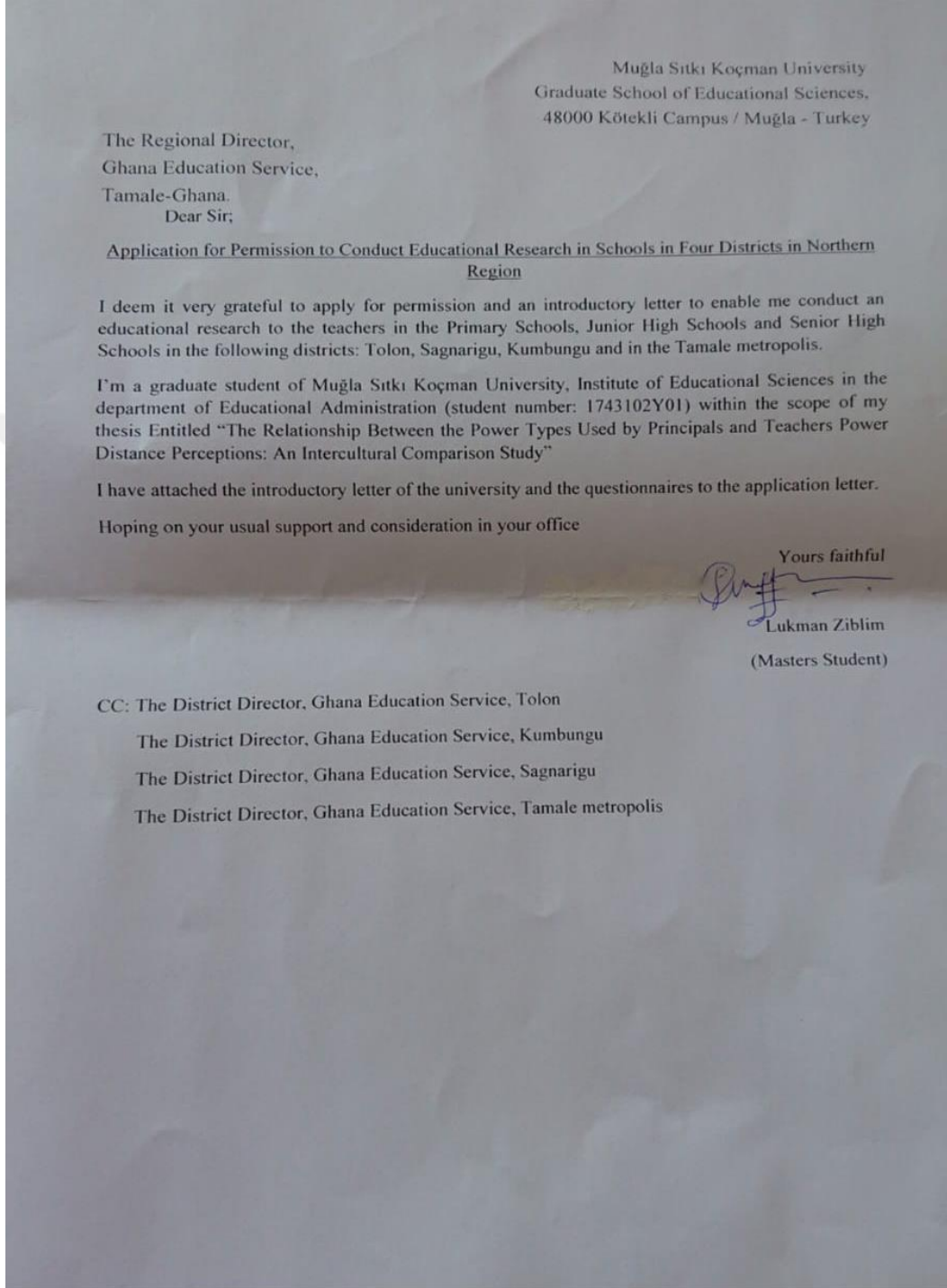
Merhabalar,

Ekli dosyada yer alan Güç Tipi Ölçeği'ni tezinizde kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Serkan Koşar

Ek 4 Tamale Örnekleminden Veri Toplanmasına İlişkin İzin Yazıları



GHANA EDUCATION SERVICE

In case of reply the
number and date of this
letter should be quoted
My Ref. NO.SS.158/GES/NR/V.8



REPUBLIC OF GHANA

Regional Education Office
P.O. Box 4, E.R.
Tamale.
Tel. No.: 037 - 2023165
Fax No.: 037 - 2024716

Your Ref. No.....

16TH July, 2019

RE-APPLICATION FOR PERMISSION TO CONDUCT EDUCATION RESEARCH IN SCHOOL IN FOUR DISTRICTS IN NORTHERN REGION

Permission is hereby granted you to conduct Educational Research in Primary, Junior High and Senior High Schools in the following Metro, Municipal and District in the Region:

1. Tamale Metro
2. Sagnarigu Municipality
3. Tolon District
4. Kumbungu District

By copy of this letter, I hereby introduce to the Metro, Municipal and District Directors of the above mention Metro, Municipal and District a Masters Student of Mugla Sitki Kocman University who wishes to conduct educational research in schools in your jurisdictions and to request your cooperation with Lukman Ziblim the said students.

You would have to meet the Metro, Municipal and District Directors to discuss the details and scope of the research so they facilitate your entry into the schools.

Thank you.


ALHAJI MOHAMMED HAROON
REGIONAL DIRECTOR (NR)

MR. LUKMAN ZIBLIM ✓
MUGLA SITKI KOCMAN UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCE
4800 KOTEKLI CAMPUS
TURKEY

DISTRIBUTION

1. Metro Director, Ghana Education Service, Tamale
2. Municipal Director, Ghana Education Service, Sagnarigu
3. District Director, Ghana Education Service, Tolon
4. District Director, Ghana Education Service, Kumbungu

Ag

GHANA EDUCATION SERVICE

*In case of reply
the date and reference
number of this letter
should be quoted*



REPUBLIC OF GHANA

Metropolitan Education Office
P. O. Box 6, E/R
Tamale, Northern Region
Tel: 037-2022090
Fax: 037-2023762

Date: August 21st, 2019

Our Ref: GES/NR/MEO/TT.12/VOL1
Your Ref:

Email: tmetroedu@gmail.com

LETTER OF INTRODUCTION

The Metropolitan Directorate wishes to introduce to you Mr. Ziblim Lukman a student of Mugla Setki Kocman University who wants to conduct a research in Education.

We would be grateful if you could assist him undertake this exercise.

Thank you.


(CHRISTOPHER NASAMU)
DEPUTY DIRECTOR (SUPERVISION)
for: METROPOLITAN DIRECTOR OF EDUCATION
TAMALE

ALL HEADS OF ✓
2ND CYCLE INSTITUTIONS
TAMALE METROPOLIS
TAMALE

Cc: The Regional Director
Ghana Education Service
Tamale

Mr. Lukman Ziblim
Mugla Sitki Kocman University
Graduate School of Educational Science
4800 Kotekli Campus
Turkey

HsRNew

Ek 5 Muğla Örneklemeden Veri Toplanmasına İlişkin İzin Yazıları

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

| ARAŞTIRMA SAHİBİNİN | |
|---|---|
| Adı Soyadı | Lukman ZİBLİM |
| Kurumu / Üniversitesi | Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi |
| Araştırma yapılacak iller | Muğla |
| Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi | Muğla Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı tüm resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere uygulanacaktır. |
| Araştırmanın konusu | "Okul Yöneticilerinin Kullandığı Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin Güç Mesafesi arasındaki ilişki: Kültürlerarası Bir Karşılaştırma" |
| Üniversite / Kurum onayı | Var |
| Araştırma/proje/ödev/tez önerisi | Tez Önerisi |
| Veri toplama araçları | Güç Türleri Ölçeği Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği |
| Görüş istenilecek Birim/Birimler | |
| KOMİSYON GÖRÜŞÜ | |
| Muğla Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğünden, Müdürlüğümüze iletilen yukarıda belirtilen araştırma örneği araştırma sahasında uygulanabilirliği hususunda incelenmiş olup Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/06/2017 tarih ve 2017/25 sayılı genelgeye uygun olarak hazırlandığı görülmüştür. Söz konusu anket uygulamasının, 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde, eğitim öğretili aksatmayacak şekilde, Kurum Müdürünün uygun gördüğü zamanda yapılması uygun görülmüştür. | |
| Komisyon kararı | Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır. |
| Muhallif üyenin Adı ve Soyadı: | Gerekçesi: |
| | |
| | |

KOMİSYON

29/07/2019
Serap AKSEK
Komisyon Başkanı

Süle ARMUTCUOĞLU
Üye

Nurcan DAMLI
Üye



T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

02.08.2019

Sayı : 70004082-20-E.14385087
Konu : İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 26.06.2019 tarihli ve 65291 sayılı yazısı.
b) 22/08/2017 tarihli ve 35558626 sayılı Makam Oluru.

İlimiz Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı tüm resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere uygulama talebi ile ilgili ilgi (a) yazı ve ekleri yazımız ekinde sunulmaktadır.

Bu nedenle, Bakanlığımızın 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (2017/25 No'lu GENELGE) doğrultusunda ve ilgi (b) makam onayı ile oluşturulan komisyonun uygun görüşüyle, Lukman ZIBLİM'in " Okul Yöneticilerinin Kullandığı Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin Güç Mesafesi Arasındaki İlişki: Kültürlerarası Bir Karşılaştırma" konulu çalışmasını;

2019-2020 Eğitim Öğretim yılında ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, kurum müdürünün uygun gördüğü bir zamanda; İlimiz Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı tüm resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere uygulaması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Serap AKSEL
Müdür a.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
02.08.2019

Pervin TÖRE
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Emîrbeyazıt Mahallesi Dr. Baki Ünlü Cad. No: 12
Menteşe/MUĞLA
Elektronik A&E: <http://muqla.meb.gov.tr>
e-posta: arpe48@meb.gov.tr

Bilgi için: ARCE

Tel: 0 (252) 280 48 25
Faks: 0 (252) 280 48 67

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrnkoorgu.meb.gov.tr> adresinden ee93-31aa-357e-8a92-0c67 koda ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

| KİŞİSEL BİLGİLER | | |
|---|---|------|
| Ad | Lukman | |
| Soyadı, | ZIBLİM | |
| Doğum Yeri | Tolon | |
| Doğum Yeri | 1991 | |
| Eposta | lukmanziblim@gmail.com | |
| Telefon | +905374302801 | |
| EĞİTİM BİLGİLERİ | | |
| Yüksek lisans | Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi | 2020 |
| Lisans | Anadolu Üniversitesi | 2018 |
| Lisans | Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi - Muğla | 2017 |
| Lise | Northern School of Business, Tamale | 2012 |
| Ortaokul | Tolon D/A Junior High School A | 2008 |
| İlkokul | Tolon D/A Primary School B | 2005 |
| İŞ TECRÜBESİ | | |
| İngilizce öğretmeni | Taç Okulları | 2020 |
| İngilizce öğretmeni | Atılım Language Schools | 2018 |
| Kurucu Başkanı | Muğla Üniversitesi Afrikalı Öğrenciler Kültür Topluluğu | 2017 |
| İngilizce öğretmeni | Amerikan Kültür Merkezi | 2016 |
| Kurucu ve soysal Bilgiler öğretmeni | Excellence Academy Extra Classes | 2016 |
| Öğrenci konseyi başkan yardımcısı | NOBISCO SRC | 2012 |
| Kurucu başkanı | Tolon-Kumbungu District Progressive Youth Association | 200 |
| YAYINLAR | | |
| Ertürk, A. & Ziblim, L. (2020). Is the perception of organizational deviation affected by the organizational climate? Research in schools. <i>Eurasian Journal of Educational Research</i> , 85, 1-22, DOI: 10.14689/ejer.2020.85.1 | | |
| Ziblim, L. ve Çiçek Sağlam, A. (2018, 04). <i>Gana eğitim denetiminin yapısı, işleyişi, sorunlar ve çözüm önerileri</i> . II. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumunda sunulmuştur, Muğla. | | |
| Ertürk, A. ve Ziblim, L. (2018, 10). <i>Okullarda örgütsel sapma ve örgütsel iklim arasındaki ilişki</i> . 3. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumunda sunulmuştur, Giresun. | | |
| Altinkurt, Y, Keskin, E. ve Ziblim, L. (2018, 10). <i>Öğretmenlerin özyeterlik inançları ile özerklik davranışları arasındaki ilişki</i> . 3. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumunda sunulmuştur, Giresun. | | |