

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ İŞ
ORTAMLARINDA KULLANDIKLARI POLİTİK
TAKTİKLERİN İNCELENMESİ
(MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇAĞLAR KAYA

**Muğla
Ocak, 2014**

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ İŞ
ORTAMLARINDA KULLANDIKLARI POLİTİK
TAKTİKLERİN İNCELENMESİ
(MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇAĞLAR KAYA

DANIŞMAN: PROF. DR. AHMET DUMAN

**Muğla
Ocak, 2014**

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ




EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ İŞ
ORTAMLARINDA KULLANDIKLARI POLİTİK
TAKTİKLERİN İNCELENMESİ
(MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

ÇAĞLAR KAYA

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

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 27.01.2014
Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 30.01.2014

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Ahmet DUMAN 
Jüri Üyesi: : Doç. Dr. Cemal Ergin EKİNCİ 
Jüri Üyesi: : Yrd. Doç. Dr. Öner ÇELİKKALELİ 

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ahmet DUMAN

2014
MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEZ SAVUNMA SINAVI TUTANAK FORMU
Yüksek Lisans

27/01/2014

Öğrencinin

Adı Soyadı: ÇAĞLAR KAYA

Tez Başlığı: "EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ İŞ ORTAMLARINDA KULLANDIKLARI POLİTİK TAKTİKLERİN İNCELENMESİ (MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)"

Sınav Tarih ve Saati: 27.01.2014 10:30

Sınav Yeri: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Salon A Salon B

Adı geçen sınav belirtilen şekilde yapılmış olup tutanak aşağıdadır.

Doç. Dr. Atılcan ERÖZKAN

Anabilim Dalı Başkanı V.

SINAV TUTANAĞI

Jüri 27/01/2014 tarih ve saat 10:30'da toplanıp, 1141150044 numaralı, Çağlar KAYA isimli öğrencinin "Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Taktiklerin İncelenmesi (Muğla Sitki Koçman Üniversitesi Örneği)" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasını incelemiş ve yapılan yazılı ve/veya sözlü sınav sonunda OYBİRLİĞİ/ ~~ÖZGÜRLEŞME~~ ile aşağıdaki karar alınmıştır.

(X) Başarılı

() Başarısız

() Ek süre verilmiştir*

* Aday en geç/...../..... tarihine kadar tekrar savunmaya alınacaktır.

Sınav Jürisi

Danışman

Unvanı

Prof. Dr.

Adı Soyadı

Ahmet DUMAN

İmzası



Üye

Doç. Dr.

Cemal Ergin EKİNCİ



Üye

Yrd. Doç. Dr. Öner ÇELİKKALELİ



Enstitü Yönetim Kurulu Kararı: Tarih:..... Karar No:.....

Yukarıda adı geçen öğrenci sınav tutanağında belirtildiği üzere BAŞARILIDIR/BAŞARISIZDIR/EK SÜRE VERİLMİŞTİR. Gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ahmet DUMAN
ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Taktiklerin İncelenmesi (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği)**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



Çağlar KAYA
15/01/2014

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10026183
Yazar Adı / Soyadı	ÇAĞLAR KAYA
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 43744781064
Telefon	5554316218
E-Posta	caglarkaya@yandex.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ İŞ ORTAMLARINDA KULLANDIKLARI POLİTİK TAKTİKLERİN İNCELENMESİ (MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)
Tezin Tercümesi	A STUDY ON THE DETERMINATION OF THE POLITICAL TACTICS OF SCHOOL OF EDUCATION'S ACADEMIC STAFF (A CASE OF MUĞLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITY)
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2014
Sayfa	155
Tez Danışmanları	PROF. DR. AHMET DUMAN 52204497834
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	Politik Taktikler=Political Tactics Politik Davranış=Political Behavior Örgütsel Politika=Organizational Politics Eğitimde Politik Taktikler=Political Tactics in Education Eğitimde Politik Davranış=Political Behavior in Education
Kısıtlama	24 ay süre ile kısıtlı

Tezimin, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin veriyorum. Ancak internet üzerinden tam metin açık erişime sunulmasının 29.01.2016 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.
NOT: Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.

29.01.2014

İmza:

ÖZET

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ İŞ ORTAMLARINDA KULLANDIKLARI POLİTİK TAKTİKLERİN İNCELENMESİ (MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

KAYA, Çağlar

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ahmet DUMAN

Ocak, 2014, XIII+155 Sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının, işyerlerinde ne tür politik taktikleri kullandıklarını ve bu taktikleri kullanma nedenlerini ortaya çıkarmaktır. Örgütlerin gayri resmi boyutunda yer alan durumlardan bazılarının belirlemenin, kurum kültürünün daha iyi anlaşılabilmesini sağlayacağı düşüncesiyle araştırma gerçekleştirilmiştir.

Bu amaçla araştırma, nitel araştırma yöntemiyle yapılmış, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Çalışma evrenini, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanları oluşturmuştur. Araştırma verileri, görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Gönüllülük esasına dayanarak, her akademik unvandan (Araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, yardımcı doçent, doçent ve profesör) üçer öğretim elemanı belirlenmiş ve toplamda 15 (5 kadın ve 10 erkek) öğretim elemanı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

İş ortamlarında kullanılan politik taktiklere ilişkin 16 sorudan oluşan bir görüşme formu oluşturulmuştur. Bu görüşme formu yardımıyla elde edilen verilerin çözümlenmesi içerik analiziyle yapılmıştır. Araştırma verilerinin araştırmanın amacına göre kodlanmasının ardından temalar oluşturulmuştur. Bu kod ve temalar ile ilgili açıklamalar ve betimlemeler yapılarak, elde edilen sonuçlar, ilişkiler örüntüsünde yorumlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretim elemanlarının eğitim fakültesinde kullandıkları politik taktikler, daha çok öğretim elemanı tarafından kullanılan politik taktiklerden daha az öğretim elemanı tarafından kullanılan politik taktiklere doğru, “kendi fikirleri için destek oluşturma” (14/15), “imaj yaratma” (13/15), “etkili kişilerle bağlantı kurma”(12/15), “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” (12/15), “güç koalisyonları oluşturma” (11/15), “bilgiyi politik araç olarak kullanma” (11/15), “başkalarını överek kendini kabul ettirme” (9/15) ve “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” (8/15) şeklinde olduğu belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktikler ve bu taktiklere ilişkin politik davranışlar, öğretim elemanlarının unvan ve cinsiyetlerine göre incelenmiştir. Bazı politik taktiklerde unvan ve cinsiyet açısından bazı farklılıklar belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Politik taktikler, politik davranış, eğitimde politik taktikler, eğitimde politik davranışlar, örgütsel politika.*

ABSTRACT

A STUDY ON THE DETERMINATION OF THE POLITICAL TACTICS OF SCHOOL OF EDUCATION'S ACADEMIC STAFF (A CASE OF MUGLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITY)

KAYA, Çağlar

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Ahmet DUMAN

January, 2014, XIII+155 Pages

The main purpose of this study is to determine the political tactics of academic staff working at school of education in Mugla Sıtkı Koçman University. The study also aims to determine the reasons of those identified political tactics. Determining the informal side of an organization may help understanding the culture of an organization better. This study is based on this main idea.

This study is based on a method of qualitative research design. Qualitative data of the study has been obtained with the interviews made with the academic staff of MSKU, School of Education. Interviews are made with a total of 15 academic personnel consisted of equally distributed to each academic titles (3 research assistants, 3 lecturers, 3 assistant professors, 3 associate professors and 3 professors). Five of the interviewees are women and ten of them are men.

An interview form of 16 different questions is created to determine the political tactics in the working environment of academic staff of school of education. Qualitative content analysis is used to analyze the data of research. Research data is encoded according to the aim of the study. Encoded data leads the data to the themes which are created by the researcher. Interpretation of the data is presented with the related descriptions of the findings and results.

According to the findings of the study, the most frequently used political tactics in school of education are respectively, “support building for ideas” (14/15), “creating image” (13/15), “associating with the influential” (12/15), “creating obligations / reciprocity” (12/15), “creating power coalitions” (12/15), “use of information as a political tool” (11/15), “praising others” (9/15) and “attacking or blaming others” (8/15).

According to the analyses each political tactic has two behavioral sub-dimensions. Those determined political tactics and sub-dimensions are also analyzed according to the gender and academic titles of the academic staff. In some cases, some differences are found between the use of political tactics and gender / academic titles.

Keywords: *Political tactics, political behavior, political tactics in education, political behaviors in education, organizational politics.*

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	v
ÇİZELGELER DİZİNİ	viii
TEŞEKKÜR	xi
ÖNSÖZ.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	7
1.3. Önem	8
1.4. Sınırlılıklar.....	9
1.5. Tanımlar	9

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1. Güç ve Politika	11
2.1.1. Güç Kavramı.....	12
2.1.2. Politika Kavramı	15
2.2. Örgütsel Politika ve Politik Davranışlar	17
2.2.1. Politik Stratejiler	20
2.2.2. Taktikler.....	23
2.2.3. Politik Stiller	31
2.3. Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	33
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	33
2.3.2. Yurt Dışı Araştırmalar	36

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırmanın Modeli	42
3.2. Çalışma Evreni	43
3.3. Veri Toplama Aracı.....	43
3.4. Verilerin Toplanması.....	45
3.5. Verilerin Analizi.....	46

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR	48
4.1. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Davranışlara İlişkin Bulgular	49
4.2. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Davranışların Unvan ve Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	57
4.2.1. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Davranışların Unvanlarına Göre İncelenmesi.....	57
4.2.2. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Davranışların Cinsiyete Göre İncelenmesi	67
4.3. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Başkalarını Suçlama veya Başkalarına Saldırma Davranışına İlişkin Bulgular	71
4.3.1. Öğretim Elemanlarının Başkalarını Suçlama Davranışına İlişkin Bulgular	72
4.3.2. Öğretim Elemanlarının Sorumluluk Almama Davranışına İlişkin Bulgular	75
4.4. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Bilgiyi Politik Araç Olarak Kullanma Davranışına İlişkin Bulgular.....	78
4.4.1. Öğretim Elemanlarının Herkesten Önce Bilgiye Ulaşma Davranışına İlişkin Bulgular	79
4.4.2. Öğretim Elemanlarının Bilgiyi Saklama/Değiştirme Davranışına İlişkin Bulgular	83
4.5. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında İmaj Yaratma Davranışına İlişkin Bulgular	86
4.5.1. Öğretim Elemanlarının İzlenim Oluşturma Davranışına İlişkin Bulgular	86
4.5.2. Öğretim Elemanlarının Dış Görünüşüne Dikkat Etme Davranışına İlişkin Bulgular	90
4.6. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kendi Fikirleri İçin Destek Oluşturma Davranışına İlişkin Bulgular.....	94

4.6.1. Öğretim Elemanlarının Resmi Karar Verme Süreçlerine Katılma Davranışına İlişkin Bulgular	95
4.6.2. Öğretim Elemanlarının Kendi Fikirlerini Kabul Ettirme Davranışına İlişkin Bulgular	99
4.7. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Başkalarını Överek Kendini Kabul Ettirme Davranışına İlişkin Bulgular	103
4.7.1. Öğretim Elemanlarının Verilen Görevi İstemedenden de Olsa Yerine Getirme Davranışına İlişkin Bulgular	104
4.7.2. Öğretim Elemanlarının Hiyerarşik Olarak Üstte Bulunan Birini Övme Davranışına İlişkin Bulgular	108
4.8. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Güç Koalisyonları Oluşturma Davranışına İlişkin Bulgular	111
4.8.1. Öğretim Elemanlarının Önemli Kişilerle Sağlam İlişkiler Kurma Davranışına İlişkin Bulgular	112
4.8.2. Öğretim Elemanlarının Kendilerine Yakın Çevre Oluşturma Davranışına İlişkin Bulgular	115
4.9. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Etkili Kişilerle Bağlantı Kurma Davranışına İlişkin Bulgular	119
4.9.1. Öğretim Elemanlarının Üstlerinden Yardım Alma Davranışına İlişkin Bulgular	120
4.9.2. Öğretim Elemanlarının Uygun Gördükleri Kişilerle İletişime Geçme Davranışına İlişkin Bulgular	124
4.10. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Yükümlülük ve Karşılıklılık Yaratma Davranışına İlişkin Bulgular	127
4.10.1. Öğretim Elemanlarının Yükümlülük Yaratma Davranışına İlişkin Bulgular	128
4.10.2. Öğretim Elemanlarının Karşılık Bekleme Davranışına İlişkin Bulgular	132

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER	138
5.1. Sonuçlar	138
5.2. Öneriler	142
KAYNAKÇA	144
EKLER.....	150
EK-1. Politik Taktiklerin Belirlenmesine İlişkin Görüşme Formu	150
ÖZGEÇMİŞ.....	155

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1. Örgütlerde Görülen Politik Taktikler.....	31
Çizelge 2. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Taktikler .	50
Çizelge 3. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Davranışlar	52
Çizelge 4. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Taktiklerin Unvanlarına Göre Dağılımı.....	58
Çizelge 5. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullanılan Politik Davranışların Öğretim Elemanlarının Unvanlarına Göre Dağılımı.....	60
Çizelge 6. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Taktiklerin Cinsiyete Göre Dağılımı	67
Çizelge 7. İş Ortamlarında Kullanılan Politik Davranışların Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlere Göre Dağılımı	68
Çizelge 8. Başkalarını Suçlama Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	72
Çizelge 9. Öğretim Elemanlarının Başkalarını Suçlama Davranışını Sergileme Nedenleri	73
Çizelge 10. Sorumluluk Almama Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları.....	75
Çizelge 11. Öğretim Elemanlarının Sorumluluk Almama Davranışını Gösterdiği Durumlar	76
Çizelge 12. Öğretim Elemanlarının Sorumluluk Almama Davranışını Gösterme Nedenleri	77
Çizelge 13. Herkesten Önce Bilgiye Ulaşma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	79
Çizelge 14. Öğretim Elemanlarının Önem Verdikleri Bilgi Türlerine İlişkin Tanımlamaları	80
Çizelge 15. Öğretim Elemanlarının Herkesten Önce Bilgiye Ulaşma Davranışını Kullanma Nedenleri	82
Çizelge 16. Bilgiyi Saklama/Değiştirme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	83
Çizelge 17. Öğretim Elemanlarının Bilgiyi Saklama/Değiştirme Davranışını Sergileme Nedenleri.....	84
Çizelge 18. İzlenim Oluşturma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	87
Çizelge 19. Öğretim Elemanlarının Kendi İmajlarına İlişkin Görüşleri.....	88
Çizelge 20. Öğretim Elemanlarının Kendi İmajlarına İlişkin Belirttikleri Görüşlerinin Nedenleri	89
Çizelge 21. Dış Görünüşüne Dikkat Etme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	91

Çizelge 22. Öğretim Elemanlarının Dış Görünüşlerine İlişkin Olumlu Dönüt Almaları Durumunda Oluşan Düşünceleri.....	92
Çizelge 23. Öğretim Elemanlarının Dış Görünüşlerine Önem Vermelerinin Nedenleri	93
Çizelge 24. Resmi Karar Verme Süreçlerine Katılma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	95
Çizelge 25. Öğretim Elemanlarının Resmi Karar Verme Süreçlerine Katılma Davranışını Kullandıkları Ortamlar	96
Çizelge 26. Öğretim Elemanlarının Resmi Karar Verme Süreçlerine Katılma Davranışını Sergileme Nedenleri	97
Çizelge 27. Kendi Fikirlerini Kabul Ettirme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	99
Çizelge 28. Öğretim Elemanlarının Kendi Fikirlerini Kabul Ettirme Davranışını Gösterme Biçimleri	100
Çizelge 29. Öğretim Elemanlarının Kendi Fikirlerini Kabul Ettirme Davranışını Gösterme Nedenleri	102
Çizelge 30. Verilen Görevi İstemedenden de Olsa Yerine Getirme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları.....	104
Çizelge 31. Öğretim Elemanlarının İstemedenden Yerine Getirdikleri Görevlerin Kendilerine Sağladığı Kazançlara İlişkin Düşünceleri	105
Çizelge 32. Öğretim Elemanlarının Verilen Görevi İstemedenden de Olsa Yerine Getirme Davranışını Gösterme Nedenleri.....	106
Çizelge 33. Hiyerarşik Olarak Üstte Bulunan Birini Övme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları.....	109
Çizelge 34. Öğretim Elemanlarının Hiyerarşik Olarak Üstte Bulunan Birini Övme Davranışını Gösterme Nedenleri.....	110
Çizelge 35. Önemli Kişilerle Sağlam İlişkiler Kurma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	112
Çizelge 36. Öğretim Elemanlarının Önemli Gördükleri Kişilerin Özellikleri.....	113
Çizelge 37. Öğretim Elemanlarının Önemli Kişilerle Sağlam İlişkiler Kurma Davranışını Gösterme Nedenleri.....	114
Çizelge 38. Kendilerine Yakın Çevre Oluşturma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	116
Çizelge 39. Öğretim Elemanlarının Yakın Çevrelerini Oluştururken Dikkat Ettikleri Durumlar	117
Çizelge 40. Öğretim Elemanlarının Kendilerine Yakın Çevre Oluşturma Davranışını Gösterme Nedenleri	118
Çizelge 41. Üstlerinden Yardım Alma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları.	120

Çizelge 42. Öğretim Elemanlarının Üstlerinden Yardım Alma Davranışını Gösterme Durumları	121
Çizelge 43. Öğretim Elemanlarının Üstlerinden Yardım Alma Davranışını Gösterme Nedenleri	122
Çizelge 44. Uygun Görülen Kişilerle İletişime Geçme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	124
Çizelge 45. Öğretim Elemanlarının Sorun Yaşadıklarında İletişime Geçmeyi Tercih Ettiği Kişiler	125
Çizelge 46. Öğretim Elemanlarının Uygun Gördükleri Kişilerle İletişime Geçme Davranışını Gösterme Nedenleri	126
Çizelge 47. Yükümlülük Yaratma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları	128
Çizelge 48. Öğretim Elemanlarının Yükümlülük Yaratma Davranışını Gösterme Durumları	129
Çizelge 49. Öğretim Elemanlarının Yükümlülük Yaratma Davranışını Sergileme Nedenleri	131
Çizelge 50. Karşılık Bekleme Davranışını Kullanan Öğretim Elemanları	133
Çizelge 51. Öğretim Elemanlarının Karşılık Bekleme Davranışını Gösterme Durumları	134
Çizelge 52. Öğretim Elemanlarının Karşılık Bekleme Davranışını Gösterme Nedenleri	135

TEŞEKKÜR

Öncelikle bu çalışmanın ortaya çıkmasında bana öncülük eden, desteğini hiçbir şekilde benden esirgemeyen, akademik anlamda katkıdan öte bana yaşam ile ilgili birçok şey kazandıran, fikirlerini örnek aldığım ve bana güzel olan yolu gösteren saygıdeğer hocam Prof. Dr. Ahmet DUMAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Tez çalışmam süresince bana koşulsuz, içten ve fedakâr bir şekilde destek olan, varlığıyla huzur bulduğum, bana olan anlayışını ve sevgisini her zaman hissettiğim, hayatıma manevi boyutta çok farklı bir anlam katan ve hayattaki en büyük motivasyon kaynağım olan biricik eşim Sinem KAYA'ya tüm kalbimle minnet ve teşekkür duygularımı sunuyorum.

Benim için yıllar boyunca ellerinden gelen her şeyi yapan, dua ve desteklerini her zaman hissettiğim, var olmaları benim için bir güven kaynağı olan ve bugün olduğum kişi haline gelmemde baş emektarlar diyebileceğim annem Hadiye KAYA ve babam Muammer KAYA'ya sonsuz sevgi ve saygılarımı sunuyorum. Bu duygularıma ek olarak, canım kardeşim Gamze KAYA'ya benden desteğini esirgemediği için ayrıca teşekkür ediyorum.

Uzman görüşü sağlayarak bana vakitlerini ayırmış olan çok değerli Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA'ya, Doç. Dr. C. Ergin EKİNCİ'ye, Doç. Dr. Ahmet YILDIZ'a, Yrd. Doç. Dr. Aynur BİLİR'e, Yrd. Doç. Dr. Fatma TEZCAN'a, Yrd. Doç. Dr. Tuğba HOŞGÖRÜR'e, Yrd. Doç. Dr. Vural HOŞGÖRÜR'e ve Öğr. Gör. Dr. Fevziye SAYILAN'a ayrı ayrı teşekkürlerimi saygılarımla birlikte sunuyorum. Öte yandan lisansüstü öğrenimim boyunca bana birçok şey katan, yardım ve desteklerini aldığım başta anabilim dalındaki tüm hocalarım olmak üzere fakülte'deki diğer hocalarıma da teşekkürlerimi iletmeyi bir borç bilirim.

Son olarak, tezimde kullandığım görüşme sorularının temelini oluşturmamda bana çok yardımcı olan Psikolog Betül TOKER'e ayrıca teşekkürlerimi sunuyorum. Tez süresince bana her şekilde yardım eden sevgili dostum Arş. Gör. İlker AYSEL'e, görüşme sorularının düzenlenmesinde fikirlerini sunarak bana ayrıca destek olan sevgili dostum Arş. Gör. Kahraman KILIÇ'a ve tez süreci boyunca bana herhangi bir şekilde destek olmuş diğer tüm arkadaşlarıma en içten duygularıyla teşekkür ediyorum.

Çağlar KAYA
Ocak 2014, MUĞLA

ÖNSÖZ

Bu çalışma ile Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının, iş ortamlarında kullandıkları politik taktiklerin ortaya çıkarılması ve bu taktiklerin kullanılma nedenlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1970'li yılların sonlarına doğru örgütlerde politik davranışlar üzerine yapılan araştırmaların arttığını görmek mümkündür. Söz konusu yıllardan itibaren neo liberal politikaların birçok iş ve yaşam alanına olan etkileri yadsınamaz bir gerçek haline gelmiştir. Bu etkilerin artması, örgütlerde politik davranışların artmasında da önemli rol oynamıştır. Örgüt içinde mesleki rekabetin artması, çalışanın kendini bu rekabetin getireceği zararlardan koruması ihtiyacını doğurmaktadır. Bu noktada politik davranma, çalışanın doğal bir tepkisi olarak görülebilir.

Politik taktikler üzerine yapılan araştırmalar daha çok özel şirket çalışanları üzerinde yapılmış olsa da, kamu kurum ve kuruluşlarında da bu davranışlara rastlamak mümkündür. Bu noktada, Türkiye'de eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının gayri resmi örgütsel davranışlarının incelenme oranının yetersiz olduğu görülmektedir. Bunun yanında, eğitim fakültesi öğretim elemanlarının politik yönlerini inceleyen çalışmaların sayısı da yok denecek kadar azdır. Hissedilen bu eksiklik nedeniyle, eğitim fakültesi çalışanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktiklerin belirlenmesi önemli hale gelmiştir.

Yukarıda belirtilen durumlar doğrultusunda, eğitim fakültesinde politik taktiklerin kullanımına ilişkin bu araştırmanın ilgili literatür ile birlikte, ilgilenen kişilere anlamlı ve işlevsel bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çağlar KAYA
Ocak 2014, MUĞLA

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Örgüt kavramı, farklı bakış açıları ile ele alınan bir kavramdır ve bu yüzden de örgüt ile ilgili birçok çözümleme ya da sınıflama yapılagelmiştir. Örgüt kavramını antropolojik, sosyolojik, biyolojik (Allaire ve Firsirotu 1984), yapısal-işlevsel, politik, eleştirel (Morgan 2006), rasyonel, insan merkezli, politik, sembolik, modern, post-modern, yapısalcı, post-yapısalcı, pozitivist ve yorumsamacı bakış açılarıyla açıklamak mümkündür. Bu bakış açılarından her biri, örgüt olgusunu farklı yönlerden açıklamaya çalışmakta ve her bir bakış açısının güçlü ya da zayıf yönleri bulunabilmektedir. Her bir bakış açısı, bir diğerinin boşluklarından yola çıkarak bir eksiğini tamamlamaktadır. Böylece birbirlerini bütünleyen ve bir kavramı tam anlamıyla açıklamaya çalışan bakış açıları ortaya çıkmaktadır (Şişman 2007: 32).

Bu araştırmanın temelinde, örgüt kavramını politik açıdan ele alan yaklaşım bulunmaktadır. Politik bakış açısıyla örgütler; gücün önemli bir kaynak olduğu, çatışmanın kaçınılmaz bir olgu haline geldiği, amaçlarının temel aktörlerin etkileşimiyle ortaya çıktığı, çeşitli birey ve gruplardan oluşan ve bu grupların inançlarının, değerlerinin, niyetlerinin ve bunun gibi özelliklerinin farklı olduğu

yapılardır. Söz konusu yaklaşımda örgütler, aynı amaca dönük olarak işleyen rasyonel ve bütünleşik sistemler olmaktan öte, farklı amaç ve çıkarlara sahip insanlardan oluşan gevşek yapılı sistemler olarak tanımlanmaktadır. Bu bakış açısı, örgütle ilgili olarak güç, çıkar, çatışma, koalisyon, toplu sözleşme, kaynakların dağılımı gibi konular üzerine yoğunlaşmaktadır (Bolman ve Deal 1991, akt. Şişman 2007: 30).

Eğitim örgütlerine de politik açıdan yaklaşmak mümkündür. Örneğin, Weick (1982: 673)'e göre, eğitim örgütleri (özellikle de okullar), diğer örgütler gibi yönetilemez. Diğer örgütlerde olağan karşılanan yönetim anlayışları eğitim örgütlerinde geçerli olmayabilir. Sıkı kontrol, emir verme, problemlere rutin çözümler geliştirme, plan yapma ve buna benzer durumlar diğer örgütlerin yönetiminde etkin bir şekilde kullanılabilirken, eğitim örgütlerinde bunları uygulamak pek mümkün olmayabilir. Bu nedenle eğitim örgütlerini yönetirken, onların gevşek yapılı sistemler olduğunun farkında olmak önem taşımaktadır.

Weick (1982: 673)'in belirttiklerinden yola çıkılacak olursa, eğitim kurumları klasikleşmiş rasyonel-bürokratik yönetim modelinin örgüt tanımlamasına uymamaktadır. Eğitim kurumları sıkı yapılı örgütler olmaktan çok gevşek yapıya sahiptir. Gevşek yapılı örgütlerin özelliklerini anlayabilmek için bu örgütleri politik bakış açısıyla incelemek yararlı olacaktır. Eğitim örgütlerinin politik yönlerini açığa çıkarmak daha iyi bir kurum yönetimi sağlayabilir.

Örgüt içi ilişkilerin işleyişinde temel sayılabilecek ve örgüt içi ilişkilere büyük oranda yön veren “güç” ve “politika” kavramlarının açıkça belirlenmesi, örgütte çalışanların bireysel amaçlarını gerçekleştirmek için kullanacakları farklı yöntem ya da taktikleri anlamamızda yardımcı olabilir. Can (2006: 267) benzer şekilde, örgüt için güç ve politikanın oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Çünkü örgütte çalışmaya başlayan bir kişi kısa zamanda görecektir ki, örgütler fazlasıyla politik yapılardır ve bu yüzden de güçlü olmak önemlidir.

Rush (1992: 43), güç kavramı üzerine birçok şey yazıldığını ancak genel anlamda kabul gören bir tanımın söz konusu olmadığını belirtmektedir. Bu kavramın medyada “gücü elde etmek, gücü kazanmak” gibi kalıplarla kullanımı yaygındır. Farklı kullanımlara sahip olsa da, aslında basit bir sözlük tanımı gücü açıklamaya yetmektedir: “yapma ya da harekete geçme yeteneği”. Bu bağlamda güç birey ya da grupların isteklerini yerine getirmelerini sağlamaktadır.

Belirtilen sözlük tanımından yola çıkacak olursak, gücün klasik tanımı; kişinin diğerlerine yapmalarını istediğini yaptırabilme becerisidir. Hatta diğer kişilerin normal koşullarda yapmayacakları ya da yapmak istemedikleri bir şeyi yapmalarına neden olan şey güçtür (Schermerhorn, Hunt ve Osborn 1995: 145, Champoux 2000: 284).

Diğer önemli kavram olan politikanın da birçok tanımı bulunmaktadır. Tek bir tanım üzerinde fikir birliğine ulaşmak mümkün değildir. Bu tanımlama sorununu çözebilmek yerine politikanın özünü ve ruhunu betimleyerek onu açıklamak tercih edilmektedir. Politika insanlar arasındaki çatışmanın çözümlenmesidir. Toplumun kaynak ve değerlerini yetkiyle paylaştığı, kararlarını verdiği ya da siyasalarını (policies) geliştirdiği, güç ve etkinin toplum içindeki uygulamasını gerçekleştirdiği bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Rush 1992: 4).

Pfeffer (1992: 30)’e göre, potansiyel gücün fark edilmesi ve kullanılması yoluyla ortaya çıkan süreç, eylem ve davranışlara politika adı verilmektedir. Politika günlük yaşamın her aşamasında görülebilen ancak birçok kişinin farkında olmadığı bir kavramdır.

Güç ve politika kavramları neredeyse her araştırmada birlikte kullanılmıştır. Güç kavramı incelendiğinde araştırmacıları politika kavramına götürmektedir. Politika kelimesi insanın imgeleminde yasa dışı anlaşmaları, çıkarları, kişilerarası özel ilişkileri, vb. düşünceleri canlandırabilir. Bu düşünceler de genellikle birilerinin gücü

dürüst olmayan yollarla elde etmeye çalışmasını veya elinde tutmasını bizlere hatırlatır. Buna rağmen, politikaların örgüt için nasıl faydalı olabileceğinin farkında olacak bir bakış açısı geliştirmek bizlerin yararına olacaktır (Schermerhorn, Hunt ve Osborn 1995: 152).

Güç ve politika kavramları örgüt içinde görüldüğü anda, örgütsel politika kavramını gün yüzüne çıkarmaktadır. Ertekin ve Ertekin (2003: 1)'e göre, örgütün ortaya çıkması ile birlikte örgütsel politika da hemen kendisini gösterir. Geleneksel anlamda politika denildiğinde, siyasal partilerin analizi, hükümetler veya ülkelerin dış politikaları gibi konular akla gelmektedir. Ancak 1970'den sonra örgütsel politika kavramı giderek önem kazanmaya başlamıştır. O günlerden bu güne, örgütsel politikanın yararları ve zararları örgüt kuramı içinde önemli bir yer tutmaktadır.

Örgütsel politika kapsamında ele alınan politik davranışlar ise, örgüt içinde politik aktörlerin göstermiş oldukları tüm davranışlar olarak nitelenmektedir. Bu noktada, örgüt çalışanlarının bireysel amaçları ve çıkarları doğrultusunda harekete geçmelerinin onları politik davranışlara ittiği belirtilmektedir. Vecchio (1988)'ya göre, aslında herkes, pozisyon veya statü gözetmeksizin, politika oyunlarında birer oyuncudur. Politik oyuncuların, yani her çalışanın, örgüt içinde sıklıkla kullandığı politik taktikler bulunmaktadır (akt. Hoy ve Miskel 2010: 223).

Politik taktikler üzerine yapılmış öncü olarak nitelenen araştırmalardan biri Allen, Madison, Porter, Renwick ve Mayes (1979: 78-80) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada örgüt içinde en çok kullanılan politik taktikler belirlenmiştir. Genel müdür (chief executive officer), personel müdürü (staff manager) ve denetçiler (supervisor) örnekleminde yapılan araştırmada örgüt içinde en çok kullanılan sekiz politik taktik belirlenmiştir. Bu politik taktikler, en çok kullanılanıdan daha az kullanılanına doğru gidecek şekilde sıralanarak aşağıda verilmiştir.

a) *Başkalarını suçlama ya da onlara saldırma*: Örgüt içinde en çok görülen politik davranış olan bu taktik, bir sorun ya da başarısızlık durumunda diğer kişileri suçlamakla ilişkilidir. Bireyin örgüt içinde rakip olarak gördüğü birinin başarısını küçümseyerek onu kötü göstermeye çalışması da bu davranışa örnek verilebilir.

b) *Bilginin politik araç olarak kullanılması*: Bu taktiğin kullanımı geçmişe dönük, geleceğe yönelik ya da bazen her iki durum için olabilir. Bilgi elde tutulur, saptırılır veya başkalarını etkilemek için kullanılabilir. Amaç, kişinin kendine zarar verecek bilgiden kurtulması olabilir.

c) *İmaj yaratma / Etki (Impression) yönetimi*: Bu taktik; genel dış görünüş, giyim ve saç şekli, örgütsel normlara karşı hassasiyet, kendisinin ya da başkalarının başarılarına dikkat çekme ve örgütün önemli etkinliklerinin merkezindeymiş izlenimini verme gibi davranışları içermektedir. Diğer imaj yaratma özellikleri ise; örgütün etkili (güç sahibi) üyelerine karşı örgüt içinde sevildiğine, dürüst ve düşünceli olduğuna dair ün yapma olarak belirtilmiştir. Örgüt yöneticilerinin hoşuna gidebilecek karakter özelliklerine sahip olduğunu, özgün fikirlere sahip olduğunu göstererek bunların imaj yaratma taktiği olarak ele alınmasıdır.

d) *Kendi fikirleri için destek oluşturma*: Bu taktiğe verilebilecek örnekler arasında; bir karar verilmeden önce kararı verecek kişinin fikirlerini anlamalarını sağlama, toplantı yapılmadan önce kararları belirleme ve bir fikre diğer çalışanların destek vermesini sağlama bulunmaktadır. Böyle yaparak çalışanların fikirlere kendi fikirleriymiş gibi davranmaları sağlanarak örgüte olan bağlılıkları artırılmaktadır.

e) *Başkalarını överek kendini kabul ettirme*: Bu taktikte kişi üst düzey yöneticileri överek onların gözünde kendine bir yer edinmeye çalışır. “Cilalama” ve “Yağcılık” gibi jargonlar bu taktik için kullanılmaktadır.

f) *Güç koalisyonları ve güçlü dostlar edinme:* Bu davranışta kişi çevresinde güçlü kişilerin bulunmasını ister. Hedeflerini yerine getirirken yardım ve destek almak umuduyla, örgüt içi veya dışında yer alan meslektaşlar, iş arkadaşları ve diğer arkadaşlardan oluşan bir ağ oluşturur.

g) *Etkili kişilerle bağlantı kurma:* Bu taktikle birey, örgüt içinde etki yaratabilecek kişiler ile kaliteli ilişkiler kurmayı hedefler. İş yaşamında ve sosyal ilişkilerinde, bu kişilerin etkisini kullanır.

h) *Yükümlülük ve karşılıklılık yaratma:* Bu davranışta amaç, başkalarına yardım ederek yeri geldiğinde kendine yardım edilmesini sağlamaktır. “Sen benim sırtımı kaşırsan, ben de senin sırtını kaşırım” mantığı ile hareket edilir. Karşılıklı ödün ilkesi bu taktiğe örnek verilebilir.

Araştırmada, yukarıda verilen politik taktiklere ek olarak, ödül kullanımı ve başkalarını etkilemek için baskı ve tehdit kullanılması gibi politik taktikler de göze çarpmaktadır.

Görüldüğü üzere politik taktiklerin kuramsal oluşumu yakın bir tarihe dayanmaktadır. Politik taktikler üzerine yapılan çalışmalar, ülkemizde daha da yakın bir geçmişe sahiptir. Bunun yanında yönetim bilimciler genellikle, işletmeler üzerinde politik taktikleri incelemektedir. Eğitim örgütlerinde politik taktiklerin incelendiği araştırmalar yok denecek kadar azdır. Bu nedenle eğitim örgütlerinde politik davranışların incelenmesi oldukça önemli hale gelmektedir.

Bu araştırmanın problemini, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görev yapmakta olan akademik personelin iş ortamlarında başvurdukları politik taktiklerin belirlenmesi ve bu taktiklerin kullanılma nedenlerinin ortaya çıkarılması oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Çalışmanın temel amacı, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının, işyerlerinde ne tür politik taktikleri kullandıklarını ve bu taktikleri kullanma nedenlerini ortaya çıkarmaktır.

Bu amacı gerçekleştirmek üzere aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır;

1. Öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik davranışlar nelerdir?
2. Öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik davranışlar unvan ve cinsiyet açısından farklılık göstermekte midir? Nasıl?
3. İş ortamlarında, öğretim elemanlarının “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” davranışı gösterme durumu nasıldır? Varsa nedenleri nelerdir?
4. İş ortamlarında, öğretim elemanlarının “bilgiyi politik araç olarak kullanma” davranışı gösterme durumu nasıldır? Varsa nedenleri nelerdir?
5. İş ortamlarında, öğretim elemanlarının “imaj yaratma” davranışı gösterme durumu nasıldır? Varsa nedenleri nelerdir?
6. İş ortamlarında, öğretim elemanlarının “kendi fikirleri için destek oluşturma” davranışı gösterme durumu nasıldır? Varsa nedenleri nelerdir?
7. İş ortamlarında, öğretim elemanlarının “başkalarını överek kendini kabul ettirme” davranışı gösterme durumu nasıldır? Varsa nedenleri nelerdir?
8. İş ortamlarında, öğretim elemanlarının “güç koalisyonları oluşturma” davranışı gösterme durumu nasıldır? Varsa nedenleri nelerdir?
9. İş ortamlarında, öğretim elemanlarının “etkili kişilerle bağlantı kurma” davranışı gösterme durumu nasıldır? Varsa nedenleri nelerdir?
10. İş ortamlarında, öğretim elemanlarının “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” davranışı gösterme durumu nasıldır? Varsa nedenleri nelerdir?

1.3. Önem

Eğitim fakóltesinde politik taktiklerin kullanımını belirlemenin, fakólte yöneticilerinin yönetim biçimlerine katkıda bulunacağı düşünölmektedir. Aynı zamanda, örgütlerin gayri resmi boyutunda yer alan durumlardan bazılarının tespit edilmesinin, yöneticilerin resmi güç kaynaklarını kontrol etmelerinde yol gösterici olacağı düşünöncesi de yer almaktadır.

Türkiye’de, eğitim fakólterinde görevlerini yerine getiren öğretim elemanlarının gayri resmi örgütsel davranışlarının incelenme oranının yetersiz olduğu görölmüştür. Bunun yanında, eğitim fakóltesi öğretim elemanlarının politik yönlerini inceleyen çalışmaların sayısı yok denecek kadar azdır. Bu nedenle, öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktikleri belirlemenin, ilgili alan yazına anlamlı ve işlevsel bir katkı sağlayacağı düşünölmektedir. Bu belirlemenin ardından fakólte çalışanlarının da, kendilerini olumsuz etkileyebilecek politik taktiklerle ilgili farkındalık kazanabileceği düşünölmektedir. Bu durumun fakólte çalışanlarına almaları gereken önlemleri öngörerek bu önlemleri alabilecek duruma gelmesi şeklinde katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

Üniversiteler, öğrencilerin tercih ettikleri alanda uzmanlaşma yolunda öğrenim gördükleri ve hayata dair birçok alanda eğitim aldıkları kurumlardır. Öğrencileri bu sürece dâhil eden akademik birimlerde görevlerini yerine getiren öğretim elemanlarını, bu sürecin ilerlemesinde birer başrol oyuncusu olarak görmek yanlış olmaz. Bu başrol oyuncularını birçok genç yetişkinin hayata hazırlanmasında da önemli yere sahiptir. Öğretmen eğitimini gerçekleştiren eğitim fakólterini, temelde tüm eğitim kurumlarının mihenk taşı olarak görölebileceğinden, yükseköğretimde çok önemli bir yere sahiptir. Eğitim fakólterinden mezun olacak bireylerin her biri kendi alanında uzmanlaşmış şekilde topluma katılacak ve Türk Eğitim Sistemi’nin en önemli uygulayıcıları olacaklardır. Öğretmenlerin daha donanımlı ve nitelikli olmalarını sağlamada ise sorumluluğun, büyük oranda, öğretmen adaylarına yükseköğretim sürecinde rehberlik eden öğretim elemanlarına ait olduğunu söylemek

mümkündür. Bu noktada, eğitim fakültesi öğretim elemanlarının kullandığı politik taktiklerin tespit edilmesi bu kişileri farklı bir bakış açısıyla yorumlama fırsatı verecektir. Bu bilgiler ışığında bu farkındalığın sağlanması, kurumun yapısı ve işleyişi için geliştirici yönde kullanılması açısından da önem kazanmaktadır.

Yukarıda belirtilen nedenler, çalışmanın belli bir amaca yönlendirilmesinde ve çalışma alanının belirlenmesinde esas alınan durumlardır. Bu nedenlerden dolayı çalışmanın odak noktasını, eğitim fakültesi öğretim elemanları ve onların gayri resmi örgüt davranışları içerisinde yer alan ve politik davranışların alt boyutlarından biri olarak ele alınan politik taktikler oluşturmuştur.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Aşağıda yer alan terimler, bu araştırma bazında araştırmacı tarafından benimsenen tanımlar olarak yer almaktadır.

Örgüt: Ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birliktir. Diğer adıyla, teşkilat olarak belirtilir (Türk Dil Kurumu [TDK] 2013).

Güç: Bireyin, bir şeyi yapma ya da harekete geçme yeteneğidir (TDK 2013).

Politika: Bireyin davranış biçimi ve düşünce yapısıdır (TDK 2013).

Örgütsel politika: Örgüt içinde kasıtlı bir şekilde yapılan ve etki yaratmaya yönelik davranışların incelendiği alt disiplindir.

Politik davranış: Çatışma ya da belirsizlik durumlarında, istenilen bir sonucu elde etmek için gerçekleştirilen davranışlardır. Bu davranışlar, bireyin gücü kazanması, geliştirmesi veya kullanması şeklinde görülebilir (Champoux 2000: 289).

Politik strateji: Ulaşmak üzere bir hedefin ve bu hedefe ulaşmak için politik yöntemlerin belirlendiği plandır (Champoux 2000: 290-291).

Politik taktikler: Bireyin örgütte kendisinden beklenen işin dışında, çeşitli amaçlarını gerçekleştirmek için benimsediği davranışlardır. Bu davranışlar farklı politik stratejiler doğrultusunda gerçekleşebileceği gibi, aynı zamanda bireyin sorun ya da belirsizlik yaşadığı durumlarda anlık bir şekilde ortaya çıkabilir (Heffron 1989).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde, güç ve politika kavramlarından yola çıkarak, örgütsel politika ve politik davranış kavramlarına ilişkin literatür incelenmiştir. Politik davranışlar başlığı altında yer alacak olan ‘politik taktikler’ alt başlığının ardından, bu konu ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Güç ve Politika

Mintzberg (1983:1)’e göre, uzman ya da bilirkişi, başlangıç düzeyindeki bilginin çok daha fazlasına sahip olan kişidir. Bir uzmanın bilgi hazinesi daha fazla olduğu için başlangıç düzeyinde bilgiler o kişi için artık önem taşımamaktadır. Ancak güç kavramı, özellikle başlangıç düzeyinde bilgi gerektirmektedir. Belki de bu yüzden, uzmanlar dışında herkes gücün ne olduğunu biliyor gibi görünmektedir. Uzmanlar gücün tanımını üzerinde sonsuz tartışmalar yaratarak etki, kontrol ve yetkiden farkını ortaya koymaya çalışırlar. Öte yandan sıradan insanlar bu kavramlarla ilgili hiç sorun yaşamazlar. Güce sahip olmanın ne demek olduğunu bilirler ve kimin güce sahip olduğunu anlayabilme yeteneğine sahiptirler.

Diğer yandan politikanın, her türlü değer yargısından uzak, çıplak bir kuvvet ve çıkar çatışmasından ibaret olarak düşünülmesi, tartışma götürür bir görüştür. Politika insanların yaşayışlarını yakından ilgilendiren ve etkileyen bir faaliyettir. İnsanlar bu

faaliyetin bir amacı olması gerektiğini ve bu amacın da kendi yaşantılarını daha iyiye götürmek olduğunu düşünürler (Kapani 2007: 21-22).

Yukarıda güç ve politika kavramları ile ilgili genel düşünceler yer almaktadır. Bu düşüncelerin ardından, aşağıda yer alan bölümde bu kavramlara ilişkin alan yazında yer alan görüşler hakkında genel bir çerçeve sunulmuştur.

2.1.1. Güç Kavramı

Örgüt üzerine araştırma yapan birçok uzman tarafından bu alanda araştırılan kavramlar üzerinde çoğu tanım yaygın olarak kabul görmüş olsa da, bazı kavramlar için bu geçerli değildir. O kavramlardan birisi de, güç kavramıdır. Diğer kavramların aksine güç kavramının birçok farklı tanımı yer almaktadır. Güç üzerine araştırma yapan neredeyse her yazar kendi güç tanımını yapmaktadır (Luthans 1995: 321). Böyle bir kavram söz konusu olduğunda, bahsedilen çeşitliliği yansıtabilmek adına farklı araştırmacıların güç tanımlarına yer vermek önemli hale gelmektedir.

French ve Raven (1959: 259-269) tarafından yapılan güç tanımı, klasik hale gelen bir tanım olarak nitelendirilmektedir. Gücü etkiye (influence), etkiyi de psikolojik değişime dayandırarak açıklamaktadırlar. Etki bir kişinin başkaları üzerinde pratik yaptığı kontroldür. Gücün yoğunluğu ise kişinin kontrol edebileceği maksimum potansiyel becerisine bağlıdır. Sonuç olarak, güç gizil etki olarak tanımlanırken; etki, gücün kullanıma geçmiş haline verilen isimdir. Bunun yanı sıra araştırmalarında, gücün beş kaynaktan (ödül gücü, zorlayıcı güç, yasal güç, karizmatik güç ve uzmanlık gücü) geldiğini belirtmişlerdir.

Weber (1947: 152)'e göre güç, sosyal bir ilişkide bir kişinin, ona karşı gelmesi mümkün bir ortamda bile kendi istediğini gerçekleştirebilecek durumda olmasıdır. Başka bir deyişle, kişinin diğerlerine karşı dayanıklılığını gösterebilme ihtimaline güç denmektedir. Burada Weber güç kavramını, sosyolojik bir bakış açısıyla, ona sahip olan kişinin zor kullanabilme yetkisine dayandırarak açıklamaktadır.

Pfeffer (1992: 30), gücü kısaca potansiyel kuvvet (potential force) olarak tanımlamıştır. Bu kuvvet; davranışları etkiler, olayların işleyişini değiştirir ve direncin üstesinden gelir. Böylece insanlara aksi takdirde yapmayacakları bir şeyi yaptıran potansiyel bir kuvvet olarak ortaya çıkar.

Hersey, Blanchard ve Johnson (1996: 229-230), Pfeffer (1992: 30)'in güç tanımlamasına yakın bir güç tanımı vermektedir. Onlara göre güç, etki potansiyelidir. Bu potansiyel, güç kullanılsa da kullanılmasa da, lider kişinin örgütte yer alan diğer çalışanlar ile uyum ve bağlılık içinde ilişki kurmasını sağlamaktadır. Güç kavramı örgüt içinde çok önemli bir yere sahip olmasına rağmen, çoğu zaman kaçınılan bir kavramdır. Bunun nedeni ise, güç kavramı kurum içinde kötü yüzünü gösterdiğinde birçok kişinin kullanılan gücün onlardan uzak olmasını veya o gücün hiç olmamasını dilemesidir.

Daft (2009: 497-498)'a göre güç, somut değildir, gözle görülmez ama hissedilir. Bir kişinin başkalarını kendi istediği tarzda davranmaya sevk edebilme yeteneğine güç denmektedir. Hatta diğer insanların rızası olmasa bile ya da direnmelerine karşın kişinin isteklerini yaptırabilmesi yeteneği de güç tanımı içerisinde değerlendirilmektedir. Bu yüzden güç kavramı ilişkisel bir kavramdır. Çünkü kişinin güç sahibi olması veya olmaması durumu, başkalarıyla ilişki kurduğu zaman ortaya çıkacaktır.

Örgütsel anlamda güç, bir kaynaktan, teknik bir beceriden veya bilgi birikiminden meydana gelir. Genelde güç, onu yönetme becerisi olanlara verilir. Yönetme becerisine sahip olanlar güce sahiptirler. Örneğin, çoğu müdür sekreteri güç sahibidir. Çünkü gücü, elinde olanları etkileyebilir. Benzer şekilde yönetici veya müdürlerin arkadaşları çoğu zaman örgütsel karar sürecinin gidişatını değiştirmektedir (Mintzberg 1983: 1-7).

Bir diğer bakış açısında güç kavramı kontrol ile ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmeye göre, bütün sosyal örgütler katılımcılarını kontrol eder, ancak kontrol problemi resmi örgütlerde önem kazanmaktadır ve kontrolün kaynağı ise güç kavramıdır. Bu noktada güç, kontrolü sağlayan veya elimizde tutmamıza yarayan bir kavramdır (Hoy ve Miskel 2010: 203-213).

Bursalıoğlu (2010: 180)'na göre güç, yönetimi ayakta tutan sır olarak betimlenmiştir. Güç, ödülleri kontrol altında tutabilme yeteneğidir. Yasal güç, ya kamuoyu ya da örgütte fikir birliği yoluyla kazanılır. Örgütün amaçları ise güçten yararlanma yoluyla gerçekleştirilir. Bu bakımdan, örgütteki en önemli eylem, gücün kullanılmasıdır. Böylece güç, amaca götüren bir araç haline gelmektedir. Aynı zamanda güç, bir insanı kestirilebilir bir biçimde etkileme yeteneği olarak da tanımlanmaktadır.

Birçok kavramda olduğu gibi, güç kavramına verilen değer kültürden kültüre farklılık gösterebilir. Örneğin, kolektivist toplumların diğer toplumlarla kıyaslandığında bireysel gücü daha olumsuz algıladıkları, hatta kimi zaman gücü elde etme yönündeki çabaları ayıpladıkları bilinmektedir. Bunun nedeni, bu tür toplumlarda herhangi bir adım atıldığında, bu adımın bir kişiden ziyade daha çok insana, hatta belki de topluma fayda sağlaması gerektiğinin düşünülmesidir (Can 2006: 268).

Görüldüğu gibi güç kavramı üzerine birçok tanımlama ve açıklama yer almaktadır. Bu açıklamaların sayısını artırmak mümkündür. Ancak, örgütsel davranış uzmanları tarafından büyük oranda kabul gören ve birçok güç tanımında kendine yer bulan kavramlar “etki”, “yetenek” ve “istediğini yaptırma” olmuştur. İstediğini yaptırabilmek ya da elde etmek için yeteneğini kullanan kişi bir etki yaratmaktadır. Gücü elde etmek isteyen veya onu kullanan kişinin kullanacağı yöntemler bu yönüyle politika kavramının kapsamına girmektedir.

2.1.2. Politika Kavramı

Politika kavramı da, güç kavramına benzer bir şekilde tek bir tanımlama üzerinde fikir birliğine ulaşılammış bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Politikanın tanımı yapılırken onu betimleyerek açıklamanın, politikayı tanımlama sorununu çözmeye yardımcı olduğu belirtilmektedir (Rush 1992: 4).

TDK (2013)'nin politika kavramı için verdiği tanımlara bakıldığında, üç farklı tanım karşımıza çıkmaktadır. Birincisi, “Devletin etkinliklerini amaç, yöntem ve içerik olarak düzenleme ve gerçekleştirme esaslarının bütünü, siyaset, siyasa.”; ikincisi, “Davranış biçimi, düşünce yapısı.”; sonuncusu ise, “Bir hedefe varmak için karşındakilerin duygularını okşama, zayıf noktalarından veya aralarındaki uyumsuzlıklardan yararlanma vb. yollarla işini yürütme.” olarak belirtilmiştir. Bu araştırma için en uygun tanım, politikanın davranış biçimi ve düşünce yapısı olarak belirtildiği tanımdır.

Yaygın görüşün aksine, politika kavramı aslında topluma hizmet eden eylemler için kullanılmıştır. 18. yüzyılda politik olmak denilince kamu hizmetinde olmak anlamı akıllara gelmektedir, fakat hem zaman hem de anlamlar artık farklılaşmıştır. Hatta birçok politik yapının sahip olduğu ideolojiler bile kamuya hizmet etmek gibi bir politik gerçeklikten uzaklaşarak anlamını yitirmiştir (Drucker 1989: 76-105, akt. Cook ve Hunsaker 2001: 470).

Kapani (2007: 17)'ye göre, politikanın ne olduğu sorusuna verilen cevaplar bir incelemeden geçirildiğinde, bu tanımlamaların politikanın birbirinden tamamen farklı ve birbirine zıt iki ayrı yönünü yansıttığı görülmektedir. Bir görüşe ve anlayışa göre, politika toplumda yaşayan insanlar arasında bir çatışma, bir mücadele ve kavgadır. İnsanlar yaradılışları, sosyal ve ekonomik durumları bakımından değişik fikirlere ve değişik çıkarlara sahiptirler. İşte bu düşünce, çıkar ve psikolojik eğilim farklılıklarından doğan çatışma politikanın temelini oluşturur. Karşıt temel görüşü temsil eden düşünörlere göre ise, politikanın amacı her şeyden önce toplumda

bütünlüğü sağlamak, özel çıkarlara karşı koyarak genel yararı ve insanların "ortak iyiliğini" gerçekleştirmektir. Bunlardan sadece birinin üzerinde durmak hatalı bir davranış olacaktır. İki karşıt yorumdan her biri gerçeklerin sadece bir yönünü yansıtmaktadır. Ancak politika, her iki görüşün özelliklerini de içinde barındırmaktadır.

Can (2006: 283) ise, politikanın olumsuz yönüne vurgu yaparak politikayı, kişisel amaçlara ulaşmak için, başkalarını etkilemeyi hedef alan, ancak örgüt tarafından biçimsel olarak onaylanmamış eylemler olarak tanımlamaktadır. Bu tanımdan yola çıkıldığında, politika bencilce ve bir anlamda örgütsel gücün kötüye kullanılması biçiminde algılanabilir. Çünkü politika, kişisel amaçların örgütün amaçlarının önüne geçmesi sonucunu doğurmaktadır.

Luthans (1995: 337) ve DuBrin (2001: 192) politika kavramını birbirlerine benzer bir şekilde açıklamaktadır. Onlara göre, politika kavramı güç kavramı ile oldukça yakından ilişkilidir. Modern örgütlerde gücü elde etmek için politik stratejiler bulunmaktadır. Bu stratejiler, kişilerin çeşitli amaçlarını gerçekleştirmek adına örgütlerde kullandıkları politik yöntemlerdir. Bu yöntemler onlara örgüt içinde pragmatist bir şekilde nasıl ön plana çıkacaklarını göstermektedir.

Nortcraft ve Neale (1990: 324) politikanın, örgüt için en iyisi ne ise onun yapılması değil, bir kişi ya da grup tarafından ne isteniyorsa onun yapılması olduğunu belirtmiştir. Kendisi için bir şeyler yapan kişi ya da grup bunu gerçekleştirirken mümkün olan en fazla gücü kullanmaktadır. Bu da, politikayı doğurmaktadır.

Örgüt içi politikalar, tipik olarak gizli ve yasal olmayan şekildedir. Çünkü bunlar, birey ve grubun yararına düzenlenir ve genelde örgütün faydasına yöneliktir. Buna rağmen, politikalar çatışmaya ve bölünmeye neden olabilirler. Çatışma her zaman olumsuz yönde algılanmamalıdır. Politikalar, diğer bütün güç türleri gibi önemli örgütsel problemleri çözebilir. Örneğin; politika, grubun en güçlü üyelerinin lider

olacağını garantiler. Aynı zamanda politika, resmi örgüt tarafından bloke edilen bir değişim biçimini önerir. Politika, yönetici kararlarının oluşumunu da değiştirir (Mintzberg 1983: 171-172).

Yukarıda verilen araştırmalardan anlaşılacağı üzere, politika kavramının olumsuz yönlerini inceleyen veya politikayı negatif yönde tanımlayan araştırmaların sayısı, politikaya olumlu bir bakış sergileyen araştırmaların sayısından daha fazladır. Az sayıda araştırmada politika kavramının örgüte sağlayacağı yararlılardan bahsedilmektedir. Farklı amaçlar, nedenler ya da yöntemlerle karşımıza çıksa da, Luthans (1995: 137)'in belirttiği gibi politika örgütsel yaşamın bir gerçeğidir. Örgüt içinde politikanın varlığının bilincinde olmak ve bu bilinç doğrultusunda hareket etmek, kuşkusuz örgüte yarar sağlayacaktır.

Politikayı örgütsel yaşamın bir gerçeği olarak kabul ettiğimiz takdirde örgütsel politika kavramının üzerinde durmak kaçınılmaz hale gelmektedir. Çoğu kişinin örgütsel politikayı olumsuz veya kötü bir kavram olarak gördüğü söylenebilir. Farkında olsalar bile örgüt içinde politikanın varlığı yok sayılabilir ya da çalışanlar bunu dile getirmekten hoşlanmayabilir. Ancak, örgütsel politika, tabu olarak görülmemesi, aksine dikkat edilmesi ve farkında olunması gereken bir örgüt boyutudur. Bu sayede örgütler daha sağlıklı bir biçimde yaşamını sürdürebilir.

2.2. Örgütsel Politika ve Politik Davranışlar

Örgütün ortaya çıkmasıyla birlikte kendini gösteren bir kavram olan örgütsel politika, yaklaşık olarak geçtiğimiz kırk yıllık süreçte daha da önem kazanmaya başlayan bir kavram olmuştur. Bu süreçte, örgütsel politikanın örgüte olan yararları ve zararları araştırılarak, geleneksel anlamda politika yerini daha farklı bir anlayışa bırakmıştır (Ertekin ve Ertekin 2003: 1).

Örgütsel politika, örgüt içinde politikanın ne için, nasıl ve neden kullanıldığını açıklayan, örgüt içi politikanın iyi ve kötü yönlerini belirleyen ve örgüt içi politikalarla nasıl başa çıkılabileceğini gösteren bir çalışma alanıdır. Politik stratejiler, politik taktikler, politik stiller gibi politik davranışları inceleyen örgütsel politika kavramı, yönetim ve örgüt teorisinin önemli başlıkları arasında yerini almadan önce, araştırmacılar tarafından nedense uzun bir süre görmezden gelinmiştir. Bunun nedeni politikanın örgütlerde az görülmesi ya da örgüt içinde politik davranışların fark edilmemesi değildir. Aslında, gerçek neden tam olarak belli değildir (Allen ve diğerleri 1979: 77).

Robbins ve Judge (2007: 483)'a göre, örgüt içinde her bireyin amaçları ve çıkarları ortak olursa farklı etiketlerden bahsetmek söz konusu bile olamaz. Hatta bu durumda örgütsel politika kavramından da söz edilemez. Ancak yaşadığımız örgütsel dünyada böyle bir gerçeklik bulunmamaktadır. Her bireyin farklı amaç ve çıkarları mevcuttur. Bu da örgütsel politikayı karşımıza çıkarmaktadır.

Can (2006: 282) örgütsel politikayı, güç sahibi odakların, diğerlerine kendi üstünlüğünü kabul ettirebilme yarışı olarak nitelendirmektedir. Geniş anlamda örgütsel politika; “bir örgütün içinde çalışan, çeşitli açılardan farklı ancak iş başarısı açısından birbirine bağlı kişi ya da grupların, yol, yöntem ve süreçlerin belirlenmesinde kullanılan örgütsel karar mekanizmasında kendi görüşlerini egemen kılmak için, sahip oldukları gücü kullanarak birbirlerini etkileme sürecidir.”

Bazı zamanlarda örgütsel politika karanlık yüzünü gösterse de, politik anlamda motive edilen çalışanlar örgütün çıkarları adına en verimli çalışan kişiler olmaktadır. Politika kavramının özünde, orijinal anlamına uygun bir şekilde çalışanları bireysel olmaktan çok örgüte hizmet edecek şekilde örgütsel politikayı düzenlemek mümkündür. Örgütsel politika, gücün ve etkinin dengesini sağlayabilmek adına stratejiler ve taktiklere başvurmaktadır (Cook ve Hunsaker 2001: 456).

Örgütlerde politik davranışlar, seçeneklerin az olması, çatışma ya da belirsizlik durumlarında istenilen bir sonucu elde etmek için gücü kazanma, geliştirme ve kullanma olarak tanımlanmaktadır. Bu durumlar genellikle kabul görmeyen koşullarda ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla politik davranışları, bir amaca ulaşmak için gayri resmi ve kabul görmeyen davranışlar olarak görmek mümkündür (Champoux 2000: 289).

Politik davranışlar, örgütlerde bireyin resmi görevleri dışında kalan, etki ya da etki yaratma girişimleri ile örgütte avantaj ve dezavantajların dağılımı için gerekli olan etkinlikler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Bu davranışlar bireyin örgüt içinde tanımlanmış mesleki görevlerinin dışında yer almaktadır. Bir davranışın politik davranış olarak tanımlanabilmesi için birinin güç kaynaklarını kullanma girişimi olması gerekmektedir. Buna ek olarak, karar verme aşamasında kullanılan hedefleri, kriterleri ve süreçleri etkileme çabası gerekmektedir (Robbins ve Judge 2007: 482).

Farrell ve Petersen (1982: 405), politik davranışların iki boyutta ortaya çıktığını belirtilmektedir. Bunlar meşru (legitimate) ve meşru olmayan (illegitimate) politik davranışlar şeklinde verilmiştir. Yasal politik davranışlar arasında yöneticiye şikâyet etme, komuta zincirini atlatma, koalisyonlar oluşturma ve tembellik ederek kararları yerine getirmeme gibi günlük iş yaşamında kullanılan davranışlar bulunmaktadır. Öte yandan yasal olmayan politik davranışlar ise, oyunun kurallarına göre oynanmadığı davranışlardır. Bu tür uç eylemleri tercih edenler için genellikle “oyunu sert oynayanlar” metaforu kullanılmaktadır. Sabote etme, ispiyonlama (whistle-blowing), sembolik protesto ve bir grup çalışanın aynı anda hasta olduklarını söylemesi gibi davranışlar yasal olmayan politik davranışlara örnek gösterilmektedir.

Örgüt içinde politik davranışları tetikleyen durumun örgütsel belirsizlik (organizational uncertainty) olduğu ileri sürülmektedir. Örgüt içinde en yaygın beş belirsizlik kaynağı ise şunlardır: Açık olmayan hedefler, anlaşılması güç performans ölçümleri, açıkça belli olmayan karar süreçleri, güçlü bireysel veya grup rekabeti ve herhangi bir değişim (Kinicki ve Kreitner 2009: 337).

Overton ve Frolick (1996: 26-27)'e göre, politik davranışlar strateji boyutu, taktik boyutu ve stil boyutu olmak üzere üç ana boyutta incelenebilir. Pinto (2000: 85)'ya göre, bu boyutlardan en çok üzerine araştırma yapılanı taktik boyutudur. Stil boyutu ise en az araştırma yapılan boyut olma özelliğini taşımaktadır. Strateji ve stil boyutları henüz başlangıç düzeyinde gelişme göstermişken, taktik boyutu olgunluğuna ulaşmış durumdadır. Politik davranışların taktik boyutunun bu kadar yoğun ilgi görmesinin nedeni, bir örgütün performansını ve işleyişini çabuk bir şekilde etkileyebilecek bir kapasiteye sahip olmasıdır.

İlgili literatüre bakıldığında politik davranışlar çoğunlukla iki boyutta incelenmektedir. Bazı kaynaklarda, politik stiller de politik davranışlara eklenmektedir. Politik strateji, politik taktik ve politik stil kavramları birbirlerine çok yakın kavramlar gibi görünse de aralarında bariz farklar bulunmaktadır. Bu farkların netleşmesi açısından sırasıyla politik stratejiler, taktikler (etki ve politik) ve politik stiller kavramları incelenecektir.

2.2.1. Politik Stratejiler

Champoux (2000: 290-291) politik strateji ve politik taktikler arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklamaktadır. Politik strateji, politik taktikleri kullanarak bir hedefe ulaşmak için yapılmış yazılı ya da yazılı olmayan planların bütünüdür. Öte yandan politik taktik ise, gücü elde etme ya da gücü kullanmayı içinde barındırmaktadır. Politik stratejinin içerisinde politikanın doğası gereği birden fazla politik taktik kullanılabilir.

Overton ve Frolick (1996: 24)'e göre, bir strateji örgüt içinde bir hedefe maksimum desteğin sağlanabilmesi için politik gücün uygulanmasına yarayan dikkatlice hazırlanmış bir plandır. Strateji bilgiye sahip olma ve bilginin kullanılması yoluyla şekillenmekte ve etkiyi yaratan kişinin güce ne kadar sahip olduğuna dayanmaktadır. Strateji birinin karşısındakini etkileyebilme düzeyini arttırması temeline dayandırılmaktadır.

Allen ve diğeri (1979: 82) politik stratejilerin iki ana grupta toplanabileceğini belirtmiştir. Önleyici (*proactive*) ve tepkisel (*reactive*) stratejiler olarak belirtilen bu stratejiler arasındaki fark, politik stratejinin uygulanma amacına dayanmaktadır. Önleyici stratejilerde amaç kişinin kendini yüceltmesidir. Tepkisel stratejilerde ise amaç daha çok kişinin kendisini savunmasına dayanmaktadır.

Sussman, Adams, Kuzmits ve Raho (2002: 325-327)'ya göre ise, politik stratejiler hafif politik stratejiler ve ağır politik stratejiler olarak iki grupta toplanabilir. 'Pohpohlama' ve 'cilalama' gibi taktikler hafif politik stratejiler arasında yer almaktadır. 'Güç kullanma' ve 'sabotaj' gibi taktikler ise, ağır politik stratejiler kategorisinde yer almaktadır.

Örgütlerde politik stratejiler üzerine kapsamlı bir sınıflandırma yapan DuBrin (1990: 123-159) örgütlerde politika ve güç üzerine önemli stratejiler sunmaktadır. Araştırmacının kitabında iki bölüm olarak yer verdiği stratejiler on başlık altında toplanmıştır. Aşağıda bu stratejiler ve kısaca açıklamaları yer almaktadır:

a) *Güçlü insanlarla işbirliğini sürdür*: Koalisyonlar (işbirliği grupları) örgüt içinde gücü elde etmek adına önemli bir yere sahiptir. Örgütün önem taşıyan farklı birimleri ve üst düzey yönetimin üyeleriyle yapılan koalisyonlar açıkça görülebilir. Ancak güçlü kişilere yakın olan (yardımcıları gibi) kişilerle kurulan koalisyonlar daha gizli olabilmektedir.

b) *Benimse ya da yok et*: Modern örgütlerde güç oyunlarına dair stratejilerde makyavelist yaklaşımı sergilemek mümkündür. Örgüte yeni katılan kişileri sıcak bir şekilde karşılamak ya da onları tehdit altında hissettirmek gerekebilir. İki yoldan hangisini seçmesi gerektiği ise yöneticinin inisiyatifine bırakılmıştır.

c) *Böl ve hükmet*: Çok bilinen politik ve askeri bir strateji olan bu strateji modern örgütlerde gücün elde edilmesinde benimsenebilecek bir stratejidir. Her zaman kesin sonuç vermese de, bölünen çalışanlar bir araya gelerek koalisyon oluşturamazlar.

d) *Değerli bilgiyi ustalıkla kullan*: Yönetim araştırmaları açıkça göstermektedir ki, bilgiyi ele geçirmenin ve bilgiyi yaymanın örgüt içindeki değeri oldukça fazladır. Politik açıdan yetenekli bir örgüt çalışanı sahip olduğu bilgiyi, gücü elde etmek için dikkatlice kullanır.

e) *İşini çabuk bitir*: Bu stratejide ise, birey kendini bir proje ya da verilen bir görevi hızlı ve etkili bir biçimde bitirerek doğru insanların dikkatini üzerine çekmeye çalışır. Bir kere dikkatleri üzerine çektiği anda birey daha zor ve uzun soluklu projelerde yer alma gücüne sahip olur.

f) *Borçlanmalarını sağla ve bunu kullan*: Bu stratejide gücü arayan kişi örgüt içinde diğer kişilere yardım etmelidir, fakat yardım ettiği kişilere ona borçlu olduklarını ve ettiği yardımın karşılığını istediğinde borçlarını ödemeleri gerektiğini açıkça belirtmelidir.

g) *Kesin taahhütlerden kaçın (Fabianism)*: Kişi değişim anlarında devrimsel bir yaklaşım sergilemekten çok evrimsel bir yaklaşım göstermelidir. İşlerini ağırdan ve kolay yoldan bitirmelidir. Böylece gücü arayan kişi yerini sağlamlaştırarak diğerlerinin güveni ve işbirliğini kazanabilir.

h) *Adım adım ilerle (Bir kere başladı mı devamı gelir)*: Bu stratejide büyük bir projeyi hemen bitirmek ya da örgütü yeniden şekillendirmeye çalışmak yerine her işi adım adım yapmak daha doğrudur. Küçük bir değişiklik gücü arayan kişinin başka şeyler elde etmesine temel oluşturabilir. Böylece daha büyük şeyleri gerçekleştirme fırsatı zamanla kişinin ayaklarına kadar gelebilir.

i) Kriz anını bekle (Bir şeylerin iyiye gidebilmesi için önce kötüleşmesi gerekir): Kötü haber dikkat çeker düşüncesiyle hareket etmek bazen işe yarayabilir. Örgütün normal zamanında izin verilmeyen ya da dikkat edilmeyen bir konu kriz anında öncelikli hale gelebilir. Bu durumda daha önce önemsenmeyen kişiler birden örgüt içinde güç sahibi kişiler haline gelebilir.

j) Tavsiye alırken dikkatli ol: Son olarak verilen bu strateji gücü elde etmekten çok onu nasıl elinizde tutmanız gerektiğini anlatan bir stratejidir. Katılımcı yönetim ya da çalışanların güçlendirilmesi gibi geleneksel hale gelmiş görüşlerin aksine, en azından bazı yöneticiler çalışanlarına “kapılarını açarken” dikkatli olmalıdır. Hatta bazı durumlarda kapıları açmaktan kaçınmalıdır.

2.2.2. Taktikler

Genel anlamda politik stratejilerden bahsettikten sonra politik taktikler üzerinde durmak örgütsel politikanın daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Nihayetinde politik stratejiler hayata geçirilirken birçok politik taktiğin kullanılması söz konusudur. Bu nedenle politik taktikler, örgüt içinde politik aktörlerin politik davranışlarını açıklamada önemli bir yer tutmaktadır.

TDK (2013) tarafından genel anlamda taktik, “istenilen sonuca ulaşmak amacıyla izlenen yol ve kullanılan yöntemlerin tümü” olarak tanımlanmaktadır. Bu yöntemleri ifade eden taktik kavramı, politik davranışlarda iki ana grupta incelenebilir: Etki Taktikleri ve Politik Taktikler.

2.2.2.1. Etki Taktikleri

Etki taktikleri, politik hedefler de içerdiği için bazı kaynaklarda politik taktikler ile birlikte ele alınabilmektedir. Bu kaynaklarda, politik taktik olarak incelendiğini görmek mümkündür. Ancak, bu araştırmada etki taktikleri taktiklerin birbirleriyle karıştırılmasını önlemek amacıyla politik taktiklerden farklı olarak ele alınacaktır.

French ve Raven (1959: 260) sosyal gücün temellerini inceledikleri araştırmalarında, etki taktiklerinden direkt olarak bahsetmeseler de, bu araştırma etki ve güç kavramlarının etkileşimine ilişkin önemli bir alt yapı sunmaktadır. Etki taktiklerinin incelenmesinde temel oluşturabilecek bu araştırmada, güç kavramı etki üzerinden, etki kavramı da psikolojik değişimler üzerinden açıklanmaktadır.

Etki taktiklerinin sınıflandırılmasında öncü çalışmalarından biri olan araştırma Kipnis, Schmidt ve Wilkinson (1980: 440-452) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bir kişinin diğer kişilere isteğini yaptırmada kullandığı süreçleri belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada etki taktikleri; a) girişkenlik, b) sokulganlık, c) rasyonel olma, d) yaptırımda bulunma, e) takas, f) dikey itirazlar, g) engelleme ve h) koalisyonlar olmak üzere sekiz boyutta incelenmiştir.

Jones ve Pittman (1982: 231-263) ise, etki taktiklerinin analizi için beş kategoriden oluşan bir sınıflandırma sunmaktadır. Bu sınıflandırmada etki taktikleri; (a) yıldırma, (b) yağcılık, (c) kendini yükseltme (*self-promotion*), (d) örneklendirme ve (e) yalvarma başlıkları altında incelenmektedir. Burada kendini yükseltme ve yağcılık ayrı taktikler olarak ele alınmaktadır.

Etki taktiklerinin üç grupta toplanabileceğini belirten Kipnis ve Schmidt (1985: 40-46)'e göre, etki taktikleri sert taktikler, yumuşak taktikler ve rasyonel ikna şeklinde üç ana grupta ele alınabilir. Sert taktiklerde baskı uygulama, meşrulaştırıcı taktikler ve koalisyonun bazı formları gibi yetki kullanımını içeren taktikler yer almaktadır. Yumuşak taktikler gücün paylaşımının, yağcılığın, istişarenin, ilham verici ricaların ve kişisel temyiz kullanımını içermektedir. Rasyonel iknada ise yalnızca bir öge bulunmaktadır. O da rasyonel ikna yönteminin kullanımını içermektedir.

Örgütlerde etki taktikleri yönetici odaklı, iş odaklı ve kendine odaklı olarak üç şekilde de görülebilir. Bu taktikler bireyler tarafından etki yönetimini sağlamak için kullanılır. Örgüt içinde astların yararlı ve önemli görülmesini sağlayan göz

boyamaya yönelik davranışlar, yönetici odaklı taktikler olarak tanımlanabilir. Bireyleri kibar, güzel ve özel katılımcılar olarak göstermeye yarayan örneklendirme davranışları kendine odaklı taktikler olarak görülebilir. Son olarak örgüt içinde daha rekabet içeren bir ortam yaratmaya yarayan kendini yükseltmeye yönelik davranışlar da iş odaklı taktikler olarak tanımlanabilirler (Wayne ve Ferris 1990: 487-499).

Yukl ve Falbe (1990: 132-140)'ye göre, etki taktikleri on şekilde görülmektedir. Bu taktikler Kipnis ve diğerleri (1980: 440-444) tarafından belirlenen taktiklere ek olarak ilham verici ricalar ve istişare olarak belirlenmiştir. İlham verici ricalar, karizmatik ve dönüşümcü liderlikteki boşluğun giderilmesini, istişare ise katılım ve dâhil olma yoluyla oluşan etkiyi vurgulamaktadır.

Etki taktikleri arasında yumuşak taktikler (ilham verici ricalar, istişare gibi) sert taktiklerden (baskı, meşrulaştırma, koalisyon gibi) daha etkili sonuçlar vermektedir. Hatta, tek bir yumuşak taktik kullanmak yerine iki yumuşak taktik birleştirildiğinde, sonuca daha etkin bir şekilde ulaşmak mümkündür. Veya sert bir taktik yerine yumuşak bir taktiği tercih etmek kişi için daha yarar sağlayıcı olmaktadır (Falbe ve Yukl 1992: 638-653).

2.2.2.2. Politik Taktikler

Politik taktikler, bireyin örgütte kendisinden beklenen işin dışında örgüt içinde yükselmesini hızlandırmak ya da buna ek olarak gücü elde etmek veya elinde tutmak için gerçekleştirdiği tüm davranışlar olarak tanımlanabilir (Heffron 1989, akt. Ertekin ve Ertekin 2003: 19). Politik taktiklerin çeşitleri, boyutları, kullanımları, sonuçları ve etiği gibi konular üzerinde birçok araştırma yapılmıştır. Aşağıda politik taktiklerin çeşitleri ve bu çeşitlerin neler içerdiklerine ilişkin yapılmış araştırmalardan örnekler verilmiştir.

Politik taktikler üzerine yapılmış öncü araştırmalardan biri olarak nitelenen Allen ve diğerleri (1979: 77-83) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya önceki bölümlerde

değinishilmiştir. Bu araştırmada, genel müdür (*chief executive officer*), personel müdürü (*staff manager*) ve denetçiler (*supervisor*) örnekleminde yapılan araştırmada örgüt içinde en çok kullanılan sekiz politik taktik belirlenmiştir. Söz konusu politik taktikler alan yazında önemli bir yere sahiptir.

Bu politik taktikler en sık kullanılan, en az kullanılan politik taktiğe doğru; a) başkalarını suçlama ya da onlara saldırma, b) bilginin politik araç olarak kullanılması, c) imaj yaratma / etki (*impression*) yönetimi, d) kendi fikirleri için destek oluşturma, e) başkalarını överek kendini kabul ettirme, f) güç koalisyonları ve güçlü dostlar edinme, g) etkili kişilerle bağlantı kurma ve h) yükümlülük ve karşılıklılık yaratma şeklinde belirtilmiştir (Allen ve diğierleri 1979: 78-80).

Diğier bir bakış açısıyla politik taktikler, Vecchio (1988) tarafından, yedi başlıkta toplanmıştır. Bu politik taktikler, daha çok örgüt içinde çalışanların gerçekleştirdikleri politik oyun taktikleridir. Bu araştırmanın temelinin oluşturulmasında belirleyici bir diğier araştırma olması nedeniyle, bu taktiklerden ayrı ayrı bahsetmek gerekmektedir. Vecchio (1988)'nin sınıflandırdığı politik oyun taktikleri aşağıda verilmiştir (akt. Hoy ve Miskel 2010: 224-225):

a) Sokulganlık (Kendini sevdirmeye çalışma): Başkasının iyi niyetini kazanmak için, iyilikler yapma ve ilgi gösterme yoluyla kullanılan bir taktiktir. Bir meslektaşa veya üste yardım edilir ve yardım edilen kişi iyiliğe karşılık verme veya olumlu eylemi iade etme zorunluluğu hisseder. Çalışanlar, rahatsız edici düzeyde olsa bile yöneticilerinin isteklerini yerine getirebilirler.

b) Ağ kurma: Etkileyici insanlarla ilişkiyi şekillendirme işlemidir. Bu insanlar farklı mevkilerde olabilirler, fakat kullanılabilir bilgiye sahip olan veya ulaşabilen kişilerdir. Bu politik taktiğe, diğier öğretmenlerin sırf müdürle arası iyi diye bir öğretmen ile arasını iyi tutması, öğretmenler sendikasında söz sahibi olan bir kişiyle diğier kişilerin samimi olmaları gibi örnekler verilebilir.

c) *Bilgi yönetimi*: Çalışanların kendi statülerini korumak için diğerlerini kontrol etme taktiğidir. Kritik bilgiye sahip olan veya ilk ulaşan, o bilgiyi örgüt içinde yayabilen kişi örgütün içindeki pozisyonunu geliştirebilir. Can alıcı bilgiyi alıp, bu bilgiyi kullanabilen ve diğerlerine bildiklerini fark ettiren kişi “her şeyi bilen kişi” olarak ünlenebilir.

d) *Etki yönetimi*: Genel olarak çoğu kişinin iyi bir imaj için kullandığı basit bir taktiktir. Taktiğin temelinde, iyi giyinmek, uygun davranmak ve önemli biri gibi etki yaratmak yatar. Çevredeki kişilerin, kendisini bilgi kütüğü, hassas, duyarlı ve sosyal beceri sahibi bir kişi olarak değerlendirmeleri için bu taktiğe başvurulur.

e) *Koalisyon oluşturma*: Aynı hedef çerçevesinde kişilerin birbirine bağlanmasıdır. Birey tek başına etkisiz kalabilir, ancak bir grup her zaman için bireyden daha etkili olmuştur. Birlikte hareket eden çalışanlar istediklerini elde etmede, seslerini duyurmada daha başarılı sonuçlar elde edebilirler.

f) *Günah keçisi seçme*: Örgüt içinde işler kötüye gittiğinde suç atma ve saldırma taktiğidir. Örgüt hedeflediği doğrultuda bir sonuç elde edemediğinde yönetici suçlu çalışanlara atabilir. Hatta çalışanlar kendi aralarında birbirlerine suç atabilirler. Günah keçisi bulmak, dikkati başka yöne çekmeye ve suçü başkasına yüklemek için kullanılır.

g) *Artan mecburiyet*: Bireylerin veya grupların kendilerini örgüt için gerekli kılması durumudur. Kurnaz yöneticiler, özel beceriler geliştirerek kendilerini örgüt için önemli, hatta vazgeçilmez, hale getirebilirler. Belli bir alanda ustalaşırlar ve böylece örgütün bu alanda kendisine bağımlı olmasını sağlar. Çözüm için aranan kişiler olurlar ve her çözüm ürettiklerinde değerleri daha da artar.

Appelbaum ve Hughes (1998: 85-87) örgütlerde görülen politik taktikleri dokuz başlıkta toplamıştır. Ancak bunlardan üçü dürüst olmayan / ahlak dışı taktiklerdir. Bazı taktikler örgütün doğası gereği oldukça dürüst kabul edilebilirken, bazı taktikler ahlaki düzeyde kabul edilememektedir. Onlara göre örgütlerde fazlaca görülen politik taktikler aşağıdaki şekildedir.

a) *Koalisyon ve ağ oluşturma*: Bu taktikte kişi önemli kişilerle arkadaş olmaya çalışır. Bu kişiler politik değere sahip mevkilerde olmak zorunda değildir. Ancak buldukları mevki gereği kişiye oldukça önemli bilgiler verebilme ihtimaline sahiptirler. Bazı kişiler bu tür ilişkiler kurmanın önemli bilgilere erişim sağlayacağına inanmaktadır.

b) *Etki yönetimi*: Bu taktik neredeyse herkesin zaman zaman kullandığı bir taktiktir. Oldukça basit bir taktik olan etki yönetimi, kişilerin dış görünüşleri ve stillerine ilişkin öğeleri içinde barındırmaktadır. Örgütün istediği şekilde bir imaj oluşturmak isteyen kişi bunu kasti olarak gerçekleştirmek adına örgütün etkili kişileri üzerinde pozitif bir etki bırakmayı isteyebilir.

c) *Bilgi yönetimi*: Bu taktikte kişi sahip olduğu bilgiyi başkalarıyla paylaşma durumlarında taktiksel davranır. Verilen ya da verilecek bilginin zamanlaması kadar miktarı da oldukça önem taşımaktadır. İyi veya kötü haberi en çok etki yaratabileceği zamanda vermek, bilgiyi veren kişiye oldukça yarar sağlayabilir ya da başkalarının umutlarını söndürebilir.

d) *Rakibini destekleme*: Bu taktik ilk bakışta tuhaf görünebilir ancak politik rakipleri devre dışı bırakabilmenin bir yolu da onlara yeri geldiği zaman destek olmaktır. Örneğin; bir kişinin başarılı olmasına yardım ederek o kişinin istenilen yere gitmesi sağlanabilir. Böylece diğer kişi örgüt içinde hedeflerine ulaşmakta daha kolay bir yol izleyebilir. Rakip görülen kişiyi meşgul etmek amacıyla yeni bir göreve önermek ya da onun terfi etmesini sağlamak diğer kişiye oldukça fazla yarar sağlayabilir.

e) *Daha çok sorumluluk peşinde olma:* Örgüt içinde bazı mevkiler diğer mevkilere oranla daha çok örgütün amacına hizmet eder. Bu mevkiler ve bu mevkilerdeki kişiler örgütün kalbinde yer almaktadır. Bu gibi yerlere gelebilmek için birey daha fazla sorumluluk alma peşinde olabilir. Bir süre sonra da bu mevkide yer alabilir.

f) *Yağcılık:* Bu taktik amirleri ya da iş arkadaşları için iyilik yapmayı veya onlara övgülerde bulunmayı içinde barındırmaktadır. Çoğu insan başkaları onlara pozitif bir şekilde yaklaştığında bunu reddedemez. Yağcılık girişimi oldukça bariz ve şeffaf olsa bile, hedefteki kişiye olumlu şeyler hissettirdiği sürece başarıyla işleyen bir taktiktir.

Bu taktiklerin yanı sıra ahlak dışı taktikleri de örgüt içinde görmek mümkün olabilmektedir. Ahlaki olarak savunması pek mümkün olmayan taktikler olsa da bu taktikler örgütlerde kendilerine yer bulabilmektedir. Kişinin kendini savunması bağlamında bakılabilecek bu taktiklerden en önemli görülen üçü şu şekildedir (Appelbaum ve Hughes 1998: 86):

g) *Esir almaktansa yok et! (Take no prisoners):* Bazı durumlarda hoş karşılanmayan kararlar almak gereklilik haline gelebilir. Birini işten çıkarmak ya da maaşlarda kesintiye gitmek gibi durumlarda üst yönetim kendine bazı politik düşmanlar edinebilir. Bazen bu durumdan kurtulmanın tek yolu, sizin geçmişte attığınız adımlardan hoşnut olmayan diğer tüm kişileri acımasız bir şekilde işten çıkarmak ya da başka bir birime transfer etmektir.

h) *Böl ve fethet!:* Bu taktikte amaç iki ya da daha fazla kişi arasında bir kavga ya da düşmanlık oluşturarak size karşı herhangi bir saldırıda bulunmalarını engelleyebilmektir. Bu taktik oldukça eski bir taktik olsa da bazı iş ortamlarında hala görülebilmektedir. Ancak bu taktik, kişilerin bir şeylerin farkına vararak aralarının bozulmasına neden olan kişinin kaynağını bulabilmeleri ve birlik olarak kaynağa yönelmeleri açısından risk içeren bir taktiktir.

i) Rakibi Saf Dışı Bırak!: Bu taktikte kişi önemli toplantılardan ve sosyal durumlardan rakip olarak gördüğü kişileri uzakta tutmaya çalışır. Bu gibi durumlarda rakibin şehir dışında olduğu, izinde olduğu zamanlarda önemli toplantılar düzenlenir.

Zanzi ve O'Neill (2001: 247-252)'a göre politik taktikler, iki ana başlıkta ele alınmaktadır. İkisi birbirinin zıttı olan bu başlıklar onaylanmış politik taktikler ve onaylanmamış politik taktikler olarak belirlenmiştir. Onaylanmış politik taktikler; (a) uzmanlığın kullanımı, (b) aşırı koordine hedefler, (c) imaj yaratma, (d) ağ kurma, (e) ikna etme ve (f) koalisyon oluşturma başlıklarında altı adet olarak belirlenmiştir. Öte yandan, (a) korkutma ve ima içeren sözler, (b) yerine başkasını kullanma, (c) başkalarını suçlama veya onlara saldırma, (d) manipülasyon, (e) örgütsel yerleştirme, (f) üye olarak seçme/kooptasyon ve (g) bilginin kontrol edilmesi gibi taktikler onaylanmamış politik taktikler olarak ele alınmaktadır.

Sussman ve diğerleri (2002: 321-323)'ne göre politik taktikler, örgütlerde yedi türde görülmektedir. Bu politik taktikler en çok görülen politik taktikten en aza doğru şu şekilde sıralanmıştır. (a) yağcılık, (b) dostluklar / koalisyon geliştirme, (c) kendisi için destek temeli oluşturma, (d) uygun bir imaj yaratma, (e) yükümlülük ve karşılıklılık yaratma, (f) başkalarını suçlama veya onlara saldırma ve (g) bilginin politik araç olarak kullanılması şeklinde belirlenmiştir. Buradan anlaşılacağı üzere, bu sınıflandırmada Allen ve diğerleri (1979: 77-83) tarafından yapılan sınıflandırma temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Ancak bir politik taktik bu sınıflandırmadan çıkarılmıştır.

Son olarak ele alınacak politik taktik sınıflandırması Daft (2009: 513) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ona göre politik taktikler üç ana kategoride özetlenebilir. Bu kategoriler (a) kişinin kendi için ya da bulunduğu kurum için güç temeli oluşturma yönelik taktikler, (b) istedikleri sonuçları elde etmeye yönelik taktikler ve (c) işbirliği ve uyumu artırarak zarar verici çatışmaları engellemeye yönelik taktikler olarak belirlenmiştir.

Çizelge 1. Örgütlerde Görülen Politik Taktikler

Güç Dayanağını Artırmaya Yönelik Taktikler	Gücü Kullanmaya Yönelik Taktikler	İşbirliği ve Uyum Geliştirmeye Yönelik Taktikler
1. Yüksek belirsizlik alanlarına girme	1. Koalisyonlar oluşturma ve ağları genişletme	1. Bütünleştirme araçları yaratma
2. Bağımlılıklar yaratma	2. Güvenilir kişileri kilit pozisyonlara atama	2. Yüzleşme ve müzakereyi kullanma
3. Zor bulunan kaynakları sağlama	3. Karar mekanizmalarını kontrol etme	3. Gruplar arası müzakereler planlama
4. Stratejik olayları çözme	4. Uzmanlığı ve meşruiyeti geliştirme	4. Elemanların rotasyonunu sağlama
	5. Doğrudan Müracaat Etme	5. Aşırı Koordine Hedefler Belirleme

Kaynak: Daft (2009: 513-520). *Organization Theory and Design*.

Çizelge 1’de görüldüğü gibi Daft (2009: 513-520) politik taktikleri kullanma sırasına göre sınıflandırmıştır. Ona göre önce gücün elde edilmesi için taktikler kullanılır. Sonrasında ise elde edilen bu gücün kullanılmasına yönelik taktikler ortaya çıkar. Gücün kullanımını sürdürebilmek için de örgütün daha da uyumlu bir hal alması gerekmektedir. Bunun için yapılacak taktikler örgütün işbirliği içinde ilerlemesini sağlayacaktır. Bu sınıflandırma yapılırken daha çok yöneticiler dikkate alınmıştır. Örgüt yöneticileri bu taktiklerle güce sahip olur, onu kullanır ve kurumu daha sağlam bir yapı haline getirebilir.

2.2.3. Politik Stiller

Overton ve Frolick (1996: 27)’e göre, bireysel taktiklerin ve belirli stratejilerin kullanımını zaman geçtikçe kişinin politik stilini ortaya çıkarmaktadır. Strateji duruma göre ortaya çıkabilir ve kısa süreli olabilir. Stratejinin aksine politik stiller zaman geçtikçe oluşarak kişinin belirli strateji ve taktiklerinin karışımından meydana gelmektedir. Bu yönüyle politik stiller, politik stratejilerden ayrılmaktadır.

Politik stiller temelde dört şekilde ortaya çıkmaktadır. İlk politik stil, tehdit ve pazarlık etme davranışlarını kullanan ve aşırı derecede politik olan “*Tüfek*” tipleri olarak tanımlanmaktadır. Diğer politik stilde, birey etki yönetimi ve yağcılık taktiklerine çokça başvurur ve oldukça politik davranır. Bu stili kullanan kişiler “*Yağcı*” olarak nitelendirilmektedir. Bir diğer politik stildeki kişiler “*Taktikçi*” olarak tanımlanmaktadır. Bu stildeki kişiler orta düzeyde politik davranırlar. Rekabet, mantık, sağduyu ve bilginin kullanımına vurgu yaparlar. Son politik stilde yer alan kişiler çok az politik davranış sergilerler ve olabildiğince az politiktirler. Bu yüzden bu kişiler “*Seyirci*” olarak nitelendirilmektedir (Kipnis ve Schmidt 1988: 529).

Pinto (2000: 88) ise, politik davranışların karakteristik özelliklerini sunduğu ve uygun politik taktiğin geliştirilmesini incelediği araştırmasında politik stilleri üç başlık altında toplamıştır. Bu başlıklar (a) “*Köpekbalıkları*”, (b) “*Saf*” ve (c) “*Mantıklı*” olarak belirlenmiştir. “*Köpekbalıkları*” her fırsatta politik davranmaya isteklidir. Bu kişiler bilgiyi kullanmayı, koalisyon oluşturmayı ve başkalarını suçlamayı oldukça sık kullanırlar. “*Saf*” olarak nitelenen kişiler politik taktikleri gereksiz ve hoş olmayan bir şey olarak değerlendirirler. Bu kişilerin bildiği tek şey, her şeyi olduğu gibi anlatıp başka hiçbir şey yapmamaktır. Son olarak “*Mantıklı*” kişiler örgütsel politikayı örgütün vazgeçilmez bir boyutu olarak görürler. Bu kişilerin en çok kullandığı taktikler arasında ağ kurma, destek temeli oluşturma ve karşılıklılık / yükümlülük yaratma yer almaktadır.

“*Köpekbalığı*” ve “*saf*” olarak nitelenen politik stiller iki uç noktayı temsil etmektedir. Ne köpekbalığı, ne de saf politik stili günümüz örgütlerinde kendine yer edinemez. Bu yüzden örgütlerde en iyi sonucu elde edebilmek adına orta düzeyde politik taktik kullanımı sağlanmalıdır. Bu sayede politik taktikler etkili bir şekilde hedeflere ulaşmak için kullanılabilir (Pinto 2000: 88).

2.3. Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde politik davranışlar ve politik taktiklere ilişkin alan yazında yer alan bilimsel araştırmalara yer verilecektir. Kuramsal araştırmalardan çok ampirik araştırmaların yer aldığı bu bölümde öncelikle yurt içinde gerçekleştirilen araştırmalara, sonrasında yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalara yer verilecektir. Araştırmalar incelenirken sırasıyla, araştırmanın amacı, araştırma yöntemi ve araştırmanın bulguları ile sonuçları dikkate alınarak inceleme gerçekleştirilecektir.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Demirel ve Seçkin (2009), Örgüt İçi Politik Davranışların Tespiti Üzerine Kırgızistan'da Sağlık Sektöründe Bir Araştırma" isimli çalışmada, Kırgızistan'da sağlık sektöründe çalışan kurum çalışanlarının örgüt içi politik davranışlara ilişkin algı düzeyleri incelemiştir.

Araştırmanın evrenini, Kırgızistan'da Bişkek ve Celalabat şehirlerindeki sağlık kurumu çalışanları oluşturmaktadır. Bu evren içinden amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 141 kişilik grup, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak politik taktikleri ele alan ve kavramsal bir bütünlüğe sahip olduğu belirtilen Ferris ve Kacmar (1992) tarafından geliştirilen 5'li likert tipinde bir ölçek kullanılmıştır.

Araştırma bulguları sonucunda, kurumda çalışanların misillemelerden korktukları için seslerini çıkaramamaları, kurum içi yardımlaşma ve işbirliğinin düşük olması, bilgiyi paylaşmama veya çıkarı doğrultusunda kullanma tutum ve davranışı, personel seçiminde ve işe yerleştirmede keyfiyetçilik, örgütsel değişimin belirli kişi veya bölümün çıkarları doğrultusunda yapılması, terfi ve ücretlendirme politikalarının iyi tanımlanmamış olması, bireysel ve örgütsel iletişimin amacına uygun olarak yapılmaması, performans kriterlerinin yetersizliği gibi politik davranışların yaygın olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, örgüt içi politik davranışların, hem örgütsel hem

de bireysel nedenlere bağlı olarak ortaya çıktığı ve çalışanların politik davranış algılarını yönlendirdiği biçiminde yorumlanmıştır.

Arıkan (2011), “İşyerinde Kullanılan Politik Taktiklere Yönelik Olası Bireysel Önceller Üzerine Bir Araştırma” isimli çalışmasında, çalışanların kariyer hedefleri ile kullandıkları politik taktikler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır.

Bu amaç kapsamında çalışmanın örneklemine çoğunluğu uzman seviyesinde olan ve ağırlıklı olarak finans, bilgi teknolojileri, eğitim ve danışmanlık gibi hizmet sektörlerinde çalışan yaş aralığı 21-56 olan toplam 130 katılımcı dahil olmuştur. Veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu, 19 maddeden oluşan 5’li likert tipinde Kariyer Hedefleri Formu, 21 maddeden oluşan 5’li likert tipindeki Politik Taktikler Ölçeği, 7 maddeden oluşan 5’li likert tipindeki Güç Aralığı Algısı Ölçeği ve 3 maddeden oluşan 5’li likert tipindeki Belirsizlikten Kaçınma Ölçeği kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, statü ve etkinlik kazanma hedefinin göze girme, mantıklı yaklaşma ve açıklıkla ikna etme taktiklerini etkileyebileceği gözlenmiştir. Çalışanların algıladığı güç aralığının da statü ve etkinlik kazanma hedefiyle etkileşime girerek göze girme taktiğinin uygulanmasını arttırabileceği özerklik geliştirme hedefiyle etkileşerek göze girme taktiğini azaltabileceği rapor edilmiştir.

Ülkeryıldız (2009), “Bina Yapım Sektöründe Mimarların Bakış Açısından Politik Taktikler” isimli yüksek lisans tez çalışmasında, bina yapım sektöründe kullanılan politik taktiklerin belirlenmesi amaçlardan birini oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise İzmir’de Türk mimarların katılım sağladığı bir kongrede gönüllü olan mimarlar oluşturmaktadır. Veri toplama işlemi 101 mimar ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların %33’ü kadın, %66’sı erkektir. Veri toplama aracı

olarak politik taktiklerle ilgili 5'li likert tipinde sorulardan, sıralama sorularından ve açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formu kullanılmıştır.

Toplanan veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda elde edilen araştırma bulguları, politik taktiklerin mimari tasarım pratiğinde çok yaygın olarak kullanıldıklarını ve sosyal aktörler tarafından kullanılan bu politik taktiklerin en sık, inşaat sürecinde meydana geldiğini ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca, araştırma bulguları mimarların politik amaçlı mesaj göndermek için, yazılı iletişim kanalları yerine sözlü iletişim kanallarını kullandıklarını ve mimari tasarım pratiğinde politik davranışları ağırlıklı olarak ana yüklenicilerin kullandıklarını ortaya koymaktadır.

Güneri Çangarlı (2009), “Yıldırma Davranışlarının Politik Taktikler Olarak İncelenmesi” isimli doktora tezinde yıldırma davranışlarını politik taktikler bağlamında incelemiş ve katılımcıların bu taktikleri ne derecede etkili olarak algıladıklarını ele almıştır. Ayrıca, yaş, cinsiyet ve eğitim durumu gibi bireysel faktörlerin bu algıya olan etkisi araştırılmıştır.

Veriler iki ayrı örneklemeden toplandığından yatay düzeyde yıldırma davranışlarının araştırıldığı anket formu 238 kişiye, dikey düzeydeki yıldırma davranışlarının araştırıldığı anket formu 217 kişiye uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak yıldırma davranışlarının ölçümünde Leymann (1996) tarafından geliştirilen sınıflamaya dayanarak hazırlanan yazılı senaryolar kullanılmıştır. Makyavelizm ise Mach-IV ölçeği kullanılarak ölçülmüştür.

Araştırmanın bulgularına göre, yıldırma davranışlarının kişilerin örgütsel kararları kendi çıkarlarına hizmet edebilecek şekilde etkilemede kullanıldığı ve etkili bir politik taktik olarak görüldüğü belirlenmiştir. Ayrıca, yıldırma davranışlarının ve bu davranışların algılanan etkililik düzeyinin etkilenmesi istenen karar türüne göre de değişiklik gösterdiği saptanmıştır. Bireysel özelliklerin bu algıya olan etkisine bakıldığında, yaş ve eğitim durumunun istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin

bulunmadığı, ancak cinsiyetin bu algıyı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde etkilediği ortaya konmuştur. Bu doğrultuda, kadınların yıldırma davranışlarını erkeklere göre daha etkili bir politik taktik olarak algıladığı ve bu farkın tüm karar alanlarında gözlemlendiği belirlenmiştir. Ayrıca, makyavelist oryantasyonu düşük olan katılımcıların da, yüksek olanlara göre yıldırma davranışlarını daha etkili politik taktikler olarak algıladıkları görülmüştür. Yıldırma davranışlarının politik olmayan diğer faktörlerle ilişkisi araştırıldığında, farklı yıldırma davranışlarının farklı nedenlerle ilişkilendirildiği, ancak yönetimin ilgisizliği maddesinin en çok ilgili bulunan faktör olduğu belirlenmiştir.

2.3.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Kipnis, Schmidt ve Wilkinson (1980)'in "Intraorganizational Influence Tactics: Explorations in Getting One's Way" isimli çalışmalarında, yöneticilerin kullandıkları etki taktiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda oluşturulan çalışma grubunu 165 düşük seviyedeki yönetici oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla katılımcıların patronlarını, iş arkadaşlarını, çalışanlarını etkilediklerine dair yaşadıklarını anlatan kompozisyonlar yazmaları istenmiştir.

İçerik analiziyle incelenen verilerden elde edilen bulgular sonucunda, 370 tane etki taktiği tanımlanmış ve bu taktikler 14 kategoride toplanmıştır. Daha sonra bu 370 etki taktiği tekrar yazılarak 58 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Araştırmanın yeni örneklemindeki kişiler patronları, iş arkadaşlarını ve çalışanları etkilemek adına hangi taktikleri ne kadar kullandıklarını bu ölçme aracında ifade etmişlerdir. Ölçme aracından elde edilen veriler üzerinde uygulanan faktör analizi sonucunda sekiz etki boyutu ortaya çıkmıştır. Bu boyutlar; girişkenlik, sokulganlık, rasyonel olma, yaptırımda bulunma, takas, dikey itirazlar, engelleme ve koalisyonlar şeklindedir. Sonuç olarak, sekiz alt ölçekten oluşan bir ölçme aracı alan yazına kazandırılmıştır.

Zanzi, Arthur ve Shamir (1991), “The Relationships Between Career Concerns and Political Tactics in Organizations” isimli çalışmalarında, bireylerin kariyer hedefleri ve kullandıkları politik taktikler arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

Bu amaç doğrultusunda, İşletme Fakültesi mezunu 212 kişinin katıldığı ve yaşları 24 ile 68 arasında değişen bir örneklem grubu ile çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan, alan yazına göre geliştirilen ve politik taktiklerle ilgili soruları içeren 5’li likert tipinde bir ölçme aracı kullanılmıştır. Bu ölçme aracında hiyerarşik taktikler ve ağ kurma taktikleri olmak üzere iki kategori mevcuttur. Buna ek olarak, daha önceki çalışmalarda kullanılan (DeLong 1982, Derr 1986) 5’li likert tipinde ve 20 maddeden oluşan Kariyer Hedefleri Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek dört ayrı kariyer hedefini içermektedir. Bunlar; kişisel başarı, kurumsal gelişim, yetenek gelişimi ve özerklidir.

Araştırmanın bulgularına göre, kariyer hedeflerinin hiyerarşik taktiklerle direkt olarak ilişkili olmadığı fakat ağ kurma taktikleriyle güçlü bir şekilde ilişkili olduğu rapor edilmektedir. Bunun yanında, kişisel başarı alt boyutunda dışsal kariyer hedefleri ve kurumsal gelişim, yetenek gelişimi ve özerklik alt boyutundaki içsel kariyer hedeflerine göre politik taktiklerle daha sıkı bir ilişki içerisindedir. Ayrıca kurumun büyüklüğü, politik taktiklerin bir kategorisi olan hiyerarşik taktiklerle ilişki bulunmuş fakat politik taktiklerin diğer kategorisi olan ağ kurma taktiğiyle ilişkili bulunmamıştır. Kurumun yapısının ise politik taktikler üzerinde doğrudan etkisinin olmadığı, fakat politik taktikleri ve kariyer hedeflerine giden yolda kurulan ilişkileri dolaylı yoldan etkilediği ifade edilen sonuçlar arasındadır.

Zanzi ve O’Neill (2001), “Sanctioned Versus Non-sanctioned Political Tactics” isimli çalışmalarında işyerinde kullanılan politik taktiklerin farklı yönleriyle ilgili içgörü geliştirebilmenin yanında, bu taktiklerin olumlu ve olumsuz yanlarının farklarını anlamayı amaçlamıştır. Bu amaçla onaylanan (sanctioned) ve onaylanmayan (non-sanctioned) politik taktikler ile bunları etkileyen çeşitli değişkenler ele alınmıştır.

Araştırma Northeastern Üniversitesi'nde İşletme Yönetimi bölümünde yüksek lisansa devam eden 288 katılımcı ile yürütülmüştür. Katılımcıların yaş aralığının 22 ile 77 arasında olduğu ve %55.8'inin erkek, %44.2'sinin kadın olduğu rapor edilmiştir. Veri toplamak amacıyla iki ayrı ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki Sosyal Beğenirlik Ölçeği ve diğeri Politik Taktikler Ölçeğidir. Her iki ölçek de Zanzi ve diğeri (1991) tarafından geliştirilen, 24 maddeden oluşan ve 5'li likert tipinde ölçeklerdir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, politik taktiklerin onaylanan politik taktikler ve onaylanmayan politik taktikler şeklinde ayrıldığı doğrulanmıştır. Ayrıca, onaylanmayan politik taktiklerin kişisel ve örgütsel düzeyde olumsuz yönde sonuçları olduğu görülmüştür. Bunun yanında, onaylanan politik taktiklerin alenen kullanılması insanlara hoş gelmese de, bu taktiklerin örgütteki performansı olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir.

Sussman, Adams, Kuzmits ve Raho (2002) yaptıkları araştırmada, bireylerin örgüt içinde gönderdikleri politik mesajları ve bu mesajları gönderme kanallarını incelemeyi amaçlamışlardır. Alan araştırması türündeki bu araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ve yedi farklı politik taktik türüne göre yapılandırılmış bir anket formu geliştirilmiştir.

Öncelikli olarak bu anket formu 75 kişiden oluşan pilot bir gruba uygulanmıştır. Pilot uygulama sonrası anket formuna son şekli verilmiş ve araştırmaya yaş ortalaması 27 olan ve toplamda 265 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular üzerinde faktör analizi yöntemi uygulanmış ve kullanılan politik taktiklerin kıyaslanması amaçlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, faktör analizi sonucunda anket formunda oluşturulan yedi politik taktiğin iki faktörde toplandığı ve bunların kişini kendine odaklı politik taktikler ve ilişki odaklı politik taktikler olduğu görülmüştür. Bu

sınıflandırmanın dışında bu çalışma aynı zamanda örgütlerde politik taktiklerle ilgili iki önemli bakış açısını da ortaya koymuştur. Sussman ve diğerleri (2002)'ne göre, bunlardan ilki sadece dikey parçalanmanın değil aynı zamanda yatay parçalanmanın da politik taktiklerin kullanımında etkili olduğudur. Bunlardan diğeri ise, politik taktiklerde iletişim kanallarının kullanılması olmuştur. Buna göre, politik taktikler kullanılırken politik mesajın gönderilme şekli dört ana kategoride toplanmaktadır (yüz yüze, telefonla, elektronik posta ile ve yazılı olarak). Araştırmada, kullanılan iletişim kanallarının kullanılan politik taktiklerin gönderilmesini etkilediği rapor edilmiştir.

Buchanan (2008) "You Stab My Back, I'll Stab Yours: Management Experience and Perceptions of Organization Political Behaviour" isimli çalışmasında yöneticilerin politik davranış deneyimlerini ve örgütsel politika algılarını incelemeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın daha önce örgütsel politika algıları üzerine yapılmış nicel pozitivist araştırmalara dört noktada karşı çıkan nitel yapılandırmacı-yorumsamacı bir yönelime sahip olduğu belirtilmektedir. Araştırmada karşı durulan dört nokta teker teker açıklanmaktadır. Çalışma grubunun özelliklerini belirlemek adına öncelikle 250 İngiliz yöneticiye anket uygulanmıştır. Uygulanan anket beş bölümden meydana gelmektedir. İlk bölümde ne kadar tecrübeli olduklarına yönelik davranışları içeren 18 madde yer almaktadır. Sonraki iki bölümde örgütsel politika algılarına ilişkin 30 maddelik likert tipi ölçek yer almaktadır. Dördüncü bölümde 15 maddeden oluşan ve politik davranışın kişisel, örgütsel ve değişimle bağlantılı sonuçlarını ölçen likert tipi bir ölçek yer almaktadır. Son olarak katılımcılara demografik özellikleri sorulmuştur. Bu anket uygulaması ile katılımcıların karakteristik özellikleri sunulmuştur.

Araştırmanın bulgularına göre, politik davranışlar oldukça yaygın bir biçimde görülmektedir. Birçok yönetici politik davranışı etik ve gerekli bir şey olarak görmektedir. Örgütün etkinliği, değişimi, kaynak bulması ve yaygınlığı gibi özellikler politik taktiklerle ilişkilendirilmiştir. Ağ kurma, kilit kişileri kullanma, güçlü arkadaşlar edinme, kurallara boyun eğme ve kendini övme gibi davranışlar en

çok görülen davranışlar olarak göze çarpmaktadır. Araştırmacı, politik davranışlarla iç içe olma isteği, acımasız olmanın bazen gerekli olduğu ve yükümlülük yaratmanın uygunluğuna ilişkin bazı cevaplardan yola çıkarak, bu davranışların “Sen benim sırtımı bıçaklarsan, ben de seninkini bıçaklarım” şeklinde yorumlanabileceğini ifade etmektedir.

Brosky (2011) “Micropolitics in the School: Teacher Leaders’ Use of Political Skill and Influence Tactics” isimli çalışmasında okul bağlamında, lider olan öğretmenlerin politik becerilerini ve kullandıkları etki taktiklerini belirleyerek bir güç profili ortaya koymayı amaçlamıştır.

Araştırmanın örneklemini öğretmen liderliğine devam etmiş ya da etmekte olup eğitim uzmanı sertifikası olan 149 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Lider Öğretmen Anketi” geliştirilmiştir. Bu anket dört farklı politik beceri boyutunu içermektedir. Bu boyutlar; kişilerarası etki, örgüt ağı becerileri, sosyal açıkgozlülük ve görünen samimiyettir. Anketin sonunda aynı zamanda açık uçlu sorular da yer almaktadır. Bunun yanında veri toplama aracı olarak “Etki Taktikleri Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, okullarda güç ve etki üzerine mikro-politika uygulamalarına rastlandığı görülmüştür. Okulda görülen politik durumlarda öğretmen liderlerin rolü ortaya konmuştur. Okul kültürüne etki eden güven yaratma, tavsiye verme gibi pozitif yönde etki taktiklerini kullandıkları belirlenmiştir. Okul temelli politikanın öğretmen liderliğini hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilediğini tespit etmişlerdir.

Nejad, Abbaszadeh ve Hassani (2011) “Organizational Political Tactics in Universities” isimli çalışmalarında örgüt içi politik taktik kullanımını anlamaya katkı sağlamayı amaçlamışlardır.

Araştırmanın örnekleminin Batı Azerbaycan Üniversitesi'nde akademik personel olarak görev yapan 1263 kişi oluşturmaktadır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Katılımcıların 376'sı rastgele bir şekilde araştırma örneklemine seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak Politik Taktikler Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler T-testi, MANOVA ve Friedman testi ile analiz edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, akademik personelin politik taktik kullanımı statüleri açısından anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Ayrıca akademik personelin politik taktik kullanımının cinsiyete göre farklılaşmadığı da rapor edilmektedir.

Sonaik (2013) "Revisiting The Good And Bad Sides of Organizational Politics" adlı çalışmada belli örgüt üyelerinin politik davranışları kullanma eğilimlerini ve bu eğilimlerin yaratacağı sonuçları inceleyerek yaygın görülen politik davranışları açıklamayı amaçlamıştır.

Araştırma açıklayıcı bir nitel araştırma olarak gösterilmektedir. Kolay ulaşılması ve amaca hizmet etmesi nedeniyle, profesyonel anlamda kariyer odaklı bireyler yetiştiren bir üniversitede öğrenim gören 30 son sınıf öğrencisiyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde öğrencilere sekizer soru yöneltilmiştir. Araştırmanın temel sorusu "Çalıştığınız örgütte ne tür politik davranışlarla karşılaştınız?" şeklinde belirtilmiştir. Veriler Nvivo 8 programı yardımıyla kodlanarak temalar haline getirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, örgüt üyeleri az miktarda ancak profesyonel olarak kullanılan politik taktiklere olumlu bir görüşle yaklaşmaktadır. Öte yandan politik davranışlara olumsuz olarak bakan grup, örgütsel politikayı takım ruhuna zarar veren, işbirliğini bozan ve kişiye hizmet eden bir kavram olarak tanımlamıştır. Bunların yanında, küçük bir grubun bazı davranışları politik olmasa da politik olarak algılama eğilimine sahip olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma evreni, veri toplama aracı, veri toplama teknikleri ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın deseni, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar 2007: 77). Araştırma verileri, görüşme tekniği ile elde edilerek, verilerin çözümlenmesi içerik analiziyle yapılmıştır. Araştırma verilerinin araştırmanın amacına göre kodlanmasının ardından temalar oluşturulmuştur. Bu kod ve temalar ile ilgili açıklamalar ve betimlemeler yapılarak, elde edilen sonuçlar, ilişkiler örüntüsünde yorumlanmıştır.

Politika ve politik taktikler birçok kişinin fikir sahibi olduğu kavramlar olabilir. Ancak bu kavramları eğitim fakültelerindeki baş aktörlerin (öğretim elemanları) gözünden görerek, onların politik taktiklere ilişkin algı, deneyim ve yönelimlerini ortaya çıkarmak üzere nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bu sayede eğitim fakültelerinde politik taktiklerin kullanımı derinlemesine incelenmiştir.

3.2. Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan akademik personel (öğretim elemanları) oluşturmaktadır. Gönüllülük esasına dayanarak, her akademik unvandan (Araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, yardımcı doçent, doçent ve profesör) üçer öğretim elemanı belirlenmiştir. Toplamda 15 öğretim elemanı (5 kadın ve 10 erkek) ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşme yapılan öğretim elemanları belirlenirken, araştırmanın yaklaşımına uygun olmasına ve amacına daha iyi hizmet etmesine dikkat edilmiştir. Bu nedenle görüşme yapılan kişilerin, araştırmacının samimi bir şekilde görüşebileceği kişiler olması göz önünde bulundurulmuştur. Her unvanda kadın öğretim elemanlarından birer ve erkek öğretim elemanlarından ikişer kişinin belirlenmesinde ise, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde tüm unvanlarda kadın öğretim elemanlarının erkek öğretim elemanlarına göre belli bir oranda daha az olması etkili olmuştur.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı olarak, yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu görüşme formunda yer alan sorular belirlenirken, Daft (2009: 515-520)'ın ve Vecchio (2000: 131-133)'nin politik taktikler üzerine yaptığı sınıflandırmalardan ve örgütlerde en sık kullanılan politik taktiklerin belirlenmesi amacıyla Allen ve diğerleri (1979: 77-83) tarafından gerçekleştirilen araştırmadan yararlanılmıştır.

Görüşme formu oluşturulmadan önce araştırmacı, soru sorma tekniklerinde deneyimli bir psikolog ile birlikte, literatüre dayalı olarak geniş bir soru havuzu oluşturmuştur. Bu sorular, araştırmaya uygunluğu ve katılımcıların cevap verebilirliği göz önünde bulundurularak bir süzgeçten geçirilmiştir. Bu adımın

ardından görüşme formu, görüş ve önerileri alınmak üzere sekiz kişiden oluşan alan uzmanlarına (Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA, Doç. Dr. C. Ergin EKİNCİ, Doç. Dr. Ahmet YILDIZ, Yrd. Doç. Dr. Aynur BİLİR, Yrd. Doç. Dr. Fatma TEZCAN, Yrd. Doç. Dr. Tuğba HOŞGÖRÜR, Yrd. Doç. Dr. Vural HOŞGÖRÜR ve Öğr. Gör. Dr. Fevziye SAYILAN) gönderilmiştir. Alan uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda, görüşme formu yeniden düzenlenmiş ve görüşme formunda yer alan 16 soru net olarak belirlenmiştir. Bu soruların belirlenmesinden sonra, soruların her biri için sonda soruları oluşturularak görüşme formuna eklenmiştir (bkz. EK-1).

Sonda sorularının uygunluğu tekrar gözden geçirildikten sonra, hangi sırayla sorulacağını kararlaştırmak için dört ön görüşme yapılmıştır. Araştırmacı, görüşme formunda yer alan soruların cevap verirken katılımcılarda nasıl hisler uyandırdığını öğrenebilmek amacıyla, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan üç araştırma görevlisi ve bir uzmandan görüş ve önerilerini almıştır. Bu noktada kişilerden, sorular onlara yöneltildiğinde nasıl hissettiklerini belirtmeleri ve ardından sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Bu sürecin ardından, katılımcıların en rahat cevap verebileceği düşünülen sorular, görüşme formunun başında yer almıştır. Bu şekilde görüşme formu pilot görüşmeden önceki haline ulaşmıştır.

Görüşme formunu denemek için Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan bir araştırma görevlisiyle pilot görüşme yapılmıştır. Yapılan pilot görüşme sonrasında birkaç soru için fazladan sondalar eklenmiştir. Görüşme formunda yer alan soruların sırasının ve soruların sondalarla birlikte sorulma şeklinin uygun olduğu belirlenmiştir. Bu haliyle görüşme formu son şeklini almıştır (bkz. EK-1).

Bu görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretim elemanlarının demografik özellikleri (Cinsiyet, yaş, medeni durumu, akademik unvanı, meslekteki yılı ve akademisyenlikten önceki iş tecrübesi) bulunmaktadır. İkinci bölümde ise, öğretim elemanlarının politik taktikleri kullanma durumlarını ve düzeylerini belirlemek amacıyla sorular yer almaktadır. Aynı zamanda görüşmenin içerisinde

sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda, öğretim elemanlarının belirttikleri davranışı neden sergilediklerine ilişkin sorular da bulunmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında yarı-yapılandırılmış görüşme formu temel alınarak gerçekleştirilecek görüşme (mülakat) tekniği kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler, çeşitli amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen, doğal görüşmelere oranla daha resmi ve belirli bir sıra izleyen süreçlerdir (Glesne 2012: 141).

Görüşme tekniğinin kullanıldığı bu araştırmada öncelikli olarak, araştırmacı tarafından araştırmaya katılacak olan asil ve yedek öğretim elemanları listesi oluşturulmuştur. Her iki liste de profesör, doçent, yardımcı doçent, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi unvanlarından üçer kişi (biri kadın) olmak üzere, toplamda on beş akademik personelden (beşi kadın) oluşacak şekilde hazırlanmıştır. Listenin hazırlanmasını takiben randevu alma aşamasına geçilmiştir. Randevuların alınması sırasında, araştırmacı katılımcılara araştırmanın amacını, görüşmenin süresini ve elde edilen bilgilerin gizlilik ilkesine göre ele alınacağını açıkladığı bir yapılandırma görüşmesi yapmıştır. Bunun yanında görüşme esnasında ses kaydı alınacağı konusunda da katılımcılar bilgilendirilmiştir. Bu ön görüşme esnasında gönüllülük ilkesine vurgu yapılmış ve katılmayı istemeyen akademik personelin yerine yedek listede yer alan kişilerden görüşme talep edilmiştir. Asil olarak belirlenen katılımcıların her biriyle, bir hafta öncesinden uygun oldukları zamanı gözeterek randevu saati belirlenmiştir. Uygun olmadığını ya da araştırmaya katılmak istemediğini belirten öğretim üyeleri yerine, yedek olarak belirlenen gruptaki öğretim üyeleriyle uygun bir randevu günü belirlenmiştir.

Görüşmeler sırasında ise, akademik personelin kendilerini rahat hissettikleri konuşma ortamını seçme konusu katılımcıların kendilerine bırakılmıştır. Katılımcıların on ikisi fakültede bulunan ofislerinde görüşme yapmayı, üçü ise kendi

ev ortamlarında görüşme yapmayı tercih etmiştir. Görüşmeler, katılımcıların kendini rahatça ifade edebileceği, empatiye dayalı ve yansız bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Görüşme kaydının netliği ve dikkatin dağılmaması açısından görüşme yapılan ortamlar mümkün olduğunca sessiz ve sakin yerler olmuştur.

Görüşmeler esnasında ve sonrasında, araştırmacı tarafından, görüşme ile ilgili duygu ve düşünceleri belirten notlar alınmıştır. Görüşmenin gidişatını etkilememesi açısından görüşme sırasında bu notlara çok az başvurulmuştur. Yapılan her görüşmenin sonunda ise, araştırmacı o katılımcıya ait kodu, görüşmenin yapıldığı yer ile ilgili bilgileri, görüşme ile ilgili duyguları, düşünceleri ve diğer bilgileri, sonra değerlendirilmek üzere o katılımcıya ait görüşme formuna eklemiştir.

Görüşmenin sonunda, ses kayıt cihazını kapatmadan önce katılımcılara araştırma ya da görüşme ile ilgili herhangi bir şey belirtmek isteyip istemedikleri de sorularak görüşmeler sonlandırılmıştır. Katılımcıların belirtmek istedikleri bir şey varsa bunları belirttikten sonra ses kayıtları sonlandırılmıştır. Yapılan görüşmelerin hiçbirinde ses kaydının yapılmasına itiraz eden bir katılımcı olmamasından dolayı tüm görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Görüşme yöntemi ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle elde edilen ses kayıtları, ses kayıtlarının oynatılmasını ve durdurulmasını kolaylaştıran bir bilgisayar programı yardımıyla çözümlenerek görüşme dökümleri haline getirilmiştir. Yazıya geçirilen bu dökümler her soru için ayrı ayrı dosyalanarak verilerin kodlanmasına başlanmıştır. Kodlamanın ardından elde edilen bu kodlarla temalar oluşturulmuştur. Bu temalar yoluyla veriler betimlenerek yorumlanmıştır. Katılımcılar tarafından yapılan yorumları ve neden sonuç ilişkilerini desteklemek amacıyla, görüşülen bireylerin görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilmiştir.

İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir. Kavramlar bizi temalara götürür ve temalar sayesinde olguları daha iyi düzenleyebilir ve daha anlaşılır hale getirebiliriz (Yıldırım ve Şimşek 2011: 227).

Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir. Bu aşamalar verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarıdır. Bu aşamalar, her zaman birbirinden belirgin bir biçimde ayrılabilir (Yıldırım ve Şimşek 2011: 228-240).

İçerik analizinde, araştırmadan elde edilen veriler betimlenir ve araştırmacı tarafından yorumlanır. Uzun olarak alınan konuşmaları, anlatımları, davranışları, söylentileri, görüşme notlarını araştırmacı yorumlayarak sunar. Araştırmacı verilerin tümünü sunmaz. Bunun yerine verilerin arasından indirgediklerini belli bir sıraya koyarak yazar. Sonrasında ise yorumlar. Burada araştırmacının temel görevi, gerçeğin neye benzediğini göstermek ve ona kavramsallığı eklemektir (Sönmez ve Alacapınar 2011: 159).

Verilerin analizi gerçekleştirilirken çizelgelerde yer alan sayısal bilgilere, nitel verileri desteklemesi amacıyla yer verilmiştir. Bu bilgiler politik taktiklerin öğretim elemanları tarafından kullanılma durumunu daha net bir şekilde ifade etmeye yardımcı olmuştur. Bu nedenle sayısal ifadeler, bulguların yorumlanmasında daha çok arka planda tutulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler sonucunda, iş ortamında politik taktiklerin kullanımına ilişkin elde edilen veriler yorumlanarak sunulmuştur. İlk olarak, öğretim elemanlarının kullandıkları politik davranışlar verilmiştir. Ardından bu davranışlarda öğretim elemanlarının unvanları ve cinsiyetleri açısından bir farklılığının olup olmadığı incelenmiştir. Bu incelemenin ardından, öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktiklerin alt boyutları sekiz başlık altında ele alınmıştır.

Politik davranışlar incelenirken her bir bölümde öncelikle, belirlenen davranışı gösteren ve göstermeyen kişilerin sayısı verilmiştir. Ardından söz konusu davranışa ilişkin bulgular, bu davranışı kullanan öğretim elemanlarının davranışı gösterme durumlarına göre sunulmuştur. Son olarak bu davranışın öğretim elemanları tarafından kullanılma nedenleri ortaya konulmuştur. Bu temaların hepsinde verilere ilişkin bulgular çizelgeler halinde verilmiştir. Çizelgelerde yer alan bulgular en fazla kullanılan durumdan en aza doğru sıralanmıştır. Alıntılar unvanlara göre, araştırma görevlisinden profesöre doğru verilmiştir. Alıntılarının hemen ardından gelen paragrafta ise, verilen bulguların incelenmesi ve yorumlanması yer almıştır.

4.1. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Davranışlara İlişkin Bulgular

Bu başlık altında görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik davranışlara ilişkin bulgular bulunmaktadır. İş ortamlarında öğretim elemanları tarafından kullanılan politik davranışları belirlemek üzere görüşmelerde öğretim elemanlarına 16 soru yöneltilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenmek istenen her bir taktiğe ilişkin iki soru hazırlanmıştır.

Sorulan sorulara verilen cevaplar neticesinde, her soruya ilişkin bir tema oluşturulmuştur. Bu temaların her biri politik davranış olarak yorumlanabilecek davranışlara ilişkin temalardır. Bu politik davranışların her biri, ortaya çıkarılması hedeflenen sekiz politik taktiğin alt boyutu olarak ele alınmıştır. Belirlenen politik davranışlar, ilerleyen bölümlerde hangi politik taktik altında ele alındığını belirten başlıklar altında detaylı bir şekilde incelenmiştir.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda, öğretim elemanlarının daha önceden belirlenmiş sekiz politik taktiğin kullanımına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Öncelikle problemler doğrultusunda, öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktiklere, bunun ardından ise politik taktiklerin alt boyutlarında yer alan politik davranışların tamamına yer verilmiştir. Bu politik davranışların tamamının bir çizelge ile verilmesinin ardından en çok kullanılan üç politik davranış ile en az kullanılan üç politik davranışa ilişkin bulgular üçer alıntıyla birlikte sunulmuştur. Bunun yanında verilen alıntılar yorumlarıyla birlikte incelenmiştir.

Çizelge 2’de öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktiklere ilişkin bulgular yer almaktadır. Çizelgede her politik taktiğin toplamda kaç kişi tarafından kullanıldığını gösteren ifadeler parantez içerisinde verilmiştir. En çok kullanılan ve en az kullanılan politik taktiğe ilişkin alıntılara da yer verilmiştir.

Çizelge 2. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Taktikler

Kendi fikirleri için destek oluşturma (14/15)
İmaj yaratma (13/15)
Etkili kişilerle bağlantı kurma (12/15)
Yükümlülük ve karşılıklılık yaratma (12/15)
Güç koalisyonları oluşturma (11/15)
Bilgiyi politik araç olarak kullanma (11/15)
Başkalarını överek kendini kabul ettirme (9/15)
Başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma (8/15)

Çizelge 2'ye göre, öğretim elemanlarının iş ortamlarında “kendi fikirleri için destek oluşturma” (14/15), “imaj yaratma” (13/15), “etkili kişilerle bağlantı kurma” (12/15), “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” (12/15), “güç koalisyonları oluşturma” (11/15) ve “bilgiyi politik araç olarak kullanma” (11/15) gibi politik taktikleri diğer taktiklere kıyasla daha fazla kullandıkları ileri sürülebilir. Buchanan (2008)'in araştırmasında, elde edilen bulgulara paralel olarak “ağ kurma”, “kilit kişileri kullanma” ve “güçlü arkadaşlar edinme” davranışları çok kullanılan davranışlar olarak göze çarpmaktadır. Daha çok kişi tarafından kullanılan politik taktikler arasından en çok kullanılan olarak tanımlanabilecek “kendi fikirleri için destek oluşturma” taktiğine ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Anabilim dalı içerisinde (karar verme süreçlerine katıldığımı) hissediyorum, birçok toplantıya, birçok var olan görüşmelere dâhil ediliyorum. Birçok karar verme sürecinin içerisinde bulunduğumda bile fikir alışverişi içerisindeyken bende söz söyleyebiliyorum. Bunların da üzerimde gerçekten olumlu etkiler yarattığı oluyor.”
(Görüşme Kaydı A1)

“Süreçlere katılmıyım ve benim istemediğim yönde karar alınırsa bunda suçluyum. Benim sürece katılıp olumsuz gördüğüm yönleri, karşıdaki kişiyi ikna etme yoluna gitmem gerekiyor. Bir şeye katılmazsanız, o şey değişmez. Olumsuz şey ortadan kalkmaz. Katılmanız gerekiyor ki fikrinizi dile getirebilesiniz, karşınızdakini ikna edebilirsiniz. Kendi görüşünüzün etkili olduğunu ifade edebilirsiniz. Yetkiniz varken dışarıdan söylediğinizde bir anlamı kalmıyor.”
(Görüşme Kaydı Y2)

“Akademik kurullara bilgi sahibi olduğum konularda etkili katılım sağlarım. Ama bilgi sahibi olmadığım konularda dinlerim. Araştırırım. Mesela bir problemle karşılaşıldığında, karar oluşturulmadıysa onu orada bırakmam yani. Bir bakarım nedir ne değildir diye... Yukarılara sorarım. Mesela genelde memur arkadaşlar veya fakülte sekreterleri, şube müdürleri vs. Bunlar bu konuda uzmandır.”
(Görüşme Kaydı D1)

Öğretim elemanlarının neredeyse tamamının “kendi fikirleri için destek oluşturma” taktiğine başvurması, fakültelerin katı hiyerarşik yapılanması ile açıklanabilir. Bu yapı içerisinde fikrini benimsetmek isteyen bir akademisyen bir üst birime giderek, kendi fikrini destekleyecek kişiler bularak, fikrinin kabul görmesini sağlamak adına önemli kişilerle irtibata geçerek veya fikrinin güzel görünmesini sağlayarak düşüncelerini hayata geçirebilmektedir. Kurum içerisinde düşüncelerin daha rahat bir şekilde gerçekleştirebileceği bir ortam yaratılırsa, bu davranışın görülme olasılığının azalabilir.

Yapılan görüşmeler sonucunda, “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” taktiği, eğitim fakültesinde diğer politik taktiklere oranla daha az görülen bir taktik olarak belirlenmiştir. Bu taktiğin fakültede kullanımına ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“... Görevi biriyle ortak yaptıysam açıklamam değişir. Önce benim neden yapmadığımı söyleyip lafı diğer kişiye getirebilirim. (...) Onun nedenini biliyorsam söylerim. Onun neden gelmediğini yapmadığımı söylerim.” **(Görüşme Kaydı A3)**

“Yani kendimi çok sorumlu hissetmem. Kendimden eminsem, üzerime düşeni gerektiği gibi yaptığımı inanıyorsam, o çaba ve özveri içerisinde olduğuma yönelik rahatsam kendimi çok sorumlu hissetmem. Ama diğerlerinde aynı şeyi görememişsem onları sorumlu hissederim.” **(Görüşme Kaydı Ö2)**

“(Projede başarısızlık olursa) %20 sorumlu hissederim kendimi. %20 bile çok ama en fazla %10 diyelim, işte aksilikler oldu çok fazla ben de bir iki şeye gidemedim falan deyip %20’ye çıkar. Ama iş asıl yürütücüde biter. Yani onu organize edip grubu iyi çalıştırması lazım...” **(Görüşme Kaydı Y1)**

Diğer taktiklere kıyasla az sayıda öğretim elemanının “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” taktiğini fakülte içinde kullandıklarını görmek mümkündür. Allen ve diğerleri (1979: 78-80)’ne göre, başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma taktiği en çok kullanılan taktiktir. Bu bakımdan elde edilen bu bulgunun, Allen ve diğerleri (1979: 78-80)’nin araştırmalarıyla zıtlık gösterdiği söylenebilir. Sussman ve diğerleri (2002: 321-323)’nin araştırmalarında başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma taktiği daha az kullanılan bir taktik olması nedeniyle bu araştırmanın bulgularının benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Öğretim elemanlarının ortak gerçekleştirilen bir projede görev tanımları olması nedeniyle öğretim elemanlarının sorumluluk almadıkları, kendilerine verilen sorumluluğu yerine getirdiklerinde ve istenilen başarı elde edilemediğinde bu durumuma ilişkin tüm yükün üstlerinden kalktığını düşündükleri ileri sürülebilir. Herhangi bir başarısızlık veya istenilen başarının elde edilememesi durumunun akademisyenlerin imajlarını zedeleyebilecek olması nedeniyle, bir öğretim elemanının suçu karşıdaki kişilerde bulduğunu belirtmek mümkündür. Bu nedenle kendilerini koruma amacıyla başkalarını suçladıkları veya sorumluluk almak istemedikleri söylenebilir. Verilen emeğin veya gösterilen çabanın karşılığının yeterince alnamamasının vermiş olduğu üzüntüyle karşıdaki kişinin sorumluluğunu yerine getirmediğini ifade edebilirler.

Her politik taktiğe ilişkin olarak farklı alt boyutlardan oluşan bulgular da elde edilmiştir. Politik taktiklerin alt boyutları olan bu bulgular doğrultusunda, politik davranışlara ilişkin temalar oluşturulmuştur. Bu temalar politik davranışı kullanan öğretim elemanlarının sayısına göre sıralanmıştır. Genel bir bakış açısı vermesi düşüncesiyle, öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik davranışlar Çizelge 3’te verilmiştir.

Çizelge 3. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Davranışlar

Kendi fikirlerini kabul ettirme (14/15)	Yakın çevre oluşturma (9/15)
Üstlerinden yardım alma (12/15)	Uygun görülen kişilerle iletişime geçme (8/15)
Karşılık bekleme (12/15)	Verilen görevi istemeden de olsa yerine getirme (8/15)
Resmi karar verme süreçlerine katılma (10/15)	Bilgiyi saklama / değiştirme (7/15)
Herkesten önce bilgiye ulaşma (10/15)	Başkalarını suçlama (7/15)
İzlenim oluşturma (10/15)	Sorumluluk almama (6/15)
Dış görünüşüne dikkat etme (10/15)	Hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme (4/15)
Önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma (9/15)	Yükümlülük yaratma (4/15)

Çizelge 3’te her bir görüşme sorusu bir politik davranış olarak temalandırıldığında, iş ortamlarında daha fazla öğretim elemanının “kendi fikirlerini kabul ettirme” (14/15)

davranışını kullandığını söylemek mümkündür. Aynı zamanda öğretim elemanlarının “üstlerinden yardım alma” (12/15), “karşılık bekleme” (12/15), “resmi karar verme süreçlerine katılma” (10/15), “herkesten önce bilgiye ulaşma” (10/15), “izlenim oluşturma” (10/15) ve “dış görünüşüne dikkat etme” (10/15) davranışlarını kullandıkları belirtilebilir.

Görüşme yapılan on dört öğretim elemanı tarafından kullanılan “kendi fikirlerini kabul ettirme” davranışının iş ortamlarında kullanımına ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“... İlk olarak herkes gibi ben de güveneceğim insanlara anlatırım. Onayını almayı düşündüğüm, fikrini sorunca dürüst davranacak, sadece destek almak adına da değil bana göremediğim riskleri de söyleyecek birisi de olması lazım. Sonra top sende patlar. Tabi ki güvendiğim ve desteğini alacağım kişilere öncelikle giderim. Bir yandan da şuna dikkat etmek lazım, kulis oluşturmak derler ya, ya da zemin oluşturmak, bunu yaparken, eğer o iş için belli adım sırası varsa onu atlamamak lazım. Kurumu ve adımları çığnememek adına...” (Görüşme Kaydı A2)

“Yani ben bunun için önce sözlü belki bir nabız yoklarım. Anabilim dalı ile ilgiliyse anabilim dalı başkanı, fakülteyle ilgiliyse fakülte dekanı ile önce sözlü olarak, oradan anlayacağım duruma göre de yolumu çizerim. (...) Yeni bir fikrim varsa bir öneri, bir fikir, bunu sözlü olarak nabız yoklarım arkasından resmi dilekçeyle bunu yazılı hale getiririm.” (Görüşme Kaydı Y1)

“Alanımla ilgili olursa tamam o konuda yetkin olduğum için bir şeyler söylerim ama genellikle alanım dışındaki konularda kendime pek güvenmem.” (Görüşme Kaydı P3)

Öğretim elemanlarının iş ortamlarında fikirlerini kabul ettirmek için güvendiği kişilerden destek aldıklarını veya kendi bildikleri konularda fikirlerine destek aradıklarını söylemek mümkündür. Bu kişilerden aldıkları dönütler doğrultusunda belli bir hiyerarşiyi izleyerek fikirlerini sundukları ve kabul ettirmeye çalıştıkları belirtilebilir. Kabul ettirmek istedikleri fikirlerin olumsuz karşılanmaması amacıyla doğru hiyerarşiyi izlemeye dikkat ettikleri söylenebilir. Bunun nedeni, kurumun yapısına aykırı davrandıkları durumlarda, kendi fikirlerinin kabulünü sağlayamama endişesi olabilir.

“Üstlerinden yardım alma” davranışının on iki öğretim elemanı tarafından kullanıldığı görülmüştür. Çeşitli durumlarda farklı amaçlarla üstlerinden yardım almayı bekleyen öğretim elemanlarına ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Fakülteyle ilgili bir sorun yaşarsam ilk olarak bu olayı danışmanımla görüşürüm. Danışmanımın yönlendirmesiyle adım atarım. Şimdi bir sorunun türü de önemli benim için...” **(Görüşme Kaydı A3)**

“Sorun şayet muhatabıyla çözülebilecekse o şekilde çözmeye çalışırım. Ama onun üstünü onun dışında ilgilendiren bir durum varsa eğer, çözebileceğimi düşündüğüm bir mekanizma varsa oraya müracaat ederim. Oradan çözmeye çalışırım.” **(Görüşme Kaydı Ö3)**

“Bir üst makamla ilişkiye geçerim yani. Diyelim bir öğrenci kopya çekti. Dilekçe verir, şikâyet ederim. Sonra ne bileyim... Kaloriferim yanmazsa, tuvalet pisse fakülte sekreterini ararım. Sorunu çözmek için ilgili kişiye ulaşmaya çalışırım.” **(Görüşme Kaydı P1)**

Görüldüğü gibi bazı öğretim elemanlarının sorun yaşamaları durumunda bu durumu üstleriyle paylaştıkları söylenebilir. Araştırma görevlisinin sorunu direkt olarak danışmanı ile paylaştıktan sonra atacağı adıma karar verdiğini söylemek mümkündür. Ancak bir profesörün, herhangi bir sorunun çabuk bir şekilde çözülmesi adına muhatap olan üst birime ulaştığı görülmektedir.

Diğer yandan “karşılık bekleme” davranışının on iki öğretim elemanı tarafından kullanıldığı belirlenmiştir. Karşısındaki kişiden yardım alacağı beklentisi içinde olan ya da yardım alacağına kesin olarak inanan öğretim elemanlarının bu davranışlarının kullanımına ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Bana yardımcı olacağını düşünürüm ve bana yardımcı olursa mutlu olurum ama eğer ki bana yardımcı olmazsa bu bende bir kırıklık yaşatır, hayal kırıklığı yaşatır.” **(Görüşme Kaydı A1)**

“Yardım etmesi beklentisi içinde olurum. (...) Aramızda böyle bir hukukun olduğunu düşünürüm. Yani akademik konularda yardımlaşma...” **(Görüşme Kaydı Ö1)**

“Yani bir selam verirken bile karşımızdaki kişi selam vermediğinde nasıl bozuluyoruz. Tabi ki eğer zamanınızı ayırmışsanız bir kişi için yatırım diyelim. (...) Bir gün o kişiden bir yardım istediğimde tabii ki beklenti içinde olurum.” **(Görüşme Kaydı Y2)**

Öğretim elemanlarına göre karşılıklı yardımlaşma birbirlerini mutlu eden bir süreç olarak tanımlanabilir. Bu neden yardım ettiğini, bir kişiden yardım beklerken aralarındaki hukuka güvendiğini belirten öğretim elemanları olmuştur. Bunu selam verip alma şeklinde bir benzetmeyle ifade eden öğretim elemanlarına rastlamak da mümkündür. Bu nedenle bir beklentinin oluşmasını gayet doğal gördükleri

söylenbilir. Yardım etme ve karşılığını alma sürecinin bir yatırım olarak görülebileceği düşüncesinin de altını çizmek gerekmektedir.

Yukarıda verilen politik davranışların yanı sıra daha az öğretim elemanı tarafından kullanılan politik davranışlar da belirlenmiştir. Bu davranışlardan biri, Çizelge 3’de sondan üçüncü sırada yer alan “sorumluluk almama ” davranışı altı öğretim elemanı tarafından kullanılmaktadır. Bu davranışın kullanımına ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Kişi sayısı fazla ise bana düşen sorumluluk az olduğunu düşünürüm. Belki de hiç pay vermem kendime. (...). İki kişi yaptığımız bir işin başarısız olmasının sebebi benim yapmam gereken kısımdaysa %100 bana aittir. Karşıdan kaynaklanıyorsa benim %0’dır. (...) Yürütücünün iyi yönetemediğini, olayı iyi organize edemediğini düşünürdüm.”
(Görüşme Kaydı A3)

“Yani kendimi çok sorumlu hissetmem. Kendimden eminsem, üzerime düşeni gerektiği gibi yaptığımı inanıyorsam, o çaba ve özveri içerisinde olduğuma yönelik rahatsam kendimi çok sorumlu hissetmem. Ama diğerlerinde aynı şeyi görememişsem onları sorumlu hissederim.” **(Görüşme Kaydı Ö2)**

“Projede yürütücüysen benim sorumluluğum %51, diğerlerinin sorumluluğu %49. Ama uygulayıcıysam orada yüzde almaya bile gerek yok. Ben yaptıysam diğerleri yapmadıysa orada ben hiçbir sorumluluk almam.” **(Görüşme Kaydı P2)**

Bazı öğretim elemanlarının fazla kişiyle yürütülen bir projede istenilen başarı elde edilemediğinde bu durumdan kendini çok sorumlu hissetmediği görülmektedir. Hatta bazılarının kendi üstüne düşen payı yerine getirdiğinde, bu durumda hiç sorumluluğunun olmadığını belirttiğini görmek mümkündür. Projelerde iş bölümü yapılmasının, bu davranışın ortaya çıkmasında önemli rol oynadığı öne sürülebilir. Kimi öğretim elemanlarına göre ise, projede yürütücü olduklarında kendilerine düşen payın fazla olduğunu kabullenmektedir. Ama projede uygulayıcı olarak görev alıyorsa ve üstüne düşeni yaptıysa istenilen başarının elde edilemediği bir durumda sorumluluk tamamen ondan kalkabilmektedir.

Diğer az kullanılan davranışlardan birisi olan “hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme” davranışı beş öğretim elemanı tarafından kullanılmaktadır. Bu davranışın kullanımına ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Evet. Şöyle Oldu. (...) Bir ortamda bir hocamızın makalesiyle ilgili olumlu şeyler söylenmeye başladıktan sonra ben de orada gerçekten bu hocamızın çok çalışkan olduğunu, (...) benim beğenerek ve ilgi duyduğumu, hocamızın bana çok şeyler kattığını ve çalışmalarını okuduğumu belirtme noktasında çeşitli övgülerde bulunduğum zamanlar olmuştur.” **(Görüşme Kaydı A1)**

“Ya övmek bir insana verilen değerdir. Konuma verilen değerdir. O ortama verilen bir katkıdır. Yoksa eleştirmek çok kolay, yargıyorsun. Ha, bu şu anlama gelmesin. Hep mi böyle yaparsınız hocam? Hayır.” **(Görüşme Kaydı D3)**

“Oldu, olmaz mı? Üstümdekini de altımdakini de övmek durumunda kalmışımdır. Övülmeye layık bir şey yaptıysa. Üstümde olduğu için değil, övülmeye layık bir şey yaptığı için övmüşümdür. Üstümdür altımdı o ayrı konu.” **(Görüşme Kaydı P3)**

Hiyerarşik olarak kendinden üstte bulunan birini övme davranışını kullanan öğretim elemanlarının, bu davranışı bazen akademik bazen farklı amaçlarla kullandığını söylemek mümkündür. Karşıdaki kişinin statüsüne veya kendisine verdiği değere göre o kişiyi öven birinin ileride kendisinin de o statüde olabileceği düşüncesiyle bu davranışı sergilediği söylenebilir. Öte yandan akademik amaçlarla övgüde bulunan sadece bir öğretim elemanı kendisine çok şey katan bir kişinin her ortamda övgüyü hak ettiğini düşündüğü belirtmektedir.

Sadece dört öğretim elemanı tarafından kullanılarak en az kullanılan politik davranış olan “yükümlülük yaratma” davranışının kullanımına ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Onun benden yardım istediği konu belki ileride benim de başıma gelecektir. Belki sorun olarak gelecek. Yani öğrenmek için yardım ederim. İkincisi de, sonuçta bizim işimiz bu...” **(Görüşme Kaydı A3)**

“...Yeri geliyor o sana yardımcı oluyor. Sana yardımcı olmaya çalışan bir adama senin de mukabelede bulunman lazım...” **(Görüşme Kaydı Ö3)**

“Bildiğim bir konuysa yardım ederim. Çünkü bana da yardım edildi. Ben arkadaşımın yardım aldım yani (...) Onun çalışmasına yardımcı olmak benim de bir şey öğreneceğim anlamına geliyor aslında. Yani birazcık da akademik yardımseverlikten ziyade işin içinde bilgi kazanma menfaati de var.” **(Görüşme Kaydı Y1)**

Bazı öğretim elemanlarının kendisinden yardım isteyen kişiden yeri geldiğinde kendisinin de yardım isteyeceği düşüncesine sahip olduğunu belirtmek mümkündür. Akademide yardımlaşmanın önemli olmasının nedenlerinden birinin, birlikte çalışma yaparak unvan basamaklarında hızlı ilerlemek olduğu söylenebilir. İş arkadaşına yardım ederken kendisinin bir şeyler öğreneceği düşüncesi bunun bir kanıtı olabilir.

Yükseköğretim kurumlarının belli kurallar ve ağır işleyen yapılanmalara sahip birimler doğrultusunda yönetilen kurumlar olduğunu söylemek mümkündür. Bir yükseköğretim kurumunun kati kurallar ile yönetilmesinin eğitim fakültelerindeki etkisiyle “kendi fikirlerini kabul ettirme davranışı” daha çok kişi tarafından kullanılan politik davranış olarak görülmektedir. Fikirlerin üretildiği, tartışıldığı ve geliştirildiği yerler olan üniversitelerde, bir düşüncenin kurumun hiyerarşisine takılması korkusunun bu davranışın ortaya çıkmasında büyük bir etken olduğu öne sürülebilir.

4.2. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Davranışların Unvan ve Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktiklerin unvan ve cinsiyete göre dağılımına ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu politik taktiklerin alt boyutları olarak ortaya çıkan politik davranışların da unvan ve cinsiyetlere göre nasıl bir dağılım gösterdiğine ilişkin bulgular sunulmuştur. Politik taktik ve davranışları kullanan kişilere ilişkin bilgiler çizelgeler halinde sunulmuştur. Çizelgelerin hemen ardından göze çarpan bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.2.1. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Davranışların Unvanlarına Göre İncelenmesi

Bu başlık altında öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik davranışların unvanlarına göre incelenmesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin kodlanması ve temaların oluşturulmasının ardından sorulan sorulara ilişkin on altı politik davranış belirlenmiştir. Bu politik davranışlar öğretim elemanlarının unvanlarına göre kategorize edilerek bir çizelge şeklinde sunulmuştur.

Öncelikle öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktiklere ilişkin bulgular incelenmiştir. Araştırmanın problemleri doğrultusunda öğretim

elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktikler sekiz başlık altında toplanmıştır. Bu taktiklerin unvanlara göre kullanımına ilişkin bulgular Çizelge 4’te yer almaktadır.

Politik taktiklerin yer aldığı Çizelge 4 ve politik davranışların yer aldığı Çizelge 5’e geçmeden önce çizelge hakkında bilgi vermek yararlı olacaktır. Çizelgeler de yer alan “3” rakamı o unvanda bulunan tüm akademisyenlerin o davranışı gösterdiğini, “X” sembolü ise, o unvanda olan akademisyenlerin hiçbirinin belirtilen davranışı göstermediğini ifade etmektedir.

Çizelge 4. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Taktiklerin Unvanlarına Göre Dağılımı

Politik Taktikler	Arş. Gör.	Öğr. Gör.	Yrd. Doç.	Doç.	Prof.
Kendi fikirleri için destek oluşturma (14/15)	3	2	3	3	3
İmaj yaratma (13/15)	3	2	3	3	2
Etkili kişilerle bağlantı kurma (12/15)	3	2	3	2	2
Yükümlülük ve karşılıklılık yaratma (12/15)	3	3	3	1	2
Güç koalisyonları oluşturma (11/15)	1	2	3	2	3
Bilgiyi politik araç olarak kullanma (11/15)	2	2	3	2	2
Başkalarını överek kendini kabul ettirme (9/15)	3	1	2	2	1
Başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma (8/15)	2	3	X	2	1

Çizelge 4’te yer alan bulgular doğrultusunda profesörlerin “güç koalisyonları oluşturma” ve “kendi fikirleri için destek oluşturma” taktiklerini kullandığı öne sürülebilir. Öte yandan “başkalarını överek kendini kabul ettirme” ve “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” taktiğini az kullandıklarını söylemek mümkündür. Profesörlerin buldukları sahip oldukları akademik konum gereği kendilerini kabul ettirme ihtiyacı hissetmedikleri söylenebilir. Ancak fakültede fikirlerinin önemsendiğini görmenin ve güçlü bir çevreye sahip olmanın profesörler için önemli sonucuna varılabilir.

Doçentlerin fakültede kullandığı taktiklere bakıldığında, “kendi fikirleri için destek oluşturma” ve “imaj yaratma” taktiklerini kullandıklarını görmek mümkündür. Diğer taraftan doçentlerin “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” taktiğini az kullandıkları ifade edilebilir. Bu durum, doçentlerin fakültede karşılıksız yardım eden veya yardım alırken karşılığını beklemeyen akademisyen imajı yaratmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Yardımcı doçentlerin iş ortamlarında neredeyse tüm politik taktikleri kullandıkları belirtilebilir. Çizelge 4'e bakıldığında, yardımcı doçentlerin “başkalarını överek kendini kabul ettirme” ve “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” taktikleri dışında diğer taktikleri kullandığı söylenebilir. Hatta yardımcı doçentlerin “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” taktiğini hiç kullanmadığını söylemek mümkündür. Bu durum yardımcı doçentlerin sorumluluklarının farkında oldukları ya da buldukları statü gereği neler yapabileceklerinin farkında oldukları, aksi bir durum oluşursa iş ortamlarında rahatsız olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim görevlilerine bakıldığında üst unvanlara göre bir farklılık göze çarpmaktadır. Öğretim görevlilerinin kullandıkları politik taktikler arasında “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” ve “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” taktiği olduğu görülebilir. Öğretim görevlilerinin fakülte içindeki konumlarının onları bu taktiklere ittiği belirtilebilir. Öte yandan öğretim görevlilerinin, “başkalarını överek kendini kabul ettirme” taktiğini daha az kullandığı söylenebilir. Bu durum ise, öğretim görevlilerinin buldukları kuruma karşı olan aidiyet duygularının zayıf olması şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma görevlilerinin “kendi fikirleri için destek oluşturma”, “imaj yaratma”, “etkili kişilerle bağlantı kurma”, “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” ve “başkalarını överek kendini kabul ettirme” taktiklerini kullandıklarını söylemek mümkündür. Araştırma görevlilerinin fakültede kendilerini kabul ettirmek için ne

görev verilirse yaptıkları, fakültedeki ilişkilere usta-çırak ilişkisi çerçevesinde baktıkları ve çevrelerinde etkili kişilerin bulunmasını istedikleri söylenebilir.

Görüldüğü üzere politik taktiklerin kullanımı unvanlara göre farklılıklar gösterebilmektedir. Bu bulguyu Nejad, Abbaszadeh ve Hassani (2011)'nin araştırmaları da destekler niteliktedir. Bu araştırmaya göre, akademik personelin politik taktik kullanımı, statüleri açısından anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

Çizelge 5'te iş ortamlarında kullanılan bu politik davranışları unvanlarına göre kaç öğretim elemanının kullandığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Çizelgenin hemen ardından bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Çizelge 5. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullanılan Politik Davranışların Öğretim Elemanlarının Unvanlarına Göre Dağılımı

Politik Davranışlar	Arş. Gör.	Öğr. Gör.	Yrd. Doç.	Doç.	Prof.
Kendi fikirlerini kabul ettirme (14/15)	3	2	3	3	3
Üstlerinden yardım alma (12/15)	3	2	3	2	2
Karşılık bekleme (12/15)	3	3	3	1	2
Resmi karar verme süreçlerine katılma (10/15)	2	X	2	3	3
Herkesten önce bilgiye ulaşma (10/15)	2	2	2	2	2
İzlenim oluşturma (10/15)	2	1	3	2	2
Dış görünüşüne dikkat etme (10/15)	3	2	2	2	1
Önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma (9/15)	2	X	3	2	2
Yakın çevre oluşturma (9/15)	1	1	3	2	2
Uygun görülen kişilerle iletişime geçme (8/15)	2	1	2	1	2
Verilen görevi istemeden de olsa yerine getirme (8/15)	3	1	2	2	X
Bilgiyi saklama / değiştirme (7/15)	1	2	2	X	2
Başkalarını suçlama (7/15)	2	3	X	2	X
Sorumluluk almama (6/15)	2	3	X	X	1
Hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme (4/15)	1	X	X	2	1
Yükümlülük yaratma (4/15)	1	1	2	X	X

Aşağıda yer alan yorumların tamamı Çizelge 5’te yer alan bilgiler doğrultusunda yapılmıştır. Her politik davranış için öğretim elemanlarının unvanlarına göre yorumlar sunulmuştur.

Profesörlerin, “kendi fikirlerini kabul ettirme” ve “resmi karar verme süreçlerine katılma davranışını yoğun bir şekilde kullandıkları görülebilir. Bu durum profesörlerin kurum içinde fikirlerinin kabul görmesine ilişkin inançlarının yoğun olmasıyla açıklanabilir. Akademik birikimlerinin onlara getirdiği güç ile bu davranışı sergiledikleri söylenebilir.

Bununla birlikte profesörlerin “dış görünüşüne dikkat etme”, “sorumluluk almama” ve “hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme” davranışını çok az gösterdikleri belirtilebilir. Akademik hiyerarşinin en üstünde bulunan profesörlerin, buldukları konum gereği fiziksel görünüşleriyle ilgili bir taktiğe başvurmadıklarını söylemek mümkündür. Aynı gerekçeyle kendinden üstte bulunan birini övme ihtiyacı hissetmedikleri de söylenebilir. Öte yandan profesörlerin “verilen görevi istemeden de olsa yerine getirme” davranışını ve “başkalarını suçlama davranışını” hiç kullanmadıkları söylenebilir. Hiyerarşinin yer aldığı bir kurumda, istemedikleri bir görevi reddedebilen profesörlerin, bunu yapabilmelerini sağlayan şeyin unvanları olduğu ileri sürülebilir. Diğer taraftan profesörlerin sorumluluklarının farkında olduklarını belirtmek de mümkündür.

Profesörlere benzer bir şekilde doçentlerin de, “kendi fikirlerini kabul ettirme” ve “resmi karar verme süreçlerine katılma” davranışlarını yoğun bir şekilde kullandıkları görülebilir. Profesör olma yolunda ilerleyen doçentlerin kendilerini profesörden farklı görmediklerini söylemek mümkündür. Bu nedenle fakülte içindeki tutum ve davranışlarının birbirlerine yakın olduğunu söylemek mümkündür.

Doçentlerin daha az kullandığı politik davranışlar arasında, “uygun görülen kişilerle iletişime geçme” ve “karşılık bekleme” davranışlarının bulunduğunu söylemek

mümkündür. “Bilgiyi saklama / değiştirme” davranışı, “sorumluluk almama” davranışı ve “yükümlülük yaratma” davranışlarının doçentler tarafından hiç kullanılmadığı ileri sürülebilir. Tecrübeli ve sorumlu olarak nitelendirilebilecek doçentlerin bir yardım ederken karşılık beklemedikleri ve bir bilgiyi şeffaf bir şekilde paylaştıkları söylenebilir. Bu durumda ise, doçentlerin fakültede yaratmaya çalıştıkları olumlu imaj ile bağlantı kurulabilir.

Yardımcı doçentlerin yoğun bir şekilde kullandığı politik davranışların, “kendi fikirlerini kabul ettirme”, “üstlerinden yardım alma”, “karşılık bekleme”, “izlenim oluşturma”, “önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma” ve “yakın çevre oluşturma” davranışları olduğu belirtilebilir. Bu davranışlara bakıldığında yardımcı doçentlerin akademik çalışmalarında yardımlaşmayı beklemedikleri, fakültede kendileri için iyi düşünülmesini istedikleri, çevrelerinde önemli kişilerin olmasını istedikleri ve zor durumlarda üstlerinin yönlendirmesine ihtiyaç duydukları söylenebilir. Tüm bu davranışların temelinde, yardımcı doçentlerin doçentliğe geçişlerinin hızla olması düşünceyi olduğu söylenebilir.

Yardımcı doçentlerin hiç kullanmadıkları davranışların “başkalarını suçlama”, “sorumluluk almama” ve “hierarchy olarak üstte bulunan birisini övme” davranışları olduğunu söylemek mümkündür. Bu durum yardımcı doçentlerin daha çok akademik çalışmalarıyla ön planda olma istemeleri ile açıklanabilir.

Öğretim görevlilerinin “başkalarını suçlama”, “sorumluluk almama” ve “karşılık bekleme” davranışlarını fazla kullandıkları görülebilir. Öğretim elemanlarının fakülte içerisinde akademik unvan açısından fikirlerinin önemsenmediğini düşündüklerini söylemek mümkündür. Bu şekilde davranmaları bir öfke tepkisi olarak da yorumlanabilir. Önemsenmediğini düşünen öğretim görevlileri sorumluluk almaktan çekinerek başkalarını suçlayabilmektedir.

Öğretim görevlilerinin kullanmadıkları davranışlara bakıldığında, bunlar arasında “resmi karar verme süreçlerine katılma” davranışı, “önemli kişilerle bağlantı kurma” davranışı ve “hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme” davranışları olduğu söylenebilir. Öğretim görevlilerinin karar verme süreçlerinde yer almak istemediklerini söylemek mümkündür. Fakülte içinde ders vermekle yükümlü olan ve bunun dışında çok fazla söz sahibi olmayan öğretim görevlilerinin önemli kişilerle bağlantı kurma veya kendilerinden üstte bulunan birini övme ihtiyacı hissetmediğini söylemek mümkündür.

Araştırma görevlilerinin kullandığı politik davranışların, “kendi fikirlerini kabul ettirme”, “üstlerinden yardım alma”, “karşılık bekleme”, “dış görünüşüne dikkat etme” ve “verilen görevi istemeden de olsa yerine getirme” davranışları olduğunu görmek mümkündür. Bu durumda araştırma görevlilerinin dış görünüşleriyle imaj yarattıkları söylenebilir. Önemsizlik ihtiyacı ile fikirlerini kabul ettirmek istedikleri ve akademide kendilerine yer edinmek için verilene görevleri istemeden de olsa yerine getirdikleri söylenebilir. Üstlerine yaptıkları yardımın karşılığının gelecekte onlara geri döneceğini düşünebilmektedirler. Bu da fakültede yerlerini sağlamlaştırma ile ilişkilendirilebilir.

Son olarak araştırma görevlilerinin “yakın çevre oluşturma”, “bilgiyi saklama / değiştirme”, “hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme” ve “yükümlülük yaratma” davranışlarını daha az kullandıklarını görmek mümkündür. Araştırma görevlilerinin en az bir kişiyle de olsa tüm politik davranışları kullandığını görmek mümkündür. Akademik hiyerarşi içerisinde alt düzeyde yer alan bir kadroya sahip olmaları, araştırma görevlilerinde belirtilen durumun görülmesinin nedeni sayılabilir.

Politik davranışların tüm unvanlara göre kullanımına bakıldığında bazı durumlar göze çarpmaktadır. Her davranışın unvanlar arasında nasıl kullanıldığına ilişkin bulgular aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

“Kendi fikirlerini kabul ettirme” davranışına bakıldığında, neredeyse tüm öğretim elemanlarının bu davranışı kullandığı görülmektedir. Görüşme yapılan öğretim elemanları arasında, sadece bir öğretim görevlisi dışında araştırma görevlisi, yardımcı doçent, doçent ve profesörlerin tamamının bu davranışı fakültede kullandıkları ileri sürülebilir. Öğretim elemanlarının kurum içinde kendi fikirlerine önem verdiği ve bu fikirlerini kabul ettirmek adına çeşitli çabalar içinde olduklarını söylemek mümkündür.

Kullanılma oranı doçent ve profesörlerde biraz daha düşse de aynı durum “üstlerinden yardım alma” ve “karşılık bekleme” davranışları için de söylenebilir. Görüşme yapılan tüm araştırma görevlileri ve yardımcı doçentlerin kendi fikirlerini kabul ettirme, üstlerinden yardım alma ve karşılık bekleme davranışlarını sergilediklerini görmek mümkündür. Diğer yandan doçentlerin karşılık bekleme davranışını diğer unvanlara oranla daha az kullandığı söylenebilir.

“Resmi karar verme süreçlerine katılma” davranışına bakıldığında öğretim görevlileri dışında diğer tüm unvanlarda bu davranışın kullanıldığı görülmektedir. Görüşme yapılan tüm doçent ve profesörlerin resmi karar verme süreçlerine katılım sağladığını söylemek mümkündür. Bu durum “herkesten önce bilgiye ulaşma” davranışında eşit bir dağılım göstermektedir. Tüm unvanlarda ikişer kişinin bu davranışı gösterdiği belirtilebilir.

Öte yandan “izlenim oluşturma” davranışını görüşme yapılan tüm yardımcı doçentlerin kullandığını belirtmek mümkündür. Öğretim görevlilerinin ise bu davranışı diğer unvanlara göre daha az kullandığı belirtilebilir. Diğer bir davranış olan “dış görünüşüne dikkat etme” davranışına bakıldığında, görüşme yapılan tüm araştırma görevlilerinin dış görünüşlerine dikkat ettikleri ifade edilebilir. Bu davranışın profesörlere gelindiğinde azalma gösterdiğini belirtmek mümkündür.

Görüşme yapılan öğretim görevlilerinin “önemli kişilerle bağlantı kurma” davranışını kullanmadıkları belirlenmiştir. Bu durum görüşme yapılan tüm yardımcı doçentlerde tam tersi bir hal almaktadır.

“Yakın çevre oluşturma” davranışına gelindiğinde yine görüşme yapılan tüm yardımcı doçentlerin bu davranışı kullandığı görülmüştür. Ancak araştırma görevlileri ve öğretim görevlilerinde bu durumun daha farklı olduğunu söylemek mümkündür. Bu unvanlarda yakın çevre oluşturma davranışının yardımcı doçentlere oranla daha az olduğu belirtilebilir.

Görüşme yapılan öğretim elemanlarının “uygun görülen kişilerle iletişime geçme” davranışı incelendiğinde öğretim görevlileri ve doçentlerin diğer unvanlara oranla bu davranışı daha az kullandığını söylemek mümkündür. Araştırma görevlisi, yardımcı doçent ve doçentler arasında bu dağılım eşit gibi görünmektedir.

Görüşmelerden araştırma görevlilerinin tümünün “verilen görevleri istemeden de olsa yerine getirme” davranışını kullandığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu durumun profesörlerde tam tersi olduğunu belirtmek mümkündür. Çünkü görüşme yapılan profesörlerin hiç biri istemediği bir görevi yapacağını belirtmemiştir. Bununla birlikte öğretim görevlilerinin bu davranışı kullanma durumunun araştırma görevlisi, yardımcı doçent ve doçentlere oranla daha az olduğu ifade edilebilir.

“Bilgiyi saklama / değiştirme” davranışını görüşme yapılan hiçbir doçentin kullanmadığını belirtmek mümkünken, öğretim görevlisi, yardımcı doçent ve profesörlerin birbirine yakın oranda bilgiyi sakladıkları veya değiştirdikleri söylenebilir. Görüşme yapılan araştırma görevlilerinin ise diğer unvanlara oranla bu davranışı az kullandığını söylemek mümkündür.

Yardımcı doçent ve profesörler görüşmelerde “başkalarını suçlamadıklarını” belirtmişlerdir. Öte yandan görüşme yapılan tüm öğretim görevlilerinin bir sorun durumunda başkalarını suçlayabileceğini ifade etmek mümkündür.

Buna benzer bir durum “sorumluluk almama” davranışında görülmektedir. Görüşme yapılan tüm yardımcı doçent ve doçentlerin bir sorun yaşanması durumunda sorumluluk aldıkları söylenebilirken, görüşülen tüm öğretim görevlileri bir problem yaşaması durumunda sorumluluk almayabileceklerini belirtmiştir. Profesörlerin sorumluluk almama davranışının, bu davranışı fazla kullanan unvanlara oranla az olduğunu söylemek mümkündür.

Az kullanılan politik davranışlardan olan “hiyerarşik üstte bulunan birini övme” davranışını öğretim görevlileri ve yardımcı doçentlerin hiç kullanmadığı söylenebilir. Doçentlerin ise araştırma görevlisi ve profesörlere oranla bu davranışı daha fazla kullandığı ifade edilebilir. En az kullanılan politik davranış olarak belirlenen “yükümlülük yaratma” davranışının doçentler ve profesörler tarafından kullanılmadığı belirtilebilir. Araştırma görevlisi ve öğretim görevlileri ile karşılaştırıldığında yardımcı doçentlerin bu davranışı daha fazla kullandığını söylemek mümkündür.

Araştırma görevlileri ve yardımcı doçentlerin kullandıkları bazı politik davranışların birbirlerine paralellik gösterdiğini söylemek mümkündür. Bu paralelliğin nedeni olarak her iki unvanda yer alan kişilerin akademik hedefleri doğrultusunda gösterdikleri çabaların birbirine yakın olması verilebilir. Araştırma görevlisi akademik eğitimini tamamlayıp yardımcı doçent kadrosu almayı hedefleyebilirken, bir yardımcı doçent, doçent kadrosunu elde etme uğraşında olabilmektedir. Bu benzer uğraşların bu iki unvanın kullandığı politik taktikleri birbirine yakın hale getirdiği belirtilebilir.

4.2.2. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Davranışların Cinsiyete Göre İncelenmesi

Bu başlık altında öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik davranışların, cinsiyete göre incelenmesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Politik davranışların belirlenmesi amacıyla beş kadın ve on erkek öğretim elemanı olmak üzere toplamda on beş öğretim elemanı ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin kodlanması ve temalar haline getirilmesinin ardından belirlenen politik taktikler ve bu taktiklere ilişkin on altı politik davranış cinsiyetlere göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırması yapılan bulgular çizelgeler şeklinde verilmiştir.

Çizelge 6’da öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktiklerin cinsiyete göre kullanımına ilişkin bulgular verilmiştir. Cinsiyetler arasında görülen benzerlik veya farklılıklara ilişkin yorumlar çizelgenin ardından verilmiştir.

Çizelge 6. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kullandıkları Politik Taktiklerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Politik Taktikler	Kadın	Erkek
Kendi fikirleri için destek oluşturma (14/15)	5	9
İmaj yaratma (13/15)	4	9
Etkili kişilerle bağlantı kurma (12/15)	4	8
Yükümlülük ve karşılıklılık aratma (12/15)	4	8
Güç koalisyonları oluşturma (11/15)	3	8
Bilgiyi politik araç olarak kullanma (11/15)	2	9
Başkalarını överek kendini kabul ettirme (9/15)	2	7
Başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma (8/15)	2	6

Erkek öğretim elemanlarının “başkalarını överek kendini kabul ettirme” ve “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” taktikleri dışında diğer taktiklerin neredeyse hepsini kullandığı öne sürülebilir. Bu durum ataerkil bir toplumda erkeklerin çeşitli roller üstlenmesinin, iş ortamına bir yansıması şeklinde yorumlanabilir.

Kadın öğretim elemanlarının kullandığı politik davranışlar arasında ise, “kendi fikirleri için destek oluşturma”, “imaj yaratma”, “etkili kişilerle bağlantı kurma” ve “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” taktikleri olduğunu söylemek mümkündür. Çizelgede yer alan diğer taktikleri ise, daha az kullandıklarını söylemek mümkündür. Bu durum kadın öğretim elemanlarının, erkek öğretim elemanlarla kıyaslandığında örgüt içinde güce ve bilginin politik araç olarak kullanılmasına önem vermemeleri şeklinde yorumlanabilir. Nejad, Abbaszadeh ve Hassani (2011) araştırmalarında, politik taktiklerin kullanımının cinsiyete göre farklılaşmadığını rapor ederek, bu bulgunun tersi bir sonuç ortaya atmıştır.

Çizelge 7’de öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik davranışların öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre dağılımı yer almaktadır.

Çizelge 7. İş Ortamlarında Kullanılan Politik Davranışların Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Politik Davranışlar	Kadın	Erkek
Kendi fikirlerini kabul ettirme (14/15)	5	9
Üstlerinden yardım alma (12/15)	4	8
Karşılık bekleme (12/15)	4	8
Resmi karar verme süreçlerine katılma (10/15)	4	6
Herkesten önce bilgiye ulaşma (10/15)	1	9
İzlenim oluşturma (10/15)	2	8
Dış görünüşüne dikkat etme (10/15)	3	7
Önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma (9/15)	1	8
Yakın çevre oluşturma (9/15)	3	6
Uygun görülen kişilerle iletişime geçme (8/15)	4	4
Verilen görevi istemeden de olsa yerine getirme (8/15)	2	6
Bilgiyi saklama / değiştirme (7/15)	2	5
Başkalarını suçlama (7/15)	2	5
Sorumluluk almama (6/15)	2	4
Hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme (4/15)	X	4
Yükümlülük yaratma (4/15)	1	3

Aşağıda yer alan yorumların tamamı Çizelge 7’de yer alan bilgiler doğrultusunda yapılmıştır. Politik davranışları tek tek ele almak yerine cinsiyetlere göre en çok ve en az kullanılması durumu, göze çarpan davranışlar üzerinden yorumlanarak sunulmuştur.

Erkek öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun kullandığı politik davranışların “kendi fikirlerini kabul ettirme” (9/10) ve “herkesten önce bilgiye ulaşma” (9/10) olduğu söylenebilir. Bu davranışların ardından “üstlerinden yardım alma” (8/10), “karşılık bekleme” (8/10), “izlenim oluşturma” (8/10) ve “önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma” (8/10) davranışları erkek öğretim elemanlarının çoğunluğu tarafından kullanıldığını söylemek mümkündür. Erkek öğretim elemanlarında bu politik davranışların görülmesi, erkeklerin toplumsal anlamda gücü elde etme isteklerinin akademik ortama bir yansıması olduğu öne sürülebilir.

Diğer politik davranışlarda erkek öğretim elemanlarının ortalama bir sayıda olduğunu belirtilebilirken, en az kullandıkları politik davranışın “yükümlülük yaratma” (3/10), “sorumluluk almama” (4/10) ve “uygun görülen kişilerle iletişime geçme” (4/10) davranışı olduğu görülebilir. Bu bulgulara göre erkek öğretim elemanlarının akademide bilginin çoğalmasının sürekli yardımlaşmayla mümkün olacağını düşündüğü, sorumluluklarını üstlendiği ve karşılaştıkları problemleri kendi kaynaklarıyla çözümlene yoluna gittiği şeklinde yorumlanabilir.

Kadın öğretim elemanlarına bakıldığında ise, görüşme yapılan kadın öğretim elemanlarının tamamının “kendi fikirlerini kabul ettirme” (5/5) davranışını kullandığını belirtmek mümkündür. Kadın öğretim elemanlarının tamamında bu davranışın görülmesi, önemsedikleri fikirleri çalıştıkları ortamda da önemli kılma yolunda ciddi bir çaba sarf ettikleri ve böylece iş ortamında etki oranlarını artırmak istedikleri biçiminde yorumlanabilir.

Bu davranışın ardından kadın öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğunun “üstlerinden yardım alma” (4/5), “karşılık bekleme” (4/5), “uygun görülen kişilerle iletişime geçme” (4/5) ve “resmi karar verme süreçlerine katılma” (4/5) davranışını kullandığı söylenebilir. Bu bulgular, kadın öğretim elemanlarının amaçlarına giden yolda etkin olduğunu düşündükleri ve etkileşime dayalı yöntemleri kullandıklarını gösteriyor olabilir. Ayrıca, sosyal ortamlarda kadınların kendilerini kabul ettirme ve hedeflerine ulaşmadaki yaklaşımlarının akademik çalışma ortamında da yansımaları olduğunu ifade etmek mümkündür.

Kadın öğretim elemanlarından oldukça az bir kısmının “Herkesten önce bilgiye ulaşma” (1/5), “önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma” (1/5) ve “yükümlülük yaratma” (1/5) davranışını kullandığını ifade etmek mümkündür. Bu bulgular, kadın öğretim elemanlarının kısa sürede sonuca ulaştırmayacak türde yaklaşımlardan uzak durarak, stratejik bir şekilde hareket etme düşüncülerinin bir sonucu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bunların yanı sıra görüşme yapılan kadın öğretim elemanlarının “hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme” (0/5) davranışını hiç kullanmadığı söylenebilir. Diğer politik davranışlarda kadın öğretim elemanlarının ortalama bir sayıyla dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu bulgu kadın öğretim elemanlarının birilerini överek hedefine ulaşma davranışından, cinsiyet rolleri itibariyle riskli bulduklarından dolayı, uzak durdukları şeklinde yorumlanabilir.

Son olarak erkek öğretim elemanları bazı politik davranışları kadın öğretim elemanlarından daha yoğun bir şekilde kullandığını belirtmek mümkündür. Bu davranışların “herkesten önce bilgiye ulaşma”, “izlenim oluşturma” ve “önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma” olduğu söylenebilir. Bu durumun tam tersine “uygun görülen kişilerle iletişime geçme” davranışının kadın öğretim elemanları tarafından erkek öğretim elemanlarına oranla daha yoğun kullanıldığı ifade edilebilir.

Erkek öğretim elemanlarının fakülte içerisinde “güç koalisyonlarına” ve “bilginin politik araç olarak kullanımına” kadın öğretim elemanlarına kıyasla daha çok önem verdiği öne sürülebilir. Kadın öğretim elemanları örgüt içinde daha çok imajlarına ve fikirlerinin önemli görülmesine ağırlık verirken, erkek öğretim elemanlarının örgüt içinde birçok politik davranışı aynı anda kullandığını görmek mümkündür. Kadın öğretim elemanlarının daha çok buldukları kurumda kabul görmek istedikleri öne sürülebilir. Erkek öğretim elemanlarının ise, gücün elde edilmesi ve gücün kaynaklarının paylaşımında ön plana çıkmak istedikleri söylenebilir.

4.3. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Başkalarını Suçlama veya Başkalarına Saldırma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının başkalarını suçlama veya onlara saldırma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretim elemanlarının bu davranışını belirlemek amacıyla öğretim elemanlarına “Fakültede yapmanız gereken, ama aslında çok da istekli olmadığımız, bir görevi zamanında yapamadığınızda bu durumu yöneticinize nasıl açıklarsınız?” ve “Sizin etkin olarak katıldığımız, ortak yürütülen bir projede istenilen başarının elde edilememesi durumunda, kendinizi bundan ne kadar sorumlu hissedersiniz?” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. Başkalarını suçlama taktiği bir görevin zamanında yapılamaması, istendiği gibi yapılamaması veya hiç yerine getirilememesi gibi durumlarda daha çok ortaya çıkabileceği için bu sorular belirlenmiştir.

Bu sorulara verilen cevapların kodlanmasının ardından, “başkalarını suçlama veya onlara saldırma” taktiği için sorulan her bir soru için bir temaya ulaşılmıştır. Yukarıda verilen ilk sorunun cevapları sonucunda “başkalarını suçlama” teması, ikinci soruya verilen cevaplar doğrultusunda “sorumluluk almama” teması oluşturulmuştur. Bulgulara göre belli durumlarda öğretim elemanlarının başkalarını suçlayabildiği ve hatayı başkalarında aradığı ortaya çıkmıştır. Aşağıda yer alan başlıklarda bu davranış temalarının nedenlerine ilişkin bulgular da yer almaktadır.

4.3.1. Öğretim Elemanlarının Başkalarını Suçlama Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının başkalarını suçlama davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, başkalarını suçlama davranışını belirlemek amacıyla, “Fakültede yapmanız gereken, ama aslında çok da istekli olmadığınız, bir görevi zamanında yapamadığınızda bu durumu yöneticinize nasıl açıklarsınız?” sorusu yöneltilmiştir. Aynı zamanda bu davranışın nedenini ortaya çıkarmak için “Neden böyle bir yol seçersiniz?” sorusu sorulmuştur. Bu davranışı sergileyen öğretim elemanları bilgilerine ve bu davranışın nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda, başkalarını suçlama davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8. Başkalarını Suçlama Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Başkalarını suçlama davranışını gösteren öğretim elemanları	(7/15)
Başkalarını suçlama davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(8/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda yedi öğretim elemanının (iki araştırma görevlisi, üç öğretim görevlisi ve iki doçent) başkalarını suçlama davranışını sergilediği görülmüştür. Bu davranışı gösteren öğretim elemanlarına ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“... Görevi biriyle ortak yaptıysam açıklamam değişir. Önce benim neden yapmadığımı söyleyip lafı diğer kişiye getirebilirim. (...) Onun nedenini biliyorsam söylerim. Onun neden gelmediğini yapmadığımı söylerim.” (Görüşme Kaydı A3)

“Ortak yapıyorsak geciktirilmesi konusunda benim payım ne kadar, o kişinin payı ne kadar olayı devreye girer. Eğer benim yüzümden değil, o kişi yüzünden geciktiyse onu, birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için beraber geciktik falan demeyebilirim. Yani bir de olayın ciddiyetine bağlı olarak tabii ki. Ben canla başla uğraşmışsam, zamanında yapmışsam kendime düşen görevi... (Görüşme Kaydı Ö1)

“(Geciken görevi ortak yapıyorsak) ...kırılmaması incinmemesi için bilgi veririm. Çok ısrarcıysa ben buna katılmıyorum sen istediğin gibi yap derim.” (Görüşme Kaydı D3)

Yukarıda yer alan bulgular doğrultusunda bazı öğretim elemanlarının ortak yaptıkları bir görevi zamanında yapamadıkları durumlarda yönetime açıklama yaparken, diğer kişilerin görevini yerine getirmediğini ifade ettiği görülmektedir. Bu davranış suçlayıcı bir davranış olarak ele alınabilir. Bazı öğretim elemanlarının kendilerini zora sokacak bir durum altında kalmamak için diğerlerinin istenileni yapmadığını yöneticiye belirtme ihtiyacı hissettiğini söylemek mümkündür. Diğer kişi onu topun ağzına sokacaksa, birlikte hareket etme düşüncesinden vazgeçebileceğini ifade eden öğretim elemanları da görülmektedir.

Öğretim elemanlarının bu davranışı kullanma nedenlerini belirlemek amacıyla onlara “Neden böyle bir yol seçersiniz?” şeklinde bir soru da yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin elde edilen bulguları Çizelge 9 yansıtmaktadır.

Çizelge 9. Öğretim Elemanlarının Başkalarını Suçlama Davranışını Sergileme Nedenleri

Sorumluluğu yerine getirmemesi (2/7)	Karşıdakine yaptırım uygulanması (1/7)
Uyanık davranan kişiyi bildirme (1/7)	Olduğu gibi açıklama gereği (1/7)

Görüşme yapılan öğretim elemanlarının ikisi bu davranışı kullandıklarına ilişkin ifadeler kullanmıştır. Ancak bu iki kişiden davranışlarının nedenlerine ilişkin bir bulgu elde edilememiştir. Diğer beş kişiden elde edilen bulgular doğrultusunda, ortak yürütülen bir görev zamanında yapılamadığında, bu durumun karşıdaki kişiden kaynaklandığını yöneticiye açıklayan öğretim elemanlarının en çok karşıdaki kişi “görevini yerine getirmediği” için o kişiyi suçlayıcı yaklaştığı görülmektedir. Kendisine karşı “uyanık davranan bir kişiyi yönetime söyleme ihtiyacı” bir diğer neden olarak karşımıza çıkmaktadır. Görevini yerine getirmeyen kişiye bir “yaptırım uygulanması” amacı da başkalarını suçlama davranışının ortaya çıkmasında başka bir neden olarak görülmektedir. Bu saptamalara ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

“... Ama gerçekten çok uyanık sana aynı yardımı göstermeyecek biriye... Değip değmeyeceğine de bağlı başının derdine girmesine değmeyecekse o adamla iş yapılmaz. Ben yaptım kusura bakmayın ama bu adam böyle böyle bilin de diyebilirim yani. Konuma duruma göre değışir bu.” (Görüşme Kaydı A2)

“... Azar babında ya da yazılı sözlü bir yaptırım olacaksa söylemek durumunda hissederim kendimi.” (Görüşme Kaydı Ö1)

“Ne yapabilirim ki başka. Yani beraber yapılacak bir çalışma var. Ben uğraşıyorum ama aynı şeyi ondan görmüyorum. Onun da anlamasını, bilmesini ve bu geri kalmanın sorumluluğunun da kendisinde olduğunu ve olması gerektiğini, yani bilmesi gerektiğini anlamasını isterim.” (Görüşme Kaydı Ö2)

Öğretim elemanlarının başkalarını suçlama davranışını, sorumluluğun paylaşımı hususunda ele aldığı söylemek mümkündür. Yeri geldiğinde karşıdaki kişinin görevini yapmadığını yöneticiye söylemenin, bazı öğretim elemanlarının kendisinin sorumluluklarını tamamen yerine getirdiği inancına dayandığını söylemek mümkündür. Başkalarını suçlama davranışının görevini yerine getirmeyen kişinin azarlanması ya da o kişiye karşı bir yaptırım uygulanması amacıyla da kullanıldığı görülebilmektedir. Bu davranışı kullanan öğretim elemanlarına göre bir işte herkesin kendine düşen pay ne ise onu yerine getirmelidir. Eğer o pay yerine getirilmemişse, onu yerine getirmeyen kişinin bunun sonuçlarına katlanması gerektiği söylenebilir.

Başkalarını suçlama davranışına genel olarak bakıldığında, diğer politik davranışlara oranla daha az kullanılan bir davranış olduğunu söylemek mümkündür. Ancak bu davranışı kullanan öğretim elemanları da bulunmaktadır. Görev paylaşımında kendine düşen payı yaptığına inanan bir öğretim elemanı, karşıdaki kişiyi suçladığının farkında olmasa bile, işin başarısız olmasının suçunu tamamen diğer kişilere bırakabilmektedir. Bunun yanı sıra, başkalarını suçlama davranışının alt akademik unvanlarda daha yoğun görüldüğü söylenebilir. Bu durum alt akademik unvandaki kişilerin akademik sorumluluk bilincine bir şekilde ulaşmadığı ya da ulaşamadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.3.2. Öğretim Elemanlarının Sorumluluk Almama Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının sorumluluk almama davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, sorumluluk almama davranışını ortaya çıkarmak amacıyla, “Sizin etkin olarak katıldığınız, ortak yürütülen bir projede istenilen başarının elde edilememesi durumunda, kendinizi bundan ne kadar sorumlu hissedersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu davranışı kullanan öğretim elemanlarının kullanma nedenlerini belirlemek amacıyla da “Böyle hissetmenize ne sebep olur?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. İstenilen başarının elde edilemediği projelerde hatayı başkalarında arayan öğretim elemanları bilgilerine ve bu davranışın ortaya çıkma nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

Çizelge 10’da herhangi bir projede istenilen bir başarının elde edilememesi durumunda sorumluluk almama davranışına başvuran öğretim elemanlarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 10. Sorumluluk Almama Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Sorumluluk almama davranışını gösteren öğretim elemanları	(6/15)
Sorumluluk almama davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(9/15)

Görüşmeler sonucunda altı öğretim elemanının (iki araştırma görevlisi, üç öğretim görevlisi ve bir profesör) sorumluluk almama davranışını sergilediği belirlenmiştir. Bu davranışı kullanan öğretim elemanlarına ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“... Sana söz veren adam seni ekerse bu onun suçu oluyor. Senin suçun sadece ona güvenmekte oluyor.” (Görüşme Kaydı A2)

“Tamamen sorumluluğu üzerimden atarım diyemem. Ama yine de ben üzerime düşen şeyleri yaptıysam herhalde çok da kendimi parçalayıp benim yüzümden oldu demem. (...) Güzel bir şey ortaya koyduğunuzu düşünüyorsunuz ama sizin dışınızdaki faktörler o işin sonuçlanmasını engellemiş oluyor.” (Görüşme Kaydı Ö1)

“Yani kendimi çok sorumlu hissetmem. Kendimden eminsem, üzerime düşeni gerektiği gibi yaptığıma inanıyorsam, o çaba ve özveri içerisinde olduğuma yönelik rahatsam kendimi çok sorumlu hissetmem. Ama diğerlerinde aynı şeyi görememişsem onları sorumlu hissederim.” (Görüşme Kaydı Ö2)

Öğretim elemanlarının hatayı başkalarında buldukları durumlarda, kendilerine sadece karşıdaki kişiye güvenme boyutunda bir sorumluluk verdiklerini söylemek mümkündür. Ortada bir başarısızlık veya istenilen başarının elde edilememesi durumu olmasına rağmen kendi yaptıklarının eksiksiz olduğuna inanarak karşıdaki kişilerin sorumluluklarını yerine getirmediğini ifade etmektedirler.

Yöneltilen soruya verilen cevaplar doğrultusunda, sorumluluk almama davranışını gösteren öğretim elemanları arasında projede araştırmacı olarak görev almaları durumunda, projede yer alan diğer kişilerin işlerini yapmaması üzerinde herhangi bir sorumluluğu olmadığını düşünenler olduğu belirlenmiştir. Bu duruma ilişkin bulgular Çizelge 11’de yer almaktadır.

Çizelge 11. Öğretim Elemanlarının Sorumluluk Almama Davranışını Gösterdiği Durumlar

Araştırmacı/Uygulayıcı olduğunda hiç sorumluluk almama durumu	(3/6)
---	-------

Elde edilen bulgulara göre bu davranışı kullanan öğretim elemanlarının yarısının projede “araştırmacı olmaları” durumunda ve katıldıkları projelerde istenilen başarı elde edilemediğinde, projenin bu duruma gelmesinde kendilerine hiç pay vermedikleri görülebilir. Projede kendilerinin her şeyi düzgün yapmaları durumunda sorumluluğun tamamen projede yer alan diğer kişilerde olduğunu belirtmişlerdir. Bu saptamaya ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Kişi sayısı fazla ise bana düşen sorumluluk az olduğunu düşünürüm. Belki de hiç pay vermem kendime. (...). İki kişi yaptığımız bir işin başarısız olmasının sebebi benim yapmam gereken kısımdaysa %100 bana aittir. Karşıdan kaynaklanıyorsa benim %0’dır. (...) Yürütücünün iyi yönetemediğini, olayı iyi organize edemediğini düşünürdüm.”
(Görüşme Kaydı A3)

“Bence yürütücüyse yüzde yüz sorumluluğu alırsın üstüne. Çünkü diğer kimselerin ne yaptığını sen takip etmek zorundasın. Ama araştırmacıysan sen kendi üzerine düşeni yaptığın zamanda yürütücüye sorumluluğu atarsın belirli bir noktada. (...) O yapmıyorsa sorumluluk ona kalıyor yani...”
(Görüşme Kaydı Ö3)

“Projede yürütücüysem benim sorumluluğum %51, diğerlerinin sorumluluğu %49. Ama uygulayıcıysam orada yüzde almaya bile gerek yok. Ben yaptıysam diğerleri yapmadıysa orada ben hiçbir sorumluluk almam.”
(Görüşme Kaydı P2)

Cevaplara göre, öğretim elemanları bahsedilen projede eğer yürütücü olarak görev alıyorsa istenilen başarının elde edilememesinin sorumluluğunun tamamını ya da büyük bir kısmını üstlenmektedir. Bu kişilerde sorumluluk almama davranışının sadece projede araştırmacı / uygulayıcı olarak görev yaptıklarında ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Bu öğretim elemanlarının proje yürütücüsünü her şeyden sorumlu kişi olarak görmeleri, onları sorumluluk almamaya itebilmektedir.

Sorumluluk almama davranışını gösteren öğretim elemanlarının bu davranışı kullanma nedenlerini belirlemek amacıyla sorulan “Böyle hissetmenize ne sebep olur?” sorusuna ilişkin bulgular Çizelge 12’de yer almaktadır.

Çizelge 12. Öğretim Elemanlarının Sorumluluk Almama Davranışını Gösterme Nedenleri

Görev paylaşımı (4/6)

Hayal kırıklığı yaratması (2/6)

Çizelge 12’ye göre öğretim elemanlarının hatayı bir başkasında aramasının temel nedeni, bir projede önceden herkesin “görev tanımlarının belli olması” olarak belirtilebilir. Dört öğretim elemanı projelerdeki iş tanımları ve görev paylaşımlarından dolayı bu şekilde davrandığını belirtmiştir. Görev paylaşımının neden olarak gösterildiğini destekleyen alıntılar şu şekildedir:

“... Yani görev paylaşımı yapılmıştır, ben kendi üzerime düşeni yapmışımdır o zaman hissetmem.” **(Görüşme Kaydı A2)**

“Şimdi ortak bir çalışma yaparken bir iş dağılımı olmuştur. İşin başarısız olmasının sebebi neydi ve kimden kaynaklandı onu bulmak lazım.” **(Görüşme Kaydı A3)**

“Şimdi böyle bir proje söz konusu olduğu zaman benim yapmam gereken şeyler bellidir. Proje çalışması yapıyorsak kendimle alakalı şeyleri yapıyorsam öbür tarafta bunu yapmıyorsa suç onundur.” **(Görüşme Kaydı Ö3)**

Görev paylaşımı yapılmış olduğu için öğretim elemanları, projenin istediği başarıyı elde edememesinde kendini daha az sorumlu hissetmektedir. Hatta bazı öğretim elemanlarının kendilerini bu durumdan hiç sorumlu tutmadıklarını söylemek de mümkündür. Bir bütün içerisinde sorunun sadece görevini yerine getirmeyen parçadan kaynaklandığına ve kendisinin yerine getirilmesi gereken her şeyi yerine

getirdiğine inanmak grup dinamikleri açısından bakıldığında pek de doğru bir yaklaşım olarak görülmeyebilir.

Öğretim elemanlarının istediklerini elde edemedikleri ortak bir çalışmada, önceden görev paylaşımı yapıldıysa sorumluluğu üstlenmedikleri öne sürülebilir. Bu davranış başkalarını suçlama davranışına benzer bir şekilde alt akademik unvanlarda görülebilir. Başarısızlık durumunda kendilerine sorumluluk vermeyen öğretim elemanlarının akademik anlamda tecrübe sahibi olmayan kişiler olduğu ifade edilebilir. Yeterince ortak çalışma deneyimi olmayan kişiler, başarısızlık durumunda sorumluluğun paydaşlara eşit dağılması düşüncesinden uzak olabilmektedir.

4.4. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Bilgiyi Politik Araç Olarak Kullanma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının bilgiyi politik araç olarak kullanma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretim elemanlarına bu davranışlarını ortaya çıkarmak amacıyla “Birilerine ya da bir düzenlemeye ilişkin bir bilgiye herkesten önce ulaşmak sizce önemli midir? Evetse, nasıl önemlidir?” ve “Kendinize zarar vereceğini düşündüğünüz, bir durum ya da olayla ilgili bir bilgiyi çevrenizdekilerden sakladığınız/gizlediğiniz/değiştirdiğiniz oldu mu?” soruları sorulmuştur. Bilgiye önce ulaşmak, bilgiyi saklamak, bilgiyi değiştirmek ya da bilgiyi değiştirerek anlatmak bilginin kullanım türlerinden bir kaçısı olarak örnek gösterilebileceği için bu sorular belirlenmiştir.

Yukarıda belirtilen iki sorunun her birinin bir tema haline getirilip gerekli kodlanmaların yapılmasının ardından, “bilginin politik araç olarak kullanılması” taktiğine ilişkin iki temaya ulaşılmıştır. “Herkesten önce bilgiye ulaşma” davranışı ve “bilgiyi saklama/değiştirme” davranışı olarak belirlenen bu temalar iki başlık altında incelenmektedir. Bilgiye önem veren öğretim elemanının bilginin niteliğine önem verdiği incelenirken, bilgiyi saklayan öğretim elemanlarında böyle bir bulguya

ulaşılamamıştır. Bunun nedeni bu davranış için sorulan sorunun cevabının bilginin niteliğini de içeriyor olmasıdır. Öğretim elemanları kendine zarar veren veya verecek bir bilgiyi saklama eğilimini göstermektedirler. Bu başlıklar altında öğretim elemanlarının bu davranışları kullanma nedenleri de verilmektedir.

4.4.1. Öğretim Elemanlarının Herkesten Önce Bilgiye Ulaşma Davranışına İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının herkesten önce bilgiye ulaşma davranışına ilişkin bulguların yer aldığı bu başlık altında, bu davranışın kullanılma durumu gözler önüne serilmektedir. Öğretim elemanlarına görüşmelerde, bu davranışı gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Birilerine ya da bir düzenlemeye ilişkin bir bilgiye herkesten önce ulaşmak sizce önemli midir? Evetse, nasıl önemli?” sorusu yöneltilmiştir. Ardından neden bilgiye önce ulaşmak istediklerini belirlemek adına “Neden önemlidir?” sorusu sorulmuştur.

Bu sorular doğrultusunda, bilgiye önem veren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular aşağıda yer alan Çizelge 13’te verilmiştir.

Çizelge 13. Herkesten Önce Bilgiye Ulaşma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Herkesten önce bilgiye ulaşma davranışını gösteren öğretim elemanları	(10/15)
Herkesten önce bilgiye ulaşma davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(5/15)

Elde edilen bulgulara göre, on öğretim elemanının (iki araştırma görevlisi, iki öğretim görevlisi, iki yardımcı doçent, iki doçent ve iki profesör) herkesten önce bilgiye ulaşma davranışını sergilediği görülmüştür. Bu davranışı gösteren öğretim elemanlarına ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“Bence önemli. (...) Akademik konulara ulaşmak benim için önemli.” (Görüşme Kaydı A3)

“O benim neye ihtiyaç duyduğumla ilgili eğer o benim için önemliyse o durum, bir gereklilik hissettiğim bir bilgiyse ona ulaşmak için çaba sarf ederim herhalde.”
(Görüşme Kaydı Ö2)

“Tabii yani bilgiye bir an önce ulaşmak önemli olmaz mı, önemlidir. Öncelikle, herkesle kıyaslanmaktan ziyade, bir bilgiyi bilmiş oluyorsun. Bilenle bilmeyen bir olur mu? Sen onu bilmiş oluyorsun. Tabi ki önceden bu bilgiye ulaşmış olman önemlidir.”
(Görüşme Kaydı P3)

Yukarıda yer alan alıntılardan da anlaşılacağı üzere öğretim elemanlarının bazıları bilgiye önce ulaşmaya önem vermektedir. Bilginin değerini bilen ile bilmeyen arasındaki fark ile açıklayan öğretim elemanlarının olduğu görülmektedir. Bazı öğretim elemanları ise bilginin işine yarayacak bir bilgi olup olmadığını sorgulamaktadır. Öğretim elemanlarının bazılarının istediği bir bilgiye ulaşmak için çaba gösterdiği, bazılarının ise kendini ön planda tutacak bilgiye çoğunlukla ulaşmak istediği söylenebilir. Bilginin kendine sağlayacağı faydayı önemsediklerini de söylemek mümkündür.

Öğretim elemanlarının önce ulaşmak istedikleri ve önem verdikleri bilgiyi tanımlama biçimlerine ilişkin bulguların yer aldığı Çizelge 14 aşağıda bulunmaktadır.

Çizelge 14. Öğretim Elemanlarının Önem Verdikleri Bilgi Türlerine İlişkin Tanımlamaları

Akademik bilgi (5/10)	Önemsendiğini hissettiren bilgi (2/10)
Paylaşılabilir bilgi (5/10)	Hedefe dayalı bilgi (2/10)

Çizelge 14’e göre, öğretim elemanları en çok “akademik bilgiye” önem vermektedir. Çeşitli nedenlerden dolayı akademik bilgiye en önce ulaşmak öğretim elemanları için önem arz etmektedir. Bu bilginin önemini vurgulayan alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“... Akademik bilgi ise haberim olması gerekir. (...) Akademik ise beni ilgilendirir çünkü ben sürekli kendimi yenilemek durumundayım.” **(Görüşme Kaydı D2)**

“Bilimsel bir makaleyse ve benim için çok önemliyse önemlidir. Değilse önemli değildir.” **(Görüşme Kaydı D3)**

“Elbette önemlidir. (...) Bir bilgiye ilk erişmeniz bilimsel anlamda da size avantaj sağlayabilir.” **(Görüşme Kaydı P2)**

Bazı öğretim elemanlarına göre akademik bilgi ve bu bilgiye önce ulaşmak önem taşımaktadır. Eğer bilgi akademik olarak kişiye yarar sağlıyorsa o bilgi önemlidir denilebilir. Bu öğretim elemanlarının bilimsel bilgiye önce ulaşarak akademik olarak önde olduklarını göstermek istediklerini söylemek mümkündür. Akademik çalışmalarının kolaylaşması için bu bilgilere önce ulaşmanın önemli olduğu söylenebilir. Mesleklerinde geride kalmamak ya da geride kalmadığını kanıtlamak adına bu tür bilgilere önce ulaşmaya önem verdikleri belirtilebilir.

Diğer yandan öğretim elemanları “paylaşabileceği bir bilgiye” önem vermektedir. Akademik olsun veya olmasın, paylaşmadıkları ya da gizli tutulan bir bilginin onlar için herhangi bir önemi olmadığı belirlenmiştir. Bu saptamaların desteklendiği alıntılar aşağıdaki gibidir:

“İdari bilgiyi paylaşıyorum. Çoğunlukla da yaptığım şey zaten. Gelen yönetmelik değişikliklerini ben çıktısını alıp okurum, dosyalarım. Kayıt zamanında arkadaşlarıma böyle bir değişiklik olmuş haberiniz olsun, öyle değil böyle yapacaktık bu işi diye paylaşımda bulunurum. İletişimim olan insanlarla paylaşıyorum.” **(Görüşme Kaydı Ö1)**

“Valla eğer birisi benden önce bilgiye ulaşıyorsa ve paylaşıyorsa ben de paylaşıyorum. Ama diğer insanların da paylaşmasını isterim. (...) İdari bilginin de paylaşılmasından yanayım. Eğer bir değişiklik varsa benim de bilmem lazım. Kimsenin haberi olmadan bir değişiklik yapılıyorsa bunun çok etik olduğuna inanmıyorum.” **(Görüşme Kaydı D2)**

“O bilgiyi kazanmanın zevkini arkadaşlarımla paylaşmak isterim. Bu çok olumsuzsa ve kişisel bir şeyse kimseyle paylaşmam. Kurumsalsa paylaşıyorum, kişiselse paylaşmam. (...) Kurumsal olduğunda paylaşırsan kurum içinde olan insanlar ona göre bilgi sahibi olur ve hareket ederler.” **(Görüşme Kaydı D3)**

Öğretim elemanlarından bazılarının paylaşabileceği bilgiye değer verdiği söylenebilir. Akademik veya idari bilgiyi elde etmek ve bu bilgiyi paylaşmak bu kişiler için önemli hale gelebilmektedir. Ancak öğretim elemanlarının bunları iletişimi olan insanlarla ya da arkadaşlarıyla paylaştığı görülmektedir.

Yukarıda yer alan bulguların yanında, herkesten önce bilgiye ulaşma davranışını gösteren öğretim elemanlarının bu bilgiye neden önem verdikleri de incelenmiştir. Bu nedenlere ilişkin bulgular Çizelge 15’te yer almaktadır.

Çizelge 15. Öğretim Elemanlarının Herkesten Önce Bilgiye Ulaşma Davranışını Kullanma Nedenleri

İmajını koruma (3/10)	Rahat değerlendirme yapma (1/10)
Önlem amaçlı (3/10)	Merak (1/10)
Kendini önemli hissetme (1/10)	Hayati önem arz etme (1/10)

Öğretim elemanlarının herkesten önce bilgiye ulaşmalarının nedenlerinin başında mevcut “imajını koruma” yer almaktadır. Bilgiye ilk ulaşan kişinin çevresindeki kişiler tarafından algılanma biçimi bu durumda önem kazanmaktadır. Bilgiyi imaj ile ilişkilendiren öğretim elemanlarının ifadelerini içeren alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“Herkesten önce ben bilgiye ulaşıyorsam, bende şu bakış açısı oluşur. Bir bakıma çevreye önem verdiğim için olabilir. Bu kişi çalışkan bir kişi, bilgiye ulaşıyor, kendini geliştirmiş, araştırıyor diyebilirler. Bu düşünceden dolayı olabilir.” **(Görüşme Kaydı A3)**

“... Yeni bir şeylerden haberdarsanız iyisiniz. Çünkü artık teknoloji çağı... Eğer akademi anlamında bir değişiklik varsa ve sen bundan haberdar değilsen, öğrencilerin karşısında düştüğün duruma bak. Eğer öğrenci bilgiye senden önce ulaşıyorsa ve sen ulaşamıyorsan orada sıkıntı vardır.” **(Görüşme Kaydı D2)**

“Yani orijinallik açısından önemlidir. (...) İlk erişimin tabi ki – buna hayır yanıtı verecek kişi var mıdır bilmiyorum ama olabilir tabi sizin görüşmelerinizde – benim görüşüm her şeyde ilklerin önemli olduğu yönünde. Orijinallik açısından...” **(Görüşme Kaydı P2)**

Elde edilen verilere ilişkin bulgulara göre, bazı öğretim elemanlarının çevrelerine önem verdikleri için akademik bilginin önemine inandıkları söylenebilir. Elde ettikleri bilginin bazı öğretim elemanlarına çevrelerinde belli bir saygınlık ve değer sağladığını da söylemek mümkündür. Böylece bilgiye önce ulaşan kişilerin kurum içerisinde var olan imajlarını korudukları belirtilebilir. İmajını koruma nedeniyle yapılan bu davranış, imaj yaratma taktiğinin içerisinde değerlendirilebilir.

Bilgiye önce ulaşmanın neden önemli olduğuna ilişkin bir diğer durum “önlem alma düşüncesi” olarak belirlenmiştir. Öğretim elemanlarından bazıları bilgiye erken bir şekilde ulaşırlarsa, ona göre önlem alabileceklerini ve ne tür adım atacaklarını

planlayabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu düşünceye sahip olmalarının nedenini bir hataya düşmemek şeklinde açıklayanlar da bulunmaktadır.

Öğretim elemanlarının her kademedeki bilgiye önem verdiğini söylemek mümkündür. Akademik bilgiye önce ulaşmaya yapılan vurgunun, öğretim elemanlarının kendilerini geliştirme ihtiyacını sürekli hissettikleri şeklinde yorumlanması mümkündür. Kurum içinde imajına önem veren akademisyenler, bilgiye ulaşarak fark yaratmak isteyebilirler.

4.4.2. Öğretim Elemanlarının Bilgiyi Saklama/Değiştirme Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının bilgiyi saklama/değiştirme davranışına ilişkin bulgular verilmiştir. Öğretim elemanlarının bilgiyi saklama/değiştirme davranışını belirlemek için öğretim elemanlarına “Kendinize zarar vereceğini düşündüğünüz, bir durum ya da olayla ilgili bir bilgiyi çevrenizdekilerden sakladığınız/gizlediğiniz/değiştirdiğiniz oldu mu? Evetse, bunu nasıl yaptınız?” sorusu sorulmuştur. Bilgiyi saklamalarının veya değiştirmelerinin nedenini ortaya çıkarmak için öğretim elemanlarına “Neden bunu yaptınız?” sorusu yöneltilmiştir.

Daha önce kendine zarar vereceğini düşündüğü bir olay ya da durumla ilgili bir bilgiyi sakladığını veya değiştirdiğini ifade eden öğretim elemanlarına ilişkin bulgular Çizelge 16’da yer almaktadır.

Çizelge 16. Bilgiyi Saklama/Değiştirme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Bilgiyi saklama/değiştirme davranışını gösteren öğretim elemanları	(7/15)
Bilgiyi saklama/değiştirme davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(8/15)

Elde edilen bulgulara göre, yedi öğretim elemanının (bir araştırma görevlisi, iki öğretim görevlisi, iki yardımcı doçent ve iki profesör) iş ortamlarında bilgiyi

saklama/değiştirme davranışını gösterdiği belirlenmiştir. Bu davranışı gösteren öğretim elemanlarına ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“Prensipte baktığında insanın tabiatında, insan kendisine zarar verecek bir şeyi herhalde bertaraf etmek ister, görmezden gelmek ya da saklamak ister. Bilinmesin ister yani. (...) Belki bende yaparım. Olabilir. Bilinmesin isteyebilirim.” (Görüşme Kaydı Ö2)

“... Yapılmaması gereken bazı şeyler var ama yapıyoruz. Bunları söylemiyoruz. Sonra başka söylemediğimiz şeyler... Hani herkes bildiği için bunları. Bunlar konuşulacak şeyler değil ki yani. Konuşulacak sırlar değil yani bunlar. (...) Çok küçük şeyler bunlar yani.” (Görüşme Kaydı Y3)

“Bu ana kadar olmadı ama bundan sonra böyle bir süreç olsa, onu düşünebilirim tabi. Bu durum bilinmese daha iyi diyebilirim.” (Görüşme Kaydı P2)

Bulgulardan anlaşılacağı üzere öğretim elemanları iş ortamlarında kendilerine zarar vereceğini düşündükleri durumlarda önleyici yaklaşmaktadır. Bu zararlardan korunmak adına bunları gizleme veya değiştirme yoluna gitmektedirler. İş yaşamında bazı bilgilerin saklanması veya başka amaçlarla kullanılması kendilerini bazı zararlardan koruyabilmektedir. Ancak böyle bir davranış sadece kişinin kendine veya amacına yönelik bir davranış olması nedeniyle politik olarak yorumlanabilir. Bilginin saklanması davranışının iş yaşamını zora sokacak bir durum olduğunda öğretim elemanları tarafından bir hak olarak görüldüğünü söylemek de mümkündür.

Öğretim elemanlarının iş ortamlarında bir bilgiyi saklama/değiştirme davranışını neden gösterdiklerine ilişkin bulgular Çizelge 17’de sunulmuştur.

Çizelge 17. Öğretim Elemanlarının Bilgiyi Saklama/Değiştirme Davranışını Sergileme Nedenleri

Gizli kalması gerekliliği (3/7)	Başkaları olumsuz düşünmesin (1/7)
İnsan tabiatı gereği (2/7)	Olay büyümesin (1/7)

Bilgiyi saklama/değiştirme davranışını kullanan öğretim elemanlarından üçü, saklanan bu bilginin “gizli kalması gerekliliğine” vurgu yapmıştır. Hatta bu gizlilik hakkı kararının kurum içinde verilmesi gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Bilgiyi saklayan öğretim elemanlarına ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Zaten ben çok konuşmamaktan yanayım. Çok konuşmayacaksın. Bazen söyleme sırrını dostuna, o da söyle dostunun dostuna, sonra zamanla koyarlar postuna durumu olabilir. Muhtemelen her şeyi söylemem. Ne kadar samimi olursam olayım, muhtemelen hiçbir arkadaşşıma kendimle ilgili her şeyi söylemem yani.” (Görüşme Kaydı Y1)

“Bazı şeylerin de saklı tutulması gerektiğini düşünüyorum yönetsel süreçlerde. Hani bu da bende kalsın demeliyiz diye düşünüyorum.” (Görüşme Kaydı P2)

“Tabi ki. Kendime zarar verecek olan şeyi niye ifşa edeyim.” (Görüşme Kaydı P3)

Bazı öğretim elemanları bu bilgi bende kalsın şeklinde düşünebilmektedir. Her şeyi konuşmamak gerektiğini veya kendine zarar vereceğini düşündüğü bir sırrı arkadaşşıyla paylaştığında ileride bunun kendine karşı kullanılabileceğini düşünen öğretim elemanları da bulunmaktadır. Bir diğer durumda ise kurum içinde çok yapılan, belki de herkesin zaman zaman yaptığı durumların konuşulmadığı ifade edilmektedir. O kişiye göre bu durumlar sıklıkla rastlanan durumlardır. Birçok öğretim elemanı bu davranışı sergiler ama bu durumlar konuşulmaz.

Diğer nedenlerden biri olarak “insan tabiatı” verilmiştir. Bu ifadeleri kullanan kişilere göre insan, tabiatı gereği kendine zarar verecek bir durumdan kaçınmak isteyebilir. Dolayısıyla bu duruma iş ortamında rastlamak da gayet normal bir durumdur. Daha önce böyle bir olay yaşamamış olsalar bile kendilerine zarar verecek bir durumda böyle bir bilgiyi saklayabileceklerini veya değiştirebileceklerini ifade etmektedirler.

Bazı öğretim elemanlarına göre iş ortamlarında aldıkları bazı kararlar, etrafındakiler tarafından kabul görmeyebilir. Bu düşünceyle iş ortamlarında aldıkları kararların sonucunda kendileri ile ilgili olumsuz bir fikir oluşacaksa o durumu saklama yoluna gidebilmektedirler. Bunu yaparken başkalarının da bunu yaptığını varsayarak bu kararlarını mantığa bürüeyebilirler. Böylece hatalı bir şey yapmadıklarını düşünerek, iş ortamında bilgi saklamanın normal bir davranış olduğunu düşünebilmektedirler. Bilgiyi saklama/değiştirme davranışı, diğer davranışlara oranla daha az görülse de öğretim görevlisi, yardımcı doçent ve profesörlerde bu davranışı görmek mümkündür.

İş ortamında bilginin saklanması veya değiştirilmesi, üstlerinden olumsuz bir tepki ya da yaptırım almamak için ortaya çıkabilir. Kurumun kültürü neyi gerektiriyorsa o şekilde davranarak, kurumun kabul etmeyeceği durumlar halının altına süpürülebilir. Ancak bu durumda saklanan bilgi yok olmayabilir. Sadece belli bir süreliğine göz ardı edilmiş olur.

4.5. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında İmaj Yaratma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının imaj yaratma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretim elemanlarının bu davranışını ortaya çıkarmak amacıyla öğretim elemanlarına “Fakültede herhangi birine nasıl biri olduğunuz sorulsaydı; sizin hakkınızda neler söylerdi?” ve “Özenli ve şık giyinmeye dikkat ettiğiniz bir günde fark edilmek sizde nasıl bir etki yaratır?” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. Öğretim elemanlarının imajlarına ilişkin kendi görüşlerini yansıtmaları ve dış görünüşlerine ne kadar dikkat ettiklerini belirlemek amacıyla bu sorular hazırlanmıştır.

Sorulara verilen cevapların kodlanmasının ardından öğretim elemanlarının imaj yaratma taktiğine ilişkin davranışları iki tema altında toplanmıştır. Yukarıda yer alan ilk sorunun cevapların ilişkin görüşler “izlenim oluşturma” teması, ikinci sorunun cevaplarına ilişkin davranışlar ise “dış görünüşüne dikkat etme” teması olarak belirlenmiştir. İlk tema başlığı altında öğretim elemanlarının kendi imajlarına ilişkin görüşleri ve bu görüşlerinin nedenleri incelenmiştir. Diğer tema başlığı altında öğretim elemanlarının dış görünüşlerine ilişkin olumlu dönüt aldıklarında gösterdikleri davranışlar ve bunun nedenleri ele alınmıştır.

4.5.1. Öğretim Elemanlarının İzlenim Oluşturma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının izlenim oluşturma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, izlenim oluşturma davranışını belirlemek amacıyla “Fakültede herhangi birine nasıl biri olduğunuz

sorulsaydı; sizin hakkınızda neler söylerdi?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini anlamak amacıyla “Sizden bu şekilde bahsetmelerinin nedeni ne olabilir?” sorusu sorulmuştur. İzlenim oluşturma davranışını gösteren öğretim elemanlarına, bu davranışı gösteren öğretim elemanlarının kendi imajlarıyla ilgili görüşlerine ve bu davranışın sergilenme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda incelenmiştir.

Çizelge 18’de yapılan görüşmeler sonucunda izlenim oluşturma davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 18. İzlenim Oluşturma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

İzlenim oluşturma davranışını gösterdiğini ifade eden öğretim elemanları	(10/15)
İzlenim oluşturma davranışını göstermediğini ifade eden öğretim elemanları	(5/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda on öğretim elemanının (iki araştırma görevlisi, bir öğretim görevlisi, üç yardımcı doçent, iki doçent ve iki profesör) izlenim oluşturma davranışını gösterdiği saptanmıştır. Bu davranışın saptanmasına ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“Gittiğin ortamlarda sevildiğini görmek veya o insanlar tarafından, önemsendiğini görmek güzel bir duygudur. İnsanın hani birazda nefisini okşayan, böyle coşturan bir durumdur. Bundan dolayı insanların benim hakkımda iyi düşünmesi tabii ki beni sevindiren bir tutum olur.” **(Görüşme Kaydı A1)**

“Yani otorite olmak farklıdır. Otorite güvenle ilişkilidir. Bu durum bir örgütün içerisindeki gücün, kalitenin, niteliğin en önemli parçalarından birisi olarak ortaya çıkar. Oradaki kişiler bana yükleyecekleri bakış açısıyla hem benim içsel dünyamı hem de dışsal dünyamı bir uyum içinde yaşamama katkı sağlarlar. Yani örgütün içinde var olmak, dışarıdaki insanların sana yüklediği güçle ilişkilidir. Seni güçsüz görüyorlarsa statün fark etmez seni görmezler.” **(Görüşme Kaydı D3)**

“Tabii ki sosyolojik bir ortamda yaşıyoruz. Ben hakkımda söylenen kavramlar, ilkeler yani benimle ilgili bahsedilen hususların, sosyal bir insan/varlık olduğumuz için, beni muhakkak ilgilendirdiğine inanıyorum. Hatta yönlendirme durumunda bazı hususlarda önemli bir geri bildirim olduğuna inanıyorum.” **(Görüşme Kaydı P2)**

Görüldüğü üzere, bazı öğretim elemanları örgüt içinde diğer kişilerle olan ilişkisini kendilerine yüklenen güç ile ilişkilendirmektedir. Bu bakış açısıyla, öğretim elemanlarının iş arkadaşları kendilerine örgüt yaşamında çeşitli katkılar sağlayabilir. Diğer bir bakış açısına göre, bulunduğu ortamda seilmek veya önemsendiğini görmek bir kişinin gururunu okşayan bir durumdur. Dolayısıyla örgüt içinde sevilen biri olmanın önemli bir olgu olduğu belirtilebilir. Fakülteler sosyal ortamlar oldukları için öğretim elemanlarının imaj yaratma davranışları iş arkadaşlarına göre şekil değiştirebilmektedir.

Çizelge 19’da kurum içinde izlenim oluşturma davranışını kullanan öğretim elemanlarının yarattıkları veya yaratmaya çalıştıkları imajlarla alakalı olarak kendi görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 19. Öğretim Elemanlarının Kendi İmajlarına İlişkin Görüşleri

Samimi (5/10)	Sorun çıkarmayan (2/10)
Güvenilir (5/10)	Yardımsever (2/10)
Saygılı (4/10)	İşini seven (2/10)
İşini ciddi planlayan / yapan (4/10)	Açık sözlü (2/10)

Görüldüğü üzere kurum içinde izlenim oluşturan öğretim elemanlarının oluşturduğunu düşündükleri imajları çeşitlilik göstermektedir. Bunlar içerisinde en çok göze çarpanlar Çizelge 19’da yer almaktadır. Buna göre öğretim elemanları kendilerinin en çok “samimi” olduğuna ilişkin bir inanç taşımaktadır. Bu düşünceye ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“... Bazıları da samimi, içten, yardımsever diyebilirdi. İşimle ilgili de zamanında yapan, yapmaya çalışan, herhangi bir zorluk çıkarmayan biri derlerdi diye düşünüyorum.”
(Görüşme Kaydı A3)

“Genelde öğrencilerden duyduğum yorumları acaba iş arkadaşlarım da aynı şeyi düşünüyorlar mı bilmiyorum ama sıcakkanlı, heyecanlı ve bazı kişiler için geçerli değil ama en azından konuşkan derlerdi.” **(Görüşme Kaydı Y1)**

“Yakın arkadaşlarım samimidir derdi. Zaman paylaşılabılır veya görüşler paylaşılabilir şeklinde belirtirlerdi.” **(Görüşme Kaydı Y3)**

Bulgulara göre izlenim oluşturan öğretim elemanlarının yarısının kendinden samimi olarak bahsettiği görülmektedir. Bu noktada öğretim elemanlarının iş arkadaşlarıyla olan etkileşimlerini samimi düzeyde tutmaya çalıştıkları belirtilebilir. Öğretim elemanlarının öğrencilerle olan etkileşimlerinin de bir şekilde bu süreçte etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Öte yandan bazı öğretim elemanları “güvenilir” bir kişi olduğunu belirtmektedir. Bu düşünceyi destekleyen alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“Genellikle şunu söylerler. Güvenilir olduğumu söyleyen arkadaşlarım çok fazladır. Yakın çevremde ‘Her şeyimizde sana güvenirim. Her şeyimi sana emanet ediyorum.’ diyen çok fazladır.” (Görüşme Kaydı A1)

“Yani iyi bir insan olduğumu biliyorum. Özellikle açıkça sözlerimi söylerim. (...) Sadece söylenen o biçimin ne olabileceği ortaya koyabileceğim için benim güvenilir bir insan olduğumu, açık sözlü olduğumu, yapmam gereken iş neyse onu yapacağımı iyi bilirler.” (Görüşme Kaydı D3)

“İyi şeyler söylemesini isterim. İyi adamdır, merttir, sözünü ve doğru bildiğini söylemekten geri kalmaz gibi şeyler söylemesini beklerim.” (Görüşme Kaydı P3)

Samimi olduğunu ifade eden öğretim elemanları kadar güvenilir olduğunu belirten kişiler de mevcuttur. Bu kişiler kendilerini iyi bir insan olarak bildikleri ve açık sözlü oldukları için çevresinde güvenilir izlenimi oluşturduklarını düşünmektedir. Bazı kişilerin ise güvenilir olarak bilinme isteğini dile getirdiğini görmek mümkündür.

Aşağıda yer alan Çizelge 20’de öğretim elemanlarının iş ortamlarında yarattıkları imajlarının nedenlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 20. Öğretim Elemanlarının Kendi İmajlarına İlişkin Belirttikleri Görüşlerinin Nedenleri

İzlenim varsayımı (3/10)	Fedakâr olma (1/10)
Açık sözlü olma (2/10)	Aldığı dönütler (1/10)
Mizaç (1/10)	İşini ciddiyetle yapma (1/10)

Çizelge 20’ye göre öğretim elemanlarının imajlarının belirttikleri şekilde olduğuna inanmalarına etki eden en büyük etmenin “izlenim varsayımı” olduğu görülmektedir.

Adından da anlaşılacağı üzere, öğretim elemanları böyle dönütler almamalarına rağmen kurum içindeki davranışlarının diğer kişiler tarafından o şekilde algılandığına ilişkin düşünceleri bulunmaktadır. Bu saptamayı destekleyen alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Nedeni ne olabilir. Ben olduğum için yani, beni böyle tanıdıkları için olsa gerek.”
(Görüşme Kaydı Ö2)

“Aynı öğrenci grubuna derse gidiyorsak oradaki öğrencilerden edinmiş oldukları izlenimlerden olabilir. Bazı komisyonlarda ortak çalışma fırsatı bulduğumuzu, komisyonlarda elini taşın altına elini koyma konusunda çekinmeyeceğimi düşüneceklerinden olabilir.” **(Görüşme Kaydı Y1)**

“Mutlaka gözlemleri, gördükleridir. Duydukları değil çünkü duyma şansları yok yani. Bizim burada fazla bir tarihimiz yok.” **(Görüşme Kaydı Y3)**

Bulgular ışığında, bazı öğretim elemanlarının oluşturdukları izlenimin neden öyle olduğuna ilişkin yanıtları karşıdaki kişilerin onları o şekilde tanıdıkları olduğu yönünde olmuştur. Bu yanıtlar izlenim varsayımı olarak nitelendirilebilir. Çünkü öğretim elemanları kendilerini öyle görmekten ziyade çevresindeki kişilerin onları öyle bildiklerine ilişkin bir varsayımı bulunmaktadır. İş arkadaşlarının kendileri hakkında gözlemlerine vurgu yapan öğretim elemanlarının bu gözlemlere ve izlenimlere önem vererek davrandıklarını söylemek mümkündür.

Öğretim elemanlarının çoğunun izlenim oluşturma davranışını kullandığı görülebilir. Akademik ortamda iş arkadaşlarının izlenimlerini önemseyen kişilerin kendilerini samimi, cana yakın, güvenilir ve saygılı gibi ifadelerle tanımladığını görmek mümkündür. Bu da daha çok örgüt içinde informal boyutta kendilerini tanımladıkları şeklinde yorumlanabilir. Daha çok insan ilişkileri boyutunda kendilerini ifade ederek, mesleki boyutu arka plana arttıkları söylenebilir.

4.5.2. Öğretim Elemanlarının Dış Görünüşüne Dikkat Etme Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının dış görünüşüne dikkat etme davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, dış

görünümlerine dikkat etme davranışını belirlemek amacıyla “Özenli ve şık giyinmeye dikkat ettiğiniz bir günde fark edilmek sizde nasıl bir etki yaratır?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini anlamak amacıyla “Neden böyle bir etki yaratır?” sorusu sorulmuştur. Dış görünümlerine dikkat eden öğretim elemanlarına, dış görünümlerine ilişkin olumlu dönüt aldıklarında onlarda yarattığı etkilere ve oluşan bu etkinin nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda incelenmiştir.

Çizelge 21’de yapılan görüşmeler sonucunda dış görünüşüne dikkat etme davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 21. Dış Görünümlerine Dikkat Etme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Dış görünüşüne dikkat etme davranışını gösteren öğretim elemanları	(10/15)
Dış görünüşüne dikkat etme davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(5/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda on öğretim elemanının (üç araştırma görevlisi, iki öğretim görevlisi, iki yardımcı doçent, iki doçent ve bir profesör) dış görünüşüne dikkat etme davranışını gösterdiği saptanmıştır. Bu davranışın saptanmasına ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“O anda mutlaka özel bir durum veya normal hayatımdan farklı bir olay vardır ki ben o gün o şekildeyimdir. İnsanların en azından fark edip, ‘bugün böyle bir durum var, hayırdır?’ demesi mutlaka cezbedecektir. En azından bir mutluluk oluşturacaktır.” (Görüşme Kaydı A1)

“Kendimi daha iyi hissediyorum. Tabi bizim kültürümüzde var. Kıyafetinle ağırlandı bilginle uğurlanırsın vs. gibi atasözleri var. Dolayısıyla bazen bilgili olmak yetmiyor. Kendine özen gösterip o resmi format içinde hareket etmek de kurum kültürü açısından şart diye düşünüyorum.” (Görüşme Kaydı Y1)

“Biraz giyimimize dikkat etmemiz gerektiğine inanıyorum. (...) Şimdi bizim biraz temsil yönümüz de var. Yani öğrencinin karşısına çıkıyoruz. (...) Ha bu birileri fark etsin diye mi? Evet bir dereceye kadar. Yani ‘hocam iyi giyiniyorsunuz’ demesi hoşuma gider. (...) Çünkü bizim işimiz hakikaten sahne işi, yani yaptığımız iş...” (Görüşme Kaydı D2)

Alıntılara göre öğretim elemanlarının özenli giyinmeye dikkat ettikleri bir günde fark edilmeleri onlarda olumlu bir etki bırakmaktadır. Böyle olumlu bir dönüt aldıklarında öğretim elemanları daha iyi hissettiklerini ifade etmektedir. Kurumda bilgili olmanın yanı sıra kendine özen göstermelerinin de gerekli olduğu belirtilebilir. Öğretim elemanlarının yaptıkları işi bir sahne işine benzetmek mümkündür. Dolayısıyla sahnede giyime dikkat etmenin önem arz ettiği söylenebilir.

Dış görünüşlerine dikkat eden öğretim elemanlarının bu davranışlarını sergilediklerinde kendilerine olumlu bir dönüt gelmesi durumunda ne hissettiklerine ilişkin bulgular da elde edilmiştir. Bu bulgular Çizelge 22’de sunulmuştur.

Çizelge 22. Öğretim Elemanlarının Dış Görünüşlerine İlişkin Olumlu Dönüt Almaları Durumunda Oluşan Düşünceleri

Çok hoşuma gider (6/10)

Güzel bir etki yaratır (3/10)

Egom şişer (1/10)

Çizelge 22’ye göre öğretim elemanlarının yarısından fazlası dış görünüşlerine ilişkin olumlu bir dönüt aldıklarında “çok hoşlarına gideceğini” belirtmiştir. Bu düşüncelere ilişkin alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Fark edilmek çok hoşuma gider. Yani bunu ara sıra yine yapmayı isterim. Eğer olumlu tepkiler alırsam bunu yapma sıklığım daha da artar. Eğer fark edilmiyorsam belki bunu yapma sıklığım daha da azalır. Bence bu iyi bir şey yani...” **(Görüşme Kaydı A3)**

“Hoşuma gider. Gelen tepkiler, şıksınız denildiği zaman hoşuma gider.” **(Görüşme Kaydı Ö2)**

“Fark edilmek tabi güzel bir şey... Herkes için olduğu gibi benim için de şık olmak, başkaları tarafından iyi giyimli görünmüş olmak elbette ki mutluluk verici bir şeydir.” **(Görüşme Kaydı P3)**

Yukarıda yer alan bilgilere ışığında öğretim elemanlarının çoğunun dış görünüşleriyle ilgili olumlu dönüt aldıklarında olumlu şeyler hissettiği belirtilebilir. Bazı öğretim elemanları çok hoşuna gideceğine ilişkin ifadeler kullanmıştır. Bu hoşlanmanın ileride aynı davranışı pekiştirebileceğini belirten öğretim elemanlarına

rastlamak mümkündür. Başkaları tarafından dış görünüşü ile ilgili olumlu dönüt almanın öğretim elemanları için mutluluk verici bir durum olduğu söylenebilir. Bu nedenle bu davranışa dikkat ettikleri belirtilebilir.

Öğretim elemanlarının neden dış görünüşlerine dikkat ettiklerine ilişkin bulgular Çizelge 23’te yer almaktadır.

Çizelge 23. Öğretim Elemanlarının Dış Görünüşlerine Önem Vermelerinin Nedenleri

Önemsenme ihtiyacı (6/10)	İnsan doğası (2/10)
Ego okşayıcı bir durum (2/10)	Fark edilme (1/10)

Yukarıda yer alan Çizelge 23’e göre öğretim elemanlarının dış görünüşlerine dikkat etmelerine neden olan en büyük etmenin başkaları tarafından “önemsenme ihtiyacı” olduğu görülmektedir. Bu düşüncüyü destekleyen alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Yani hepimiz önemsenmek isteriz, fark edilmek isteriz. 20 tane araştırma görevlisi varsa, içlerinden fark edilmek isteyebilirsin, herkeste olduğu gibi. Ondan dolayı olabilir yani, fark edilmek güzel bir şey...” **(Görüşme Kaydı A3)**

“Giyinmeme mümkün olduğu kadar, özel bir şey varsa özellikle, dikkat ederim. İlk dersime mutlaka takım elbiseyle giderim. Öğrencilerime saygımdan ötürü... Uyumlu giyinmeye dikkat ederim. Birisi bunu fark ettiğinde, bu kişilik özelliğim olduğu için hoşuma gider, yani gösterebiliyormuşum özelliğimi. Ama hiç kimse beğenilmek hoşuma gitmiyor diyemez.” **(Görüşme Kaydı Y2)**

“İnsanların seni önemsediklerini fark ettiklerini gösterir. Ayrıca sen de içsel dünyanda bugün çok iyi karar vermişim dersin. Ama şöyle bir şey var bürokratik anlayışta güzel giyinme ayrıcalık ortaya koyar. Sana karızma da verir. Akademisyenler olarak buna her noktada önem vermeyebiliriz. Özellikle ben bunu çok sık yapmam.” **(Görüşme Kaydı D3)**

Yukarıda yer alan bulgulara öğretim elemanları diğer tüm insanlar gibi önemsenmenin veya fark edilmenin önemli olduğunu belirtmektedir. Dış görünüşüne dikkat eden öğretim elemanlarının da bu davranışa fark edilmek veya önemsenmek adına dikkat ettiklerini söylemek mümkündür. Fark edildikleri durumlarda önemsediklerini, fark edildiklerini düşünen öğretim elemanlarının iş arkadaşlarının arasından sıyrılmaya düşüncesinde oldukları söylenebilir. Diğer kişilerden farklı

olduğunu gösterme ihtiyacıyla bu davranışa dikkat ettiklerini belirtmek de mümkündür.

Dış görünüşlerine dikkat etme davranışının alt akademik unvandan üst akademik unvanlara doğru bir azalma gösterdiği öne sürülebilir. Araştırma görevlilerinde bu davranışı görmek daha mümkün iken, profesörlerde bu durum farklılık göstermektedir. Bu durum akademik ortamda alt akademik unvanda bulunan kişilerin dış görünüşleri yoluyla bir imaj yaratmaya çalıştıkları ve bu sayede kuruma kendilerini kabul ettirmek istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Profesörlerin ise, konumları gereği böyle bir imaja ihtiyaçlarının olmadığı, buldukları unvanın onlara bu imajı getirdiği belirtilebilir. Her unvan için sahip olduğu karizmanın ayrı bir önemi olduğunu vurgulamak mümkündür. Bu durumda akademik hedeflerin her unvanda farklı boyutlarda ortaya çıkması ile ilişkilendirilebilir.

4.6. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Kendi Fikirleri İçin Destek Oluşturma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının kendi fikirleri için destek oluşturma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretim elemanlarının bu davranışını ortaya çıkarmak amacıyla öğretim elemanlarına “Fakültede resmi karar verme süreçlerine katılımınız nasıldır?” ve “Fakültede herhangi bir sorunla karşılaştığınızda ya da önemli gördüğünüz bir fikrin kabulünü sağlamak için ne gibi bir yaklaşımınız olur?” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. Fikirlerini resmi ortamlarda ne kadar beyan ettikleri ve önemli gördükleri bir fikir için ne kadar uğraş verdiklerini belirlemek için öğretim elemanlarına sorulmak üzere bu sorular belirlenmiştir.

Sorulara verilen cevapların kodlanmasının ardından öğretim elemanlarının “kendi fikirleri için destek oluşturma” taktiğine ilişkin davranışları iki tema altında toplanmıştır. Yukarıda yer alan ilk sorunun cevapların ilişkin tema “resmi karar verme süreçlerine katılma” davranışı, ikinci sorunun cevaplarına ilişkin tema “kendi

fikirlerini kabul ettirme” davranışı olarak belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının fikirlerini sunma davranışlarını ne gibi resmi ortamlarda kullandıkları incelenirken, kendi fikirlerini kabul ettirme davranışını nasıl durumlarda gösterdikleri incelenmiştir. Bu temalar altında bu davranışların neden gösterildiği de gözden geçirilmiştir.

4.6.1. Öğretim Elemanlarının Resmi Karar Verme Süreçlerine Katılma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının resmi karar verme süreçlerine katılma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, yükümlülük yaratma davranışını belirlemek amacıyla “Fakültede resmi karar verme süreçlerine katılımınız nasıldır?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini anlamak amacıyla “Niçin bu şekilde katılırsınız?” sorusu sorulmuştur. Kendi fikirlerini sunan öğretim elemanlarına, bu davranışı ne tür ortamlarda gösterdiklerine ve bu davranışı gösterme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda incelenmiştir.

Çizelge 24’te yapılan görüşmeler sonucunda resmi karar verme süreçlerine katılma davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 24. Resmi Karar Verme Süreçlerine Katılma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Resmi karar verme süreçlerine katılma davranışını gösteren öğretim elemanları	(10/15)
Resmi karar verme süreçlerine katılma davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(5/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda on öğretim elemanının (iki araştırma görevlisi, iki yardımcı doçent, üç doçent ve üç profesör) resmi karar verme süreçlerine katılma davranışını gösterdiği saptanmıştır. Bu saptamalara ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“Akademik toplantılara mutlaka katılırım. Katılmak da lazım... Çünkü o senin hayatını etkiliyor. Sessiz kalırsan seni göklere de çıkaracak, kafanı da koparacak her türlü karara sen gönüllü evet demiş oluyorsun farkında olmadan. Suya sabuna dokunmayayım demekle olmuyor.” (Görüşme Kaydı A2)

“Aynı ortamda bir yetkiliyle bir araya gelirim, fırsatı kaçırmıyorum. Eskiden çekinirdim. Sürekli şikâyet eden bir tip modunda olmak istemem. Bunu kimse istemez çünkü karizma kaybıdır bu. Her Onun için her şeyi de söylememek lazım ama yönetimde olan biri olarak söylenecek bir şey varsa söylenmesi lazım.” (Görüşme Kaydı Y1)

“Katılımım olumludur genellikle. Yani ben olumsuzluktan taraftar değilim. Olumluya yöneliktir. Yani grubun görüşüne katkı sağlamayı hep ön plana çıkarırım.” (Görüşme Kaydı D3)

Öğretim elemanlarının resmi karar verme süreçlerine katılma davranışına bakıldığında, öğretim elemanları karar verme süreçlerinin kendileri için önemli olduğunu ve bu süreçlerde katılımın sağlanması gerektiğini belirtmektedirler. Bir öğretim elemanına göre, söylenecek bir şey olduğunda bu fırsatı kaçırmadan yöneticiye söylemek gerekir. Başka bir öğretim elemanına göre ise, bu tür süreçlerde grupta birlikte hareket etmek ve onların görüşlerine katkı sağlamak önemli bir tutumdur.

Bazı öğretim elemanları fikirlerini nasıl resmi ortamlarda sunduklarına ilişkin ifadeler kullanmıştır. Bu öğretim elemanlarının kendi fikirlerini ne tür resmi ortamlarda sunduklarına ilişkin bulgular Çizelge 25’te yer almaktadır.

Çizelge 25. Öğretim Elemanlarının Resmi Karar Verme Süreçlerine Katılma Davranışını Kullandıkları Ortamlar

Akademik kurul (6/10)	Fakülte kurulu (3/10)
Komisyonlar (4/10)	Anabilim dalı toplantıları (2/10)
Yönetim kurulu (4/10)	Bölüm toplantıları (1/10)

Görüldüğü üzere resmi karar verme süreçlerine katılma davranışını gösteren öğretim elemanları, bu fikirlerini en çok fakültede yapılan “akademik kurullarda” dile getirmeyi tercih etmektedir. Akademik kurullara katılım zorunlu olabilmektedir. Ancak bu süreçte aktif olarak fikirlerine destek arayan kişilere rastlamak mümkündür. Bu saptamaya ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Akademik kurullara bir hastalık durumu yoksa kesinlikle katılıyorum. Akademik kurulun ciddi tartışılan bölümleri vardır, ciddi olmayan bölümleri vardır. O ciddi bölümlerde söylemem gereken şeyleri kesinlikle dile getirmeyi isterim.” (Görüşme Kaydı Y2)

“Her akademik kurula katılıyorum bilgim varsa eğer. (...) Getiriyorum konuşuyorum. Hocam bir sorun var diyorum. Bu konuda bilgisi olanlar varsa bizi aydınlatsın. Bu sorunda nasıl bir çözüm yolu üretebiliriz diye ortaya koyuyorum.” (Görüşme Kaydı D3)

“Akademik kurullara katılırım. (...) Bir sorun tespit ettiğimde dile getiriyorum yani.” (Görüşme Kaydı P1)

Bazı öğretim elemanları fikirlerini akademik kurullarda dile getirme ihtiyacı hissetmektedir. Bir sorunu dile getirme ve bu soruna çözüm üretebilme amacıyla düşüncelerini ifade ettikleri söylenebilir. Fakültede görev yapmakta olan diğer öğretim elemanlarına düşüncelerini bunu aktarabilmek ve onlardan öneriler alabilmek adına akademik kurulları tercih ettikleri belirtilebilir. Bunun dışında gördükleri sorunu çözebilecek kişilere bu durumu bildirmek amacıyla da bu kanalı kullanıyor olabilirler.

Öğretim elemanlarının resmi karar verme süreçlerine katılma davranışını gösterme nedenlerine ilişkin bir inceleme de yapılmıştır. Bu incelemeye ilişkin bulgular Çizelge 26’da yer almaktadır.

Çizelge 26. Öğretim Elemanlarının Resmi Karar Verme Süreçlerine Katılma Davranışını Sergileme Nedenleri

Problem çözme amacı (4/10)	Hayatını etkilemesi (1/10)
Gerekli görme (2/10)	Diğerlerini ikna etme (1/10)

Yukarıda yer alan Çizelge 26’ya göre, bazı öğretim elemanlarının resmi karar verme süreçlerine katılma davranışının ortaya çıkmasına neden olan en büyük etmenin bu kişilerin var olan bir “problemi çözme” düşüncesine sahip olmasıdır. Öğretim elemanlarının problem çözme amacını gösteren alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Fakülteyle ilgili herhangi bir sorunu olursa dile getiriyorum. Fakülteyi ilgilendiren genel problemleri de tespit eder, not alır, çözmeye çalışırım. Zaman zaman öğretim üyesi arkadaşlarımla konuşurum gidişlerle ilgili. Derslerin aksayıp aksamaması, fiziki koşulları, sınıfları, öğrencileri...” **(Görüşme Kaydı D1)**

“Bir sorun olduğunda dile getiriyorum. Mesela 2 gün önce böyle bir problem vardı. (...) Ben o yazıyı götürüp dedim ki hocam söz almak istiyorum. Böyle bir durum var. Lütfen haberiniz olsun. Gereğini yapın diye...” **(Görüşme Kaydı D2)**

“Yönetimde problem çözmek istiyorsanız kararları onaylamanız gerekiyor. Aksi takdirde yönetimde bir kararsızlık meydana gelir. O kararsızlık ‘bana ne’ye dönüşür ve problem çözülmez. Eğer siz de orada olmak zorunda iseniz bunu yaparsınız.” **(Görüşme Kaydı D3)**

Görüldüğü gibi öğretim elemanları resmi ortamlarda fikirlerini var olan bir problemi çözmek amacıyla dile getirmektedir. Problem çözme konusunda uygun olduğunu düşündükleri ortamlarda önerilerde bulduklarını söylemek mümkündür. Bazı durumlarda olumlu katılım sağlamak amacıyla ve var olan problemlerin çözülmesi yönünde fikir oluşturdukları da söylenebilir. Kararsızlık oluşmasın veya bir problem çıkmasın diyerek fikrini o yönde değiştirdiklerini belirtmek mümkündür.

Üst akademik unvanlarda resmi karar verme süreçlerine katılma davranışının daha çok görüldüğünü ifade etmek mümkündür. Bu durum yükseköğretim kurumlarının katı bürokratik yapıları ile açıklanabilir. Yükseköğretim kurumlarında yönetsel süreçlerde genellikle üst akademik unvanlara söz hakkı verilmesinin bu durumu ortaya çıkardığı öne sürülebilir.

Fakültelerde unvan ayrımlarının, ast-üst ilişkilerinin bariz bir şekilde ortaya çıktığı söylenebilir. Böylece üst unvanda bulunan kişiler yönetime daha çok katılarak resmi karar verme süreçlerine katılmaktadır. Astlar olarak nitelenebilecek alt akademik unvanlar ise, bu karar verme süreçlerinde pek söz sahibi olmayabilir. Hatta söz alsa bile onların kararlarının göz ardı edildiğini belirten öğretim elemanları da bulunmaktadır. Eğitim fakültesinde bu ayrımın net olarak görülmesi, öğretim elemanlarının resmi karar verme süreçlerine katılma davranışlarının unvanlara göre arasındaki farkı oluşturduğunu belirtmek mümkündür. Burada yola çıkarak, yönetsel anlamda daha katılımcı yapılarda bu davranışın unvanlar arasında farkının az olacağı savı ortaya atılabilir.

4.6.2. Öğretim Elemanlarının Kendi Fikirlerini Kabul Ettirme Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının kendi fikirlerini kabul ettirme davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, kendi fikirlerini kabul ettirme davranışını belirlemek amacıyla “Fakültede herhangi bir sorunla karşılaştığınızda ya da önemli gördüğünüz bir fikrin kabulünü sağlamak için ne gibi bir yaklaşımınız olur?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini anlamak amacıyla “Neden böyle bir yaklaşım sergilersiniz?” sorusu sorulmuştur. Kendi fikirlerini kabul ettirmeye çalışan gösteren öğretim elemanlarına, bu davranışı nasıl durumlarda kullandıklarına ve bu davranışın sergilenme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

Çizelge 27’de yapılan görüşmeler sonucunda kendi fikirlerini kabul ettirme davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Çizelge 27. Kendi Fikirlerini Kabul Ettirme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Kendi fikirlerini kabul ettirme davranışını gösteren öğretim elemanları	(14/15)
Kendi fikirlerini kabul ettirme davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(1/15)

Sorulara verilen cevaplara göre bir öğretim elemanı dışında diğer tüm öğretim elemanlarının (üç araştırma görevlisi, iki öğretim görevlisi, üç yardımcı doçent, üç doçent, üç profesör) “kendi fikirlerini kabul ettirme” davranışını gösterdiği saptanmıştır. Bu saptamaya ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“Önce o alanda o fikriyata sahip olan, uzman olan kişi kimse önce onunla bir görüşme yaparım. Onun fikirleri doğrultusunda biraz daha olayı netleştirmeye çalışırım ve yanıma bu noktada gerçekten iyi olduğunu düşündüğüm insanları alarak bir etkileşim sağlamayı düşünürüm ve sağlamaya çalışırım.” **(Görüşme Kaydı A1)**

“Bunu iyi kollarla kademe kademe yapmaya çalışırım. Yani buradaki dersine girdiğim öğrencilere anlatmaya çalışırım. Sonra araştırma grevlilerine anlatmaya çalışırım. Yani açık bir şekilde düşüncemi olumlu olumsuz yanlarını anlatmaya çalışırım. Samimi olduğum hocalar, yardımcı doçentler, kademe kademe giderken o şekilde giderim.

Mesela bir yardımcı doçente anlattım benimsettim. Ondan da diğer yardımcı doçentlere yapmasını beklerim. Veya doçente anlattıysam, ondan da doçentlere...” (Görüşme Kaydı A3)

“Yani lobi faaliyeti gibi bir şey mi? (...) Fikri önemli görüyorsam, tek tek herkesle konuşurum. Yani gider herkesin odasına konuşurum. Daha öyle bir şey olmadı ama olursa yapacağım iş odur.” (Görüşme Kaydı P1)

Kendi fikirlerini kabul ettirmek isteyen öğretim elemanlarının bu davranışı gösterirken fikrine güvendikleri veya uzman olarak gördükleri kişilere danıştıklarını söylemek mümkündür. Bu kişilerin yönlendirmesi doğrultusunda fikirlerini daha sağlam hale getirdikleri ve bundan sonra çevresindeki kişilere aktardıklarını söylemek mümkündür. Etraftaki kişilerin fikirlerini subjektif ya da yetersiz görmemeleri için önce güvendikleri kişilerden yardım aldıkları belirtilebilir.

Öğretim elemanlarının kendi fikirlerini karşıdaki kişiye kabul ettirme davranışı farklı biçimlerde görülebilmektedir. Fikirlerini kabul ettirebilmek için neler yaptıklarına ilişkin bulgular Çizelge 28’de yer almaktadır.

Çizelge 28. Öğretim Elemanlarının Kendi Fikirlerini Kabul Ettirme Davranışını Gösterme Biçimleri

İkna sürecini başlatma (5/14)	Hiyerarşik sırayı izleme (2/14)
İlgili birime gitme (5/14)	Uzmandan yardım alma (2/14)
Güvendiği kişilere söyleme (3/14)	İnformal ortamlarda paylaşma (1/14)
Toplantılarda paylaşma (3/14)	

Öğretim elemanlarının kendi fikirlerini kabul ettirmek için öncelikle “ikna etme” yollarını aradıklarını belirtmek mümkündür. Karşıdaki kişiye fikirlerini anlatabilmek için çeşitli ikna yöntemleri arayışında olduklarını belirten öğretim elemanlarının görüşlerine ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Valla ekibi güçlü tutmaya çalışırsın. Safları sık tutmaya çalışırsın. (...) Torbadan kimsenin dışarı çıkmamasını sağlayacaksın. Mesela herkesin oy vereceği bir şey varsa, onda bunu yaparsın. Kararsızların üzerine gidersin. Çünkü genelde akademide taraflar belirgin yani. Burada safları sık tutacaksın. Başka yapabileceğin hiçbir şey yok.” (Görüşme Kaydı Y3)

“Önemli gördüğüm bir fikrin kabulünü sağlamak için ikna süreci... Mesela bir konu hakkında bir şeye inandıysam ilk önce çalışırım. Bir yerde görmüşümdür. Geçerliği güvenilirliği mevcuttur. Başka yer bu konuyla ilgili çok başarılı olmuştur mesela. Onu incelerim ben. Çalışırım dersime. Belgeler toplarım, bir dosya hazırlarım ve öyle giderim toplantıya.” **(Görüşme Kaydı D1)**

“İkna etme yollarını ararım. Tabi bilindiği gibi kurumlarda en önemli ikna yolları, yani ikna sürecini destekleyen o ortam, toplantı ortamlarıdır. Önce tabi ki ilgili kişilerle telefonla veya yüz yüze ön iletişime geçerek, hatta ilgili kişilerin yanlarına giderek örgütlemek için - yani formal hale getirmek için - bir toplantı ortamı yaratırım.” **(Görüşme Kaydı P2)**

İkna sürecini kullanan öğretim elemanlarının fikirlerini güçlü tutmak istedikleri yukarıda yer alan alıntılarda görülmektedir. Bir konu hakkında bir şeye inanan öğretim elemanlarının fikirlerini belgelerle, başka çalışmalarla veya bilimsel verilerle desteklemek istedikleri ifade edilebilir. Fikirlerini genel olarak toplantı ortamlarında güçlü göstermeye çalıştıklarını söylemek mümkündür. Fikirlerini kabul ettirmek için çevrelerindeki kişilerle iletişim veya etkileşim düzeylerini üst seviyede tutmak istedikleri düşünülebilir.

İkna etme sürecini başlatmanın yanında onun kadar başvurulmuş bir durum olarak “ilgili birime gitme” davranışı belirlenmiştir. Bu durumda öğretim elemanları fikirlerinin kabul görmesini sağlamak için öncelikle ilgili birim veya makama gitmektedirler. Bu davranışı destekleyen alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Kendi benimsediğim bir fikir olduğunda onunla muhatap olan birim neyse ona iletirim. Öyle davranırım.” **(Görüşme Kaydı Ö2)**

“Sohbet ortamında fikirlerine güvendiğim, eleştirilerine güvendiğim birkaç kişiyle bunu paylaşırım. Olaya objektif yaklaşabilecek kişilere sorarım. (...) Onların da desteğini alırsam fikri tekrar değerlendiririm. Muhatabıyla bunu paylaşırım.” **(Görüşme Kaydı Y2)**

“Bir sorun olması durumunda, o sorunu kim çözecekse gider onunla konuşurum. İlgili kişiye gider çözmeye çalışırım yani.” **(Görüşme Kaydı P1)**

Alıntılar doğrultusunda bazı öğretim elemanlarının yaşadıkları sorunu çözmek ya da önemli gördükleri fikre destek bulabilmek amacıyla ilgili birim ya da kişilerle görüşebilmektedir. Bu davranışları önemli gördükleri düşünceleri yetkili kişilere aktarma ihtiyacından kaynaklanıyor olabilir. Hatta düşüncelerini bu kişilere

aktardıklarında onların yardımı veya yönlendirmesi ile fikrin kabulünü sağlayabilirler.

Öğretim elemanlarının kendi fikrini kabul ettirme davranışının biçimlerinin yanı sıra, bu davranışın ortaya çıkma nedenleri de incelenmiştir. Bu davranışın nedenlerine ilişkin bulgular Çizelge 29’da yer almaktadır.

Çizelge 29. Öğretim Elemanlarının Kendi Fikirlerini Kabul Ettirme Davranışını Gösterme Nedenleri

Sorunu çabuk çözme (6/14)	Demokratik katılım sağlama (1/14)
Fikrine önem verilmesini sağlama (4/14)	Fikrine yoğun bir şekilde inanma (1/14)
Sorumluluğu paylaşma (1/14)	

Çizelge 29’a göre, öğretim elemanlarının kendi fikirlerini kabul ettirme davranışının ortaya çıkmasına neden olan en büyük etmen “problemin çabuk bir şekilde çözülmesi” olarak görülmektedir. Bu nedeni destekleyen alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Sorunları büyütmeyi sevmeyen bir insanım, ne kadar çabuk halledersem o kadar iyidir benim için.” **(Görüşme Kaydı A2)**

“... Onun daha etkili olacağını düşündüğüm için herhalde. Ya da daha zaman açısından efektif... Sonuçta o karar verme mekanizmasındaki kişiyi ikna edersen ve o üst makamlarda onun için gerekli olan şeyleri yapar. Onun dışında başka insanları ikna etme sürecine zaman harcayamazmışım gibi geliyor.” **(Görüşme Kaydı Ö1)**

“... Bunun bir sorun olduğunu düşündüm. (Bunun çözümü için bunu yapın dedim) (...) Bu durumu sorun olarak gördüğüm için ve muhatap da orası olduğu için (gidip yetkili kişiyle konuştum.)” **(Görüşme Kaydı Y2)**

Yukarıda yer alan bilgilere göre bazı öğretim elemanları, sorun yaşamaları durumunda ya da fakültedeki bir sorunun çözülmesi adına kendi fikirlerini kabul ettirmeye çalışmaktadır. Bu kişiler farklı durumlarda da olsa var olan bir sorunun ortadan kalkması amacıyla fikirlerini karşıdakine aktarmaktadır. Bu davranışı sergileyen kişilerin çözüm odaklı kişiler olduğunu söylemek mümkündür. Sorunların çözülmesi için etkili birim veya kişilere aktarılması ya da hızlı bir şekilde çözülmesi için yetkili kişileri ikna etmenin kurumda çalışan diğer kişileri rahatsız edebileceği söylenebilir.

Farklı biçimlerde ortaya çıkabilen kendi fikirlerini kabul ettirme davranışı, öğretim elemanlarının bu yöndeki çabalarını içermektedir. Neredeyse tüm unvanlar tarafından eşit bir şekilde kullanılan bu davranış, eğitim fakültesi öğretim elemanlarının iş ortamlarında düşüncelerine fazlasıyla önem verdiğini gösterebilir. Yaşadığı bir sorunu hızlı bir şekilde çözebilmek için veya fikrine değer verilmesini sağlamak için bu davranışı kullandıklarını söylemek mümkündür. İş ortamlarında öğretim elemanlarının kendileri için arzuladıkları yere sahip olmak adına fikirlerini yayma ve benimsetme davranışını gösterdikleri öne sürülebilir. Akademisyenlerin fikirleri ile bir şeyler ürettiği göz önünde bulundurulursa, böyle bir politik davranışın eğitim fakültesinde kullanılması çok şaşırtıcı değildir.

4.7. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Başkalarını Överek Kendini Kabul Ettirme Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının başkalarını överek kendini kabul ettirme davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretim elemanlarının bu davranışını ortaya çıkarmak amacıyla öğretim elemanlarına “Dekanlık tarafından verilen, ancak istemediğiniz bir görevi kabul etmek zorunda hisseder misiniz?” ve “Hiyerarşik olarak kendinizden üstte bulunan birisini övmek durumunda kaldığınız oldu mu?” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. İlk soru öğretim elemanlarının fakültede olumsuz bir dönüt almamak veya övgü alabilmek için istemeden yerine getirdiği görevler düşünülerek belirlenmiştir. Diğer soru ise karşısındaki kişiyi överek kendini iyi gösterme davranışını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Sorulara verilen cevapların kodlanmasının ardından öğretim elemanlarının başkalarını överek kendini kabul ettirme taktiğine ilişkin davranışları iki tema altında toplanmıştır. Yukarıda yer alan ilk sorunun cevapların ilişkin tema “verilen görevi istemeden de olsa yerine getirme” davranışı, ikinci sorunun cevaplarına ilişkin tema ise “hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme” davranışı olarak belirlenmiştir. Bulgulara göre öğretim elemanlarının bazılarının kendini kabul ettirmek için istemedikleri görevleri yerine getirdiği tespit edilmiştir. Bazı öğretim elemanlarının

da fakülte içinde başkalarını övme davranışını gösterdiği belirlenmiştir. Bu davranışların nedenleri de mercek altına alınmıştır.

4.7.1. Öğretim Elemanlarının Verilen Görevi İstemedenden de Olsa Yerine Getirme Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının verilen görevi istemedenden de olsa yerine getirme davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, verilen görevi istemedenden de olsa yerine getirme davranışını belirlemek amacıyla “Dekanlık tarafından verilen, ancak istemediğiniz bir görevi kabul etmek zorunda hissedersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini anlamak amacıyla “Neden böyle hissedersiniz?” sorusu da sorulmuştur. Verilen görevi istemedenden de olsa yerine getirme davranışını gösteren öğretim elemanlarına, bu davranışın onlara kazandırdığı durumlara ve bu davranışın sergilenme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda incelenmiştir.

Yukarıda verilen soruya verilen cevaplar doğrultusunda, yönetim tarafından verilen görevleri kabul etme zorunluluğu olduğunu düşünen öğretim elemanlarına rastlamak mümkündür. Çizelge 30’da verilen görevi istemedenden de olsa yerine getirme davranışını gösteren ve göstermeyen öğretim elemanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 30. Verilen Görevi İstemedenden de Olsa Yerine Getirme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Verilen görevi istemedenden de olsa yerine getirme davranışını gösteren öğretim elemanları	(8/15)
Verilen görevi istemedenden de olsa yerine getirme davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(7/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda sekiz öğretim elemanının (üç araştırma görevlisi, bir öğretim görevlisi, iki yardımcı doçent, iki doçent) verilen görevi

istemedenden de olsa yerine getirme davranışını gösterdiği saptanmıştır. Bu davranışın saptandığı ifadelerle ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“Evet, hissederim, hissediyorum da. (...) Reddetme şansımız yok. Çünkü bizim elimizde öyle bir güç yok. Bulduğumuz kadro gereği öyle bir gücümüz yok. Öyle bir durumu bizim elimize vermemişler. Ara bir kadro... Yani yaptığın her şeyden sorumlusun.” (Görüşme Kaydı A1)

“Ettim. Yani mecburuz. Adam sana diyor ki bunu yapmak zorundasın. (...) Mücadele etmeye kalksan ne olacak? Bir çözümü var mı?” (Görüşme Kaydı Ö3)

“Dekanlık tarafından verilen böyle görevler oluyor. Mesela soruşturmalar oluyor veyahut ta komisyonlar oluyor. Veya bu bir ders olabilir. Şu derse girmeniz gerekiyor diye ders de verebilir sana dekanlık. Yapıyoruz yani bunları.” (Görüşme Kaydı Y3)

Bulgulara göre öğretim elemanları verilen görevleri yapmak zorunda olduklarını ve başka şansları olmadığını ifade etmektedir. Dekanlık onlara bir görev verdiyse bu görevi yerine getirme mecburiyeti bulunduğunu belirtmektedirler. Hatta verilen görevin hukuki alt yapısına bakılmadan kendine görev verildiğini belirten öğretim elemanı da bulunmaktadır. Bu öğretim elemanlarının kuruma kendini kabul ettirme ve aksi bir durum oluştursa kurumda barınamama düşüncelerinin olduğu belirtilebilir.

Verilen görevi istemedenden de olsa yerine getirme davranışı kapsamında, öğretim elemanlarının fakültede istemedikleri görevleri yerine getirdiklerinde bu durumun onlara ne kazandırabileceğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu davranışlarının öğretim elemanlarına ne kazandırabileceğine ilişkin bulgular Çizelge 31’de yer almaktadır.

Çizelge 31. Öğretim Elemanlarının İstemedenden Yerine Getirdikleri Görevlerin Kendilerine Sağladığı Kazançlara İlişkin Düşünceleri

Bana teşekkür / takdir getirir (3/8)	Hakkımda olumsuz düşünülmez (2/8)
Ben değil, yönetim memnun olabilir (3/8)	Bana artı puan getirebilir (1/8)

Öğretim elemanları bazı görevleri istemedenden de olsa yerine getirdiklerinde çevresindekiler tarafından kendileri hakkında olumlu görüş oluşabileceğini

düşünmektedir. Bu görüşler arasında kendilerine “teşekkür ya da takdir getireceği” düşüncesi ağır basmaktadır. Görevleri istemeden de olsa tamamladıklarında kendilerine teşekkür edileceğine ve takdir göreceğine ilişkin inançları bulunmaktadır. Bu düşünceye ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“En büyük eksikliklerden bir tanesi de görevini yaptığında takdir edilme veya ruhumuzu okşama noktasında çok fazla bir şey yaşamayız. Seninle ilgili / ilgisiz bütün her şeyi yerine getirsin ama karşılığını alamayabilirsin. Bu bir hayal kırıklığı yaratır mı? Evet, insan üzülebilir. Bunları yaşadık mı? Hepsini yaşadık.” **(Görüşme Kaydı A1)**

“Sonuçta karşıdaki kişinin akademik bir yönü de olduğu için, deneyimli, çalışmalar yapmış. Öyle bir kişiden övgü almak da güzel bir şeydir. (...) Bence öyle birisinin övgüsüne mazhar olmak son derece güzel bir şeydir.” **(Görüşme Kaydı Y1)**

“Bu görevi yerine getirdiğimde tepkiler dekanlıktaki kişilere bağlıdır. Eğer benle aralarında bir mesafe varsa, bak zorla da olsa yaptırdım der. Yönetimin öyle bir bakış açısı vardır. İstemediği halde yaptırdım der. Ama öyle bir düşünce yoksa arkadaşımıza istemediği halde böyle bir görev verdik yaptır teşekkür ediyorum diyebilirler.” **(Görüşme Kaydı D3)**

Görüldüğü gibi öğretim elemanlarının istemeden yerine getirdiği bir görevin ardından kendisine teşekkür edilmemesi veya o kişinin takdir edilmemesi o kişide bir hayal kırıklığı yaşatabilmektedir. Öte yandan istemeden yapılan bir görevin ardından o kişiye yapılan övgülerin ona özgüven kazandırdığı da görülebilir. Yönetimde yer alan kişilerin bakış açısına göre kendisine teşekkür edilebileceğini düşünen öğretim elemanlarının bulunduğunu söylemek de mümkündür.

Kurum içinde kendisini kabul ettirme davranışını gösteren öğretim elemanlarının bu davranışı gösterme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda yer alan Çizelge 32’de verilmiştir.

Çizelge 32. Öğretim Elemanlarının Verilen Görevi İstemeden de Olsa Yerine Getirme Davranışını Gösterme Nedenleri

Kadro gereği (4/8)	İşlerin yürümesi gerekliliği (2/8)
Otoriteye itaat (3/8)	Sonrası için iş yükünü azaltma (1/8)

Yukarıda yer alan Çizelge 32’ye göre, öğretim elemanlarının fakültede verilen bir görevi istemeden de olsa yerine getirme davranışının ortaya çıkmasına neden olan en

büyük etmenin “buldukları kadro” olduğu görülmektedir. Buldukları kadronun bir getirisi olarak bu görevleri yapmak zorunda olduklarını ifade etmektedirler. Bu düşünceye ilişkin alıntılar aşağıdaki yer almaktadır:

“Bulduğumuz kadro gereği, var olan sistem içerisinde çabuk eriyebilen bir yapıya sahibiz. Yani bir anda her şey çizilebilir, bitebilir. Bu geçinme amacı veya hayat kaygısıyla birlikte, akademik olarak kaygı, yani gelişmem veya her şeyin bitmesi gibi durumları düşünüp mecburiyetten dolayı kabul ettiğimiz birçok görev var. (...) Bunun temel sebebi de hayat kaygısı, akademik başarının sona ermesi gibi endişeler olabilir.” **(Görüşme Kaydı A1)**

“Mecburen oluyor. Dönem dönem severek yapmadığımız, çok içimizden gelerek yapmadığımız görevler var. Ama bu işimizin bir parçası... Ama yapmak istemiyorsan kapı oradadır. Yani bu böyle ne yazık ki... (...) Yani istesen de istemesen de o iş yapılacak. İkincisi karşımızdaki de mutlaka biliyordur zaten bizim o işi göbek ata ata yapmadığımızı.” **(Görüşme Kaydı A2)**

“... Yönetim olduğu, üst kademe olduğu için yapmak zorunda olduğumu hissederim. (...) İstemesen de yapmak zorunda olduğumu hissederim. Görevi reddedemem. Çünkü akademik pozisyonumuzdan dolayı, kadromuzdan dolayı reddedemem.” **(Görüşme Kaydı A3)**

Bulgular doğrultusunda öğretim elemanları içinde görüşme yapılan tüm araştırma görevlilerinin buldukları kadrodan dolayı dekanlık tarafından verilen tüm görevleri istemeseler de kabul etmek zorunda olduklarını düşündüklerini söylemek mümkündür. Bu görevin yapılmaması durumunda kadroları ile ilgili ya da gelecekleri ile ilgili sorun yaşayacaklarını ifade etmektedirler. Bu nedenle hayat kaygısı sonucunda iş ortamında bu şekilde davrandıklarını söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra yer aldıkları sistem nedeniyle, araştırma görevlilerinin böyle bir davranış sergiledikleri ifade edilebilir.

Bu nedenin dışında bazı öğretim elemanlarının “otoriteye itaat” düşüncesiyle verilen bir görevi istemeden de olsa yerine getirme davranışını sergiledikleri görülmektedir. Bu düşüncelere ilişkin alıntılar sırasıyla verilmiştir:

“Sistem yok ki adam ben seni süründürürüm diyor. Bir taraftan istediğine yaptırıyor. Böyle bir sistem olduğu zaman kimi kime şikâyet edeceksin? Ondan dolayı yoksa sistem olsa, kural olsa itiraz edilecek bir mekanizma olsa, kullanırım hakkımı arkadaş. Ama yok.” **(Görüşme Kaydı Ö3)**

“Otorite sonuçta. Yetkili. Yani başıma da geldi zaten. (...) Bunlar çok da isteyerek yaptığım şeyler değildi.” **(Görüşme Kaydı Y1)**

“Yani sonuçta dekanlığın böyle yetkisi var. Rektörlüğünde olabilir yani soruşturmalarda. Bakmıştır ve göndermiştir.” (Görüşme Kaydı Y3)

Görüldüğü üzere öğretim elemanlarından bazıları, otoriteye karşı çıkmadıkları veya otoritenin gücünü kabullendikleri için görevleri yerine getirmektedir. Aksi bir durum oluşturmaktansa görevleri yerine getirerek kendilerine bir yer edinmeye çalıştıkları söylenebilir.

Araştırma görevlilerinin verilen görevi istemeden de olsa yerine getirme davranışını kullandığı öne sürülebilir. Bu davranışın araştırma görevlilerinde kullanılmasının nedenlerinden birisinin 2547 sayılı yükseköğretim kanunu olduğunu belirtmek yanlış olmaz. Yasa gereği araştırma görevlileri öğretim yardımcısı konumundadırlar. Bu nedenle üstleri tarafından verilen her türlü akademik görevi yerine getirmekle yükümlüdürler. Yasadan gelen bu yaptırımın araştırma görevlilerini her koşulda “eli kolu bağlı” duruma getirdiği ifade edilebilir. Yasada yer alan bu ifadeyi araştırma görevlileri üzerinde suiistimal düzeyinde kullanabilen yönetim üyelerinin veya öğretim elemanlarının olduğunu belirlemek de mümkündür.

Ancak bu durumun eğitim fakültesi araştırma görevlilerinin bakış açısıyla normal karşılandığı ve bu duruma karşı taktik geliştirdikleri ileri sürülebilir. Ya bir sonraki görevin kendilerine verilmemesini sağlamak için ya da kurum içinde sorun çıkaran kişi olmamak için, araştırma görevlilerinin verilen görevleri istemeseler bile yerine getirdikleri ifade edilebilir.

4.7.2. Öğretim Elemanlarının Hiyerarşik Olarak Üstte Bulunan Birini Övme Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, başkalarını övme davranışını belirlemek amacıyla “Hiyerarşik olarak kendinizden üstte bulunan birisini övmek durumunda kaldığınız oldu mu?” sorusu yöneltmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini

anlamak amacıyla “Olduysa Niçin?” şeklinde bir soru sorulmuştur. Bu davranışı gösteren öğretim elemanlarına ve bu davranışın sergilenme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda bulunmaktadır.

Yapılan görüşmeler sonucunda hiyerarşik olarak kendinden üstte bulunan birini övme davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular Çizelge 33’te yer almaktadır.

Çizelge 33. Hiyerarşik Olarak Üstte Bulunan Birini Övme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme davranışını gösteren öğretim elemanları	(4/15)
Hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(11/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda beş öğretim elemanının (bir araştırma görevlisi, iki doçent ve bir profesör) hiyerarşik olarak kendinden üstte bulunan birini övme davranışını gösterdiği saptanmıştır. Bu davranışın saptamalarına ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“Evet. Şöyle Oldu. (...) Bir ortamda bir hocamızın makalesiyle ilgili olumlu şeyler söylenmeye başladıktan sonra ben de orada gerçekten bu hocamızın çok çalışkan olduğunu, (...) benim beğenerek ve ilgi duyduğumu, hocamızın bana çok şeyler kattığını ve çalışmalarını okuduğumu belirtme noktasında çeşitli övgülerde bulunduğum zamanlar olmuştur.” (**Görüşme Kaydı A1**)

“Tabii çok sık. Rektörümüzü örneğin. Rektörüm bir tanedir diyorum. Dekan harikadır diyorum. Valim iyidir diyorum. Ha, bunu şey anlamında yalakalık anlamında övmüyorum. O noktadaki statüde bulunan, statü sahibi kişi anlamında.” (**Görüşme Kaydı D3**)

“Oldu, olmaz mı? Üstümdekini de altımdakini de övmek durumunda kalmışımdır. Övülmeye layık bir şey yaptıysa. Üstümde olduğu için değil, övülmeye layık bir şey yaptığı için övmüşümdür. Üstümdür altımdı o ayrı konu.” (**Görüşme Kaydı P3**)

Öğretim elemanlarının kendinden hiyerarşik olarak üstte bulunan bir kişiyi övme davranışını karşıdaki kişi övülmeye layık bir şey yaptığı zaman gösterdiği söylenebilir. Karşıdaki kişinin statüsüne verdiği değer nedeniyle övme davranışını gösteren öğretim elemanlarına rastlamak da mümkündür. Bazı öğretim elemanlarının

karşıdaki kişiyi övmesi durumu, kendilerini o kişiye veya o kişinin statüsüne değer veren bir kişi olarak gösterme çabası şeklinde yorumlanabilir.

Hiyerarşik olarak kendinden üstte bulunan birini daha önceden övmüş kişilerin bu davranışı neden gösterdiklerine ilişkin bulgular Çizelge 34’te yer almaktadır.

Çizelge 34. Öğretim Elemanlarının Hiyerarşik Olarak Üstte Bulunan Birini Övme Davranışını Gösterme Nedenleri

Karşıdakinin iyi yönünü görebilme (2/5)	Övülen kişinin topluma katkı sağlamış olması (1/5)
Övülen kişinin bilimselliğini ön plana çıkarma ihtiyacı (1/5)	Karşıdakinin değerini vurgulama (1/5)

Çizelge 34’e göre, hiyerarşik olarak kendinden üstte bulunan birini övme davranışının ortaya çıkmasına neden olan etmenler farklılık gösterebilmektedir. Bu nedenler arasında “karşıdaki kişinin iyi yönünü görebilme”, “övülen kişinin bilimselliğini ön plana çıkarma” ve “karşıdaki kişinin değerini vurgulama” gibi nedenler yer almaktadır. Bu nedenleri destekleyen alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Amacım o kişinin bilimselliği ön planda olsun, bizlere daha faydalı olsun ve bilim adına yeni bir şeyler katabilelim şeklindedir.” (**Görüşme Kaydı A1**)

“Ya övmek bir insana verilen değerdir. Konuma verilen değerdir. O ortama verilen bir katkıdır. Yoksa eleştirmek çok kolay, yargıların. Ha, bu şu anlama gelmesin. Hep mi böyle yaparsınız hocam? Hayır.” (**Görüşme Kaydı D3**)

“... Tabi onu onore etmek için. Arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim meselesi.” (**Görüşme Kaydı P3**)

Öğretim elemanlarının hiyerarşik olarak kendinden üstte bulunan birini övme davranışını gösterme nedenlerinden birinin karşıdaki kişiye veya o kişinin statüsüne verilen değer vurgulanması olduğu söylenebilir. Övdükleri kişiyi onurlandırmak için bu davranışı sergileyen öğretim elemanlarının arkadaşlarının başarılarından kendilerine pay çıkardığını söylemek de mümkündür. Bir kişinin bilimsel boyutunu vurgulayan öğretim elemanlarının da kendilerine olan faydasını düşündüğünü belirtmek mümkündür.

Hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme davranışının üst akademik unvanlarda görülmesinin nedeni, yaşanmışlık olarak verilebilir. Doçent ve profesörler diğer unvanlara kıyasla akademik ortamda daha çok buldukları için geçmişte böyle bir durumu tecrübe etmeleri daha muhtemeldir. Diğer unvanda yer alan kişilerin hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övmemiş olması ya da bu durumu çok az yaşamış olması bu şekilde açıklanabilir.

4.8. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Güç Koalisyonları Oluşturma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının güç koalisyonları oluşturma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretim elemanlarının bu davranışını ortaya çıkarmak amacıyla öğretim elemanlarına “Fakültede hedeflerinize ulaşmak için önemli kişilerle kaliteli/sağlam ilişkiler kurma ihtiyacı hissediyor musunuz?” ve “İş arkadaşlarınızla, iş ve iş yeri ile ilgili, yakın ilişkiler kurarken nelere dikkat edersiniz?” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. İlk soruda güç sahibi kişiler önemli kişiler olarak görülebileceği için soru bu yönde hazırlanmıştır. Diğer soruda ise öğretim elemanının yakın çevresinde yer alan kişilerde nelere dikkat ettiğinden yola çıkılarak güce önem verip vermediğini belirlemek amaçlanmıştır.

Sorulara verilen cevapların kodlanmasının ardından öğretim elemanlarının güç koalisyonları oluşturma taktiğine ilişkin davranışları iki tema altında toplanmıştır. Yukarıda yer alan ilk sorunun cevaplarına ilişkin davranışlar “önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma” teması, ikinci sorunun cevaplarına ilişkin davranışlar “yakın çevre oluşturma” teması olarak belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının ne tür durumlarda önemli veya güçlü kişilerle sağlam ilişkiler kurmak istedikleriyle birlikte yakın ilişkiler kurarken dikkat ettikleri hususlar incelenmiştir. Her iki temada da bu davranışların nedenleri belirlenerek incelemeye alınmıştır.

4.8.1. Öğretim Elemanlarının Önemli Kişilerle Sağlam İlişkiler Kurma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma davranışını belirlemek amacıyla “Fakültede hedeflerinize ulaşmak için önemli kişilerle kaliteli/sağlam ilişkiler kurma ihtiyacı hissediyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini anlamak amacıyla “Niçin bunun ihtiyacını hissedersiniz?” sorusu sorulmuştur. Önemli kişilerle sağlam ilişkiler kuran veya kurmak isteyen öğretim elemanlarına, kimlerle önemli ilişkiler kurduklarına ve bu davranışın sergilenme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda incelenmiştir.

Çizelge 35’te yapılan görüşmeler sonucunda önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 35. Önemli Kişilerle Sağlam İlişkiler Kurma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma davranışını gösteren öğretim elemanları	(9/15)
Önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(6/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda dokuz öğretim elemanının (iki araştırma görevlisi, üç yardımcı doçent, iki doçent ve iki profesör) önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurma davranışını gösterdiği saptanmıştır. Bu davranışın saptanmasına ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“Ben ihtiyacı hissediyorum çünkü akademisyenlikte tek başına bir şeyler yapmakla grup halinde yapmak arasında fark var. Grupla yapmak daha iyi. Bunun için de başka bir hocayla çalışma yapıyorsak onunla iletişimimin daha sağlam olması lazım. Olması için uğraşırım yani.” (Görüşme Kaydı A3)

“Dostluklar yönetimde de başlar, yönetimin dışında da başlar. Yani yönetsel sürecin içinde bir güç oluşturmak istiyorsanız akademik statü yakalamanız lazım. Bir asistanı hiç kimse dikkate almaz, okutmanı da öğretim görevlisini de almaz. Yardımcı doçenti

yavaşça almaya başlar. Doçenti %50'ye çıkarır. Profesör de %80 ve üzerinde alır. Onun için. Bu bir ihtiyaçtır yani.” (Görüşme Kaydı D3)

“Tabi. Muhakkak bahsettiğin tipteki kişiler bundan sonraki akademik süreçlerimde de pozitif etki yaratacaktır.” (Görüşme Kaydı P2)

Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurmanın önemli olduğu söylenebilir. Akademide alt unvanlarda bulunan kişilerin üst seviyedeki kişilerle sağlam ilişkiler kurma ihtiyacı hissettiğini söylemek mümkündür. Bir öğretim elemanının görüşüne göre alt akademik unvanda bulunan kişileri hiç kimse dikkate almamaktadır. Bu bakış açısıyla, alt akademik unvanda olan kişilerin sesini duyurmak veya istediklerine ulaşmak amacıyla etkili kişilerle sağlam ilişkiler kurması onların yararına olabilir.

Öğretim elemanlarının önemli gördükleri kişilerin özelliklerine ilişkin bulgular da elde edilmiştir. Bu kişilerin önemli veya güçlü gördüğü kişilerin özelliklerini gösteren Çizelge 36 aşağıda yer almaktadır.

Çizelge 36. Öğretim Elemanlarının Önemli Gördükleri Kişilerin Özellikleri

Akademik açıdan donanımlı (4/9)	Sosyal özellikleri güçlü (1/9)
Söz/statü sahibi (3/9)	

Görüldüğü üzere öğretim elemanları “akademik açıdan donanımlı” gördükleri kişileri önemli kişiler olarak tanımlamaktadır. Bazı öğretim elemanları akademik olarak donanımlı kişilerle etkileşim içinde olma isteklerini dile getirmiştir. Bu kişilerin önemli kişiler olarak görüldüğüne ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Akademik olarak güvendiğim insanlara karşı her zaman mevcut ilişkilerimi daha sık tutmaya çalışıyorum veya daha uzun tutmaya çalışıyorum. Sebebi ise, onlardan çok fazla şey kazandığımı düşünüyorum.” (Görüşme Kaydı A1)

“Bilimsel olarak nitelikli insanlarla iletişime girmeyi tercih ediyorum. Bunun kişinin mevki ile falan asla ilgisi yok. Bir konuyu benden daha iyi bildiğini bildiğim bir kişi bana çok çekici geliyor. Ona yakın durmaya çalışıyorum. Mümkünse bilgisinden faydalanmaya çalışıyorum.” (Görüşme Kaydı Y2)

“Etrafında çalışmak istediğim insanlar, hakikaten hayran olduğum, çalışmasına hayran olduğum, bilgisine güvendiğim insanlarla birlikte bir şeyler yapmayı çok istiyorum.

İstiyorum ve zaman zaman da yapıyorum. (...) Bu bir güç birliği oluşturur. Batı bunu bu şekilde yapıyor.” (Görüşme Kaydı D2)

Bu davranışı gösteren öğretim elemanlarının önemli gördüğü kişilerin daha çok akademik olarak kendini geliştirmiş kişiler olduğunu söylemek mümkündür. Akademik anlamda donanıma sahip olan kişilerin öğretim elemanlarına daha çekici geldiği söylenebilir. O kişinin bilgisinden faydalanmak veya birlikte akademik bir çalışma yapmak amacıyla bu kişilerle sağlam ilişkiler kurma ihtiyacı hissettikleri söylenebilir. Aynı zamanda akademik anlamda donanımlı kişilerle sağlam ilişkiler kurmanın, öğretim elemanlarına belli bir güç sağladığını söylemek de mümkündür.

Öğretim elemanlarının önemli gördükleri kişilerle kaliteli veya sağlam ilişkiler kurma ihtiyacı hissetmelerine neden olan etmenlere ilişkin bulgular Çizelge 37’de yer almaktadır.

Çizelge 37. Öğretim Elemanlarının Önemli Kişilerle Sağlam İlişkiler Kurma Davranışını Gösterme Nedenleri

Gelecek hedefleri (3/9)	Bilimsel olarak faydalanma (2/9)
Ortak çalışma çıkarma (3/9)	Kendini güvende hissetme (1/9)
Güce katılım sağlama (2/9)	

Yukarıda yer alan Çizelge 37’ye göre, önemli kişilerle bağlantı kurma davranışının ortaya çıkmasına neden olan en büyük etmenin “gelecek hedeflerin” gerçekleştirilmesi olduğu görülmektedir. Bu saptamayı destekleyen alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Sonuçta biz yarın bir gün doktorayı bitirdiğimiz zaman kadro almak bakımından ilişkimizin iyi olması lazım ki hedefimize ulaşalım. Yardımcı doçent kadrosu alabilelim. Ama bazılarıyla da gücü olmamasına rağmen, belki onda da şöyle bir güç vardır, çalışma yeteneği vardır. Çok iyi yayın yapıyordur ve bana bir şeyler katacaktır. Ona da o açıdan yaklaşırım. Hedeflerimin kategorisine göre yaklaşımlar olur.” (Görüşme Kaydı A3)

“Anabilim dalı başkanı ve bölüm başkanıyla bu ihtiyacı hissediyorum. Başka hayır. Çünkü özellikle ders paylaşımında anabilim dalı başkanı son derece etkili ve istediğim derslere girebilmek adına ve de izin vs. almak için onunla iletişim kurmak son derece

önemli. Bir de anabilim dalında yaşanan her türlü sorunu çözebilmek adına.” (Görüşme Kaydı Y1)

“Hedefler bitmez. (...) Muhakkak ki bu tür kişiler, benim bundan sonraki gelişimimde de, pragmatist anlamda olmasa da, diğer boyutlarda katkı sağlayacaktır.” (Görüşme Kaydı P2)

Bulgulara göre alt akademik unvanda bulunan öğretim elemanlarının doktorayı bitirdiklerinde yardımcı doçentlik kadrosu almaları gelecek hedefleri arasında bulunmaktadır. Bu hedef doğrultusunda bir araştırma görevlisi ileride kadro almasını sağlayacak bir kişiyle sağlam ilişkiler kurma ihtiyacı hissedebilir. Öte yandan yardımcı doçent biri ders paylaşımında istediğini alabilmek için anabilim dalı başkanı ile iyi ilişkiler kurabilmektedir. Hatta profesör bir öğretim elemanının bile hedeflerini yerine getirmek için güçlü kişilerle sağlam ilişkiler kurma ihtiyacını hissettiğini söylemek mümkündür.

Yardımcı doçentlerin diğer unvanlara oranla önemli kişilerle sağlam ilişkiler kurduğu ileri sürülebilir. Bu durum yardımcı doçentlerin akademik hedeflerini yerine getirme isteğiyle açıklanabilir. Çevresinde önemli kişilerin olmasının kendilerine güç sağladığını düşündükleri ifade edilebilir. Bu gücü akademik anlamda geliştirmek, basamakları hızlı bir şekilde çıkmak için kullanmak istedikleri de belirtilebilir. Hatta yardımcı doçentlerin buldukları kadro gereği belli bir bilgiyi üretme ve bilgiyi yayma görevleri olduğu için bunu daha kolay hale nasıl getirebileceklerini düşündükleri ileri sürülebilir.

4.8.2. Öğretim Elemanlarının Kendilerine Yakın Çevre Oluşturma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının kendilerine yakın çevre oluşturma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, kendilerine yakın çevre oluşturma davranışını belirlemek amacıyla “İş arkadaşlarınızla, iş ve iş yeri ile ilgili, yakın ilişkiler kurarken nelere dikkat edersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini anlamak amacıyla “Neden bunlara dikkat

edersiniz?” sorusu sorulmuştur. Kendilerine yakın çevre oluşturma davranışını gösteren öğretim elemanlarına, yakın çevre oluştururken dikkat ettikleri hususlara ve bu davranışın sergilenme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda incelenmiştir.

Çizelge 38’de yapılan görüşmeler sonucunda kendilerine yakın çevre oluşturma davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 38. Kendilerine Yakın Çevre Oluşturma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Kendilerine yakın çevre oluşturma davranışını gösteren öğretim elemanları	(9/15)
Kendilerine yakın çevre oluşturma davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(6/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda dokuz öğretim elemanının (bir araştırma görevlisi, bir öğretim görevlisi, üç yardımcı doçent, iki doçent ve iki profesör) yakın çevre oluşturma davranışını gösterdiği saptanmıştır. Bu saptamaya ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“Yakın ilişkilerim sadece işle kalmıyor. Çoğu kez günlük hayatta da görüşmeye çalışıyoruz. (...) Günümüzün çoğu beraber geçiyor, yediğimiz içtiğimiz bir gidiyor yani.” **(Görüşme Kaydı A3)**

“... (İlişkiler) karşılıklıdır. Yani senin için bir anlam varsa bir insana değer verirsin, yoksa değersizleştirirsin. Biraz da bunu gücünün kalitesiyle de ilişkilendirirsen güç kimdeyse güçsüzü daha şiddetlenmiştir.” **(Görüşme Kaydı D3)**

“Bazen bu ilişkiler bağımsız şekilde yani istem dışı da gerçekleşebilir. Tabi ki ilişkilerde biraz daha seçici davranıyorum. Onu söyleyeyim önce... Yakın ilişki denince mesela, çok yakın olarak iş yeri içinde ve dışında iletişime girdiğim üç hocayı geçmez.” **(Görüşme Kaydı P2)**

Bulgulara göre, öğretim elemanlarının iş ortamlarında yakın ilişkiler kurarken seçici davrandıklarını söylemek mümkündür. Öğretim elemanlarının yakın gördükleri kişilerle iş ortamlarının dışında da görüştikleri ve paylaşımlarda buldukları söylenebilir. Bazı öğretim elemanlarına göre karşıdaki kişinin kendisi için bir anlamı varsa o kişi onun için değerlidir. Aksi takdirde kişiye anlam yüklenmezse o kişi değersizleşir. Yakın ilişkilerde karşılıklı anlamlandırma sayesinde karşılıklı değer vermenin arttığı belirtilebilir.

Öğretim elemanlarının yakın ilişkiler kurarken dikkat ettikleri bazı durumlar mevcuttur. Yakın çevre oluşturma davranışını gösteren öğretim elemanlarının dikkat ettikleri hususlara ilişkin bulgular Çizelge 39’da yer almaktadır.

Çizelge 39. Öğretim Elemanlarının Yakın Çevrelerini Oluştururken Dikkat Ettikleri Durumlar

Samimiyet/cana yakınlık (5/9)	Dürüstlük (4/9)
Akademik olarak donanıma sahip olma (4/9)	Dedikodu yapılmaması (3/9)
Ortak dünya görüşü (4/9)	Önemsenme (1/9)

Çizelge 39’a göre, öğretim elemanları kendilerine yakın çevre oluştururken en çok karşıdaki kişiyle aralarında olan “samimiyete veya karşıdaki kişinin cana yakınlığına” dikkat etmektedir. Samimiyetine inandıkları kişilerle daha yakın olma eğilimine sahip olan öğretim elemanlarına ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Başarı merkezli olmaları, (...) akademiye akademi kuralları çerçevesinde yapan, onun gerekliliklerini yerine getiren, öğretmeyi seven, ders vermekse dersin hakkını veren, araştırmaysa onun hakkını veren insanlar olması önemlidir. Tabii ki kişisel özellikler olarak da cana yakınlık, ortak dünya görüşü üzerinden herhalde karar veriyorum.”
(Görüşme Kaydı Ö1)

“İş ve işyeriyle ilgiliyse, bir defa güven önemli. (...) Hal ve hareketleriyle söylemleriyle sende güven uyandırmalı. (...) Kesinlikle dedikodu kısmına kaçmadan ya da arkadan laf iletmeden birine, samimiyetiyle, psikolojik olarak da destek olacak kişilerle arkadaşlık kurmak isterim.”
(Görüşme Kaydı Y1)

“Samimiyet. Dedikodu yapmayan insanları seviyorum. Yani bugüne kadar inan kimin yanına gittiysem biz bilimsel bir şey konuşmuşuzdur ya da ne bileyim işte... Yani bireyleri konuşmadık, fakülteyi konuşmadık yani.”
(Görüşme Kaydı D2)

Görüldüğü üzere öğretim elemanları kendilerine yakın olacak kişileri belirlerken o kişinin cana yakınlığına veya kendisine karşı olan samimiyetine önem vermektedir. Bunun yanında başka ölçütlerin de yer aldığını belirtmek mümkündür. Dedikodu yapmayan, akademik anlamda kendini geliştirmiş, fikirlerine önem veren, kendisine destek olacak kişilerle yakın olmak istedikleri söylenebilir. Bu noktada dedikodu yapmayan kişilere dikkat eden öğretim elemanlarının da olması göze çarpmaktadır. Bu kişilerin yakın olacağı kişilerde dedikodu yapmaması özelliğinin olması, buldukları ortamda dedikodunun olması gerekenden fazla yapıldığı şeklinde

yorumlanabilir. Yapan kişilerden kaçınmak adına böyle bir ölçüt belirlemiş olabilirler.

Öğretim elemanlarının kendilerine yakın bir çevre oluşturmalarının nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda yer alan Çizelge 40'ta verilmiştir.

Çizelge 40. Öğretim Elemanlarının Kendilerine Yakın Çevre Oluşturma Davranışını Gösterme Nedenleri

Sorunları birlikte çözme (2/9)	Güven duyma isteği (1/9)
Ortak payda (2/9)	Hedefler (1/9)
İlkeli olma zorunluluğu (2/9)	Bilgiye sahip kişinin cezbedici olması (1/9)

Bulgulara göre yakın çevre oluşturma davranışının ortaya çıkmasına neden olan etmenler farklılık göstermektedir. Bu nedenle, Çizelge 40'ta verilen yakın çevre oluşturma davranışının görülme nedenlerinden ilk üçüne ilişkin alıntılar vermek faydalı olacaktır. Alıntılar şu şekildedir:

“Herhalde burada herkesin kendi imajını devreye giriyor. Kendine benzediğine düşündüğün insanlarla daha iyi arkadaş oluyorsun. (...) Yani bende daha çok bana benzediğini düşündüğüm, ortak paydalarımız olduğunu düşündüğüm insanlarla arkadaşlık kuruyorum.” (**Görüşme Kaydı Ö1**)

“... Bazı kişiler bir şey söylediğinde ama şu da var falan deyip bir şekilde sorunu çözmiyor. Ben daha çok sorunun çözümüne yönelik, daha hareket edebileceğim arkadaşlarla birlikte olmak isterim yani.” (**Görüşme Kaydı Y1**)

“Toplumda yaşamak istiyorsan ilkeli olmak zorundasın. İlkeli değilsen hiçbir yerde yaşayamazsın. Yaşamak istesen de yaşayamazsın. Bir ortamda bulunursun, iki ortamda ama üçüncüde insanlar sizin için olumsuz duygular yayar. O olumsuz duygular negatif enerjiye dönüşür. Negatif enerji hangi statüde olursan ol, o ortamda seçilmen gerektiğinde kimse seni seçmez. Öğretim üyeleri seçimle belli yerlere atanırlar kurullar bağlamında yani. O durumda seni kimse istemez.” (**Görüşme Kaydı D3**)

Alıntılar doğrultusunda öğretim elemanlarının yakın çevre oluşturma davranışının nedeni olarak ilkeli bir yapı sergileme ihtiyacı gösterilebilir. Kurum içinde seçici davranılmazsa, diğer bir deyişle belirli ilkeler gösterilmezse bir öğretim elemanı hakkında olumsuz düşünceler oluşabilir. Bu nedenle öğretim elemanlarının yakın çevrelerini oluştururken dikkatli davranmaları gerektiği söylenebilir. Bazı öğretim

elemanlarına göre birlikte sorunları çözmek adına yakın ilişkiler kurulabilir. Bazı öğretim elemanlarına göre ise, ortak fikir ve düşüncelerin paylaşıldığı kişilerle yakın arkadaşlıklar kurmak daha sağlıklı olabilir.

Eğitim fakültesinde öğretim elemanlarının kendilerine yakın çevre oluştururken öncelikle karşıdaki kişinin cana yakınlığı ve samimiyetine dikkat ettiği ileri sürülebilir. Bu durum fakülte içindeki iş ilişkilerinin formal olmaktan çok informal olduğu şeklinde yorumlanabilir. Önce cana yakınlık sonra akademik donanım diyen bir öğretim elemanına da rastlamak mümkündür. Bu davranışın yardımcı doçent, doçent ve profesörlerde daha çok görülüyor olması, akademik çevrenin unvanlara dikkat ederek yakın ilişkiler kurduğu düşüncesini de yaratabilir. Bu davranışın, bir sorunla karşılaşıldığında çözümünü kolayca bulabilme düşüncesi, iş ortamında fikirlerine yakın kişilerle bir şeyler paylaşma isteği ve iş yaşamında belli kriterlere sahip olma gerekliliği gibi durumlardan kaynaklandığını söylemek mümkündür.

4.9. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Etkili Kişilerle Bağlantı Kurma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının etkili kişilerle bağlantı kurma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretim elemanlarının bu davranışını ortaya çıkarmak amacıyla öğretim elemanlarına “Fakültede, fakülte ile ilgili bir sorun yaşadığınızda, bu sorunla nasıl baş edersiniz?” ve “Fakültede, sizinle doğrudan ilişkili bir sorunla karşılaştığınızda, bu sorunun çözümü için etkili kişilerle bağlantı kurduğunuz oldu mu? Evetse, nasıl oldu?” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. Bir sorun olması durumunda bu sorunu çözebilecek kişilerle bağlantıya geçme eğilimi gösterileceği düşünülerek bu sorular belirlenmiştir.

Sorulara verilen cevapların kodlanmasının ardından öğretim elemanlarının etkili kişilerle bağlantı kurma taktiğine ilişkin davranışları iki tema altında toplanmıştır. Yukarıda yer alan ilk sorunun cevaplarına ilişkin davranışlar “üstlerinden yardım

alma” teması, ikinci sorunun cevaplarına ilişkin davranışlar “uygun gördüğü kişilerle iletişime geçme” teması olarak belirlenmiştir. Bu temalar altında öğretim elemanlarının bu davranışları ne tür durumlarda veya nasıl gösterdikleri incelenmiştir. Ardından bu davranışların ortaya çıkma nedenleri irdelenmiştir.

4.9.1. Öğretim Elemanlarının Üstlerinden Yardım Alma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının üstlerinden yardım alma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, üstlerinden yardım alma davranışını belirlemek amacıyla “Fakülte, fakülte ile ilgili bir sorun yaşadığınızda, bu sorunla nasıl baş edersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini anlamak amacıyla “Neden böyle bir yaklaşımı tercih edersiniz?” sorusu sorulmuştur. Üstlerinden yardım alma davranışı gösteren öğretim elemanlarına, ne durumlarda bu davranışı gösterdiklerine ve bu davranışın sergilenme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda incelenmiştir.

Çizelge 41’de, yapılan görüşmeler sonucunda üstlerinden yardım alma davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 41. Üstlerinden Yardım Alma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Üstlerinden yardım alma davranışını gösteren öğretim elemanları	(12/15)
Üstlerinden yardım alma davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(3/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda on iki öğretim elemanının (üç araştırma görevlisi, iki öğretim görevlisi, üç yardımcı doçent, iki doçent ve iki profesör) üstlerinden yardım alma davranışını gösterdiği saptanmıştır. Bu davranışa ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“... Yaşadığımız problemlerde de genellikle anabilim dalındaki hocalarımız vasıtasıyla, araya böyle ‘unvan’ olarak bizden üst olan kişileri kullanarak arada bir ilişki kurup olayı çözmeye noktasına gitmeye çalışıyoruz.” (Görüşme Kaydı A1)

“Öncelikle kendimin o sorun diye gördüğüm şeyi düzeltme babında yapabileceğim bir şey var mı diye bakarım. Ama çalışmıyorsa bu durum o zaman bölüm başkanlığı, dekanlık gibi o kişi, durum üzerinde yetkisi olan birilerine durumu iletmeye ve bir şeyler yapılmasını sağlamaya çalışırım.” (Görüşme Kaydı Ö1)

“... Diyelim ki A problemi var. Bunun için ne yapabilirim? Ama mutlaka hep üstlerime haber veririm. Ne yapacağım ben? Böyle bir şey yaşadım. Problem bu aşamada, ne yapayım bundan sonrası için? Mutlaka danışırım. Bu durumla ilgili bir üstüme haber veririm. Orada bitmiyorsa, gerekirse daha üstüne giderim.” (Görüşme Kaydı D2)

Öğretim elemanlarının bir problemle karşılaştıklarında bu sorunla baş ederken üstlerinden yardım istediklerini görmek mümkündür. Bazı öğretim elemanları bir şeyler yapılmasını sağlamak veya yaşadıkları durumu iletmek adına üstleri ile iletişime geçebilmektedirler. Bunun dışında sorunun çözülmesi için bir adım atmadan önce üstlerine danışan kişilere rastlamak da mümkündür. Bu öğretim elemanlarının sorunun çözümüne ulaşana kadar mevki olarak üstte bulunan etkili kişilere gittikleri söylenebilir.

Öğretim elemanlarının üstlerinden yardım alma davranışını ne tür durumlarda gösterdiği ve bu durumlarda nasıl davrandıklarına ilişkin bulgular da elde edilmiştir. Bu bulgular Çizelge 42’de sunulmuştur.

Çizelge 42. Öğretim Elemanlarının Üstlerinden Yardım Alma Davranışını Gösterme Durumları

Sorunu kendi çözemese (7/12)	Sorunun ciddiyetine göre (3/12)
Sorunla karşılaştığında ilk olarak (5/12)	Başkaları sorunu çözemese (1/12)

Yukarıda yer alan bilgiler doğrultusunda öğretim elemanlarının sorunu ilk olarak kendilerinin çözmeye çalıştığı, eğer sorunu “kendileri çözemelerse” üstte bulunan bir kişiden veya üst makamdan yardım talep ettikleri söylenebilir. Bu saptamaya ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Ama beni aşacak bir meseleyse, o zaman güvendiğim bir amirim olur, yöneticim olur onunla veya bu konuda kim yardımcı olabilirse onunla görüşürüm.” (Görüşme Kaydı A2)

“... Bazı durumlarda da, o grubun etkili kişisiyle veya o grubun üstündeki birimin yetkili kişisiyle görüşüyorum. Durum düzeltilinceye kadar bastırıyorum. Eğer düzeltilemeyecekse, çünkü idari olarak benim düzeltme şansında olmuyor. Yani ben gidip yazı yazsam, dilekçeyle düzeltme şansında olmuyor.” **(Görüşme Kaydı Y3)**

“Kendim çözemiyorsam yetkili kişiyle görüşürüm. Yetkili kişiyle de çözemiyorsam orada kalır. (...) Sorunu çözecek kişinin etkili kişi olması önemlidir. Üst düzeyde de olsa alt düzeyde de olsa, onun bakış açısı çok önemli.” **(Görüşme Kaydı D3)**

Görüldüğü üzere bazı öğretim elemanları sorun kendini aşılırsa yetkili kişiye başvurmaktadır. Sorunun çözülmesi için kim yardımcı olabilirse onun yardımının değerli olduğu söylenebilir. Bazı durumlarda sadece yetkiliyle görüşüp devamında bir şey yapmadıkları, yalnızca sorunu yetkiliye ilettikleri görülebilir. Bazen de öğretim elemanlarının karşısındaki kişilere karşı ısrarcı davranabildiklerini söylemek mümkündür.

Öğretim elemanlarının üstlerinden yardım alma davranışını gösterme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda yer alan Çizelge 43’te gösterilmiştir.

Çizelge 43. Öğretim Elemanlarının Üstlerinden Yardım Alma Davranışını Gösterme Nedenleri

Kurumun hiyerarşisi (6/12)	Problemi kaynağıyla çözme (1/12)
Kimse duymasın düşüncesi (2/12)	İşin daha çabuk çözülmesi (1/12)
Hata yapmaktan kaçınma (1/12)	

Yukarıda yer alan Çizelge 43’e göre, öğretim elemanlarının üstlerinden yardım alma davranışının ortaya çıkmasına neden olan en büyük etmenin buldukları kurumdaki “hiyerarşik düzen” olduğu görülmektedir. Hiyerarşiyi izlemeyi tercih ettiklerini veya izlemek zorunda olduklarını belirten öğretim elemanları bulunmaktadır. Bu saptamaları destekleyen alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“Genellikle herkese bu şekilde yaklaşıyor. Onların tercih ettiği yaklaşıma karşı bir çözüm olarak bu sunulmuş. Bizde bunu aynı şekilde devam ettirmeye çalışıyoruz. Yani bir nevi sahiplenme duygusu, sahiplenmenin karşısında bir otorite, otoriteye karşı olarak kullanabileceğin kendine yakın gördüğün ona yakın bir güç. Öyle söyleyeyim.” **(Görüşme Kaydı A1)**

“... İşyeri koşulları, akademi gibi hiyerarşinin çalıştığı bir yerde bazı insanlar için de hiyerarşik olarak o kişinin üstünün ona bir şey söylemesi gerekiyor. O durumda onu devreye sokma gereği duyuyorum tabi ki.” **(Görüşme Kaydı Ö1)**

“Çünkü burası bir kurum ve burada bir hiyerarşi var. Yani o hiyerarşi aslında bu bir düzen. Düzen derken disiplin silsilesi... Ben birazcık da bu prosedürlere uymayı severim.” (Görüşme Kaydı D2)

Öğretim elemanlarının belirttiklerin göre üstlerinden yardım almayı gerektiren durumlar hiyerarşi nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Kimi zaman hiyerarşik olarak üstte bulunan kişiyi yanına alma olarak yorumlanırken, kimi zaman üstte bulunan kişinin sorun yaşadığı kişiye baskı uygulaması veya ihtarda bulunması şeklinde de kullanılabilir. Bazı öğretim elemanları ise kurumu hiyerarşik bir düzende kabul ettiğini ve bir sorun durumunda bu disiplin silsilesinin izlenmesini gerektiğini belirtmektedir. Zanzi, Arthur ve Shamir (1991)'e göre, kurumun yapısının politik taktikleri dolaylı yoldan etkilemesi durumu bu bulguyu destekler niteliktedir.

Üstlerinden yardım alma davranışının neredeyse tüm öğretim elemanlarında görüldüğü ileri sürülebilir. Bunun nedeni akademik yardımlaşmaya önem vermeleri ile ilişkilendirilebilir. Yardım etmenin ve yardım almanın akademik ortamda önemini birçok öğretim elemanının vurguladığını söylemek mümkündür. Bu nedenle yeri geldiğinde hata yapmamak adına, yeri geldiğinde sorunla baş edemediğinde öğretim elemanları üstlerinden yardım alabilir. Hiyerarşik bir yapının hâkim olduğu eğitim fakültesinin, bu davranışı örgüt yapısı gereği ortaya çıkardığı düşüncesi ortaya atılabilir.

Araştırma görevlilerinin yakın çevre oluşturmaktan çok, üstlerinden yardım almayı tercih ettikleri ileri sürülebilir. Bu durum araştırma görevlilerinin karşılaştıkları bir sorunu o an için çözdüklerini, ilerisi için pek yatırım yapmadıklarını gösterebilir. Bunun nedeni araştırma görevlilerinin kuruma olan bağlılıkları ile ilişkilendirilebilir. Öte yandan yardımcı doçentlerin hem yakın çevre oluşturma hem de etkili kişilerle bağlantı kurma davranışını kullandığı ileri sürülebilir. Bu durumda yardımcı doçentlerin istediklerini elde etmek adına taktiksel davrandıkları savı desteklenebilir.

4.9.2. Öğretim Elemanlarının Uygun Gördükleri Kişilerle İletişime Geçme Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının uygun gördüğü kişilerle iletişime geçme davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, uygun gördüğü kişilerle iletişime geçme davranışını belirlemek amacıyla “Fakültede, sizinle doğrudan ilişkili bir sorunla karşılaştığınızda, bu sorunun çözümü için etkili kişilerle bağlantı kurduğunuz oldu mu? Evetse, nasıl oldu?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini anlamak amacıyla “Niçin bunu yaptınız?” sorusu sorulmuştur. Uygun gördükleri kişilerle iletişime geçen öğretim elemanlarına, kimlerle iletişime geçtiklerine ve bu davranışın sergilenme nedenlerine ilişkin bulgular aşağıda incelenmiştir.

Çizelge 44’te yapılan görüşmeler sonucunda herhangi bir sorun yaşadığında uygun görülen kişilerle iletişime geçme davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 44. Uygun Görülen Kişilerle İletişime Geçme Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Uygun görülen kişilerle iletişime geçme davranışını gösteren öğretim elemanları	(8/15)
Uygun görülen kişilerle iletişime geçme davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(7/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda sekiz öğretim elemanının (iki araştırma görevlisi, bir öğretim görevlisi, iki yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör) “uygun görülen kişilerle iletişime geçme” davranışını gösterdiği saptanmıştır. Bu davranışın saptamalarına ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“Mesela benim bir görev değişikliğim oldu. Burada bunu değiştirmeye yetkili kişi, anabilim dalı başkanına gittim.” (Görüşme Kaydı Y1)

“Tabi olmaz mı? İlk önce o sorunla direkt ilgili olan kişiyle temasa geçerim. Onunla ilişkiyi sürdürdükten sonra eğer resmi boyut kazanması gerekiyorsa, anabilim dalına, sonra bilim dalına ve üst aşaması olan bölüme, sonra da dekanlığa gitmesine önem veririm.” (Görüşme Kaydı D3)

“Tabi tabi. O tür süreçlerim çok yoğun olmasa da oldu. (...) Bu tür süreçler olmuştur demiyorum oldu.” (Görüşme Kaydı P2)

Görüldüğü gibi bazı öğretim elemanları bir sorun yaşadıklarında uygun gördüğü kişilerle iletişime geçmektedir. Bu davranışı gösteren öğretim elemanlarının iletişime geçmeyi tercih ettiği kişilerin nasıl kişiler olduğuna ilişkin tanımlamaları da elde edilen bulgular arasındadır. Bu bulgular Çizelge 45’te verilmiştir.

Çizelge 45. Öğretim Elemanlarının Sorun Yaşadıklarında İletişime Geçmeyi Tercih Ettiği Kişiler

Sorunun çözümü ile ilgili üst makamda bulunan kişi (7/8)

Çizelge 45’e göre, öğretim elemanlarının sorun yaşadıklarında iletişime geçmeyi tercih ettikleri kişilerin yaşadıkları sorunu çözebilecek yetkiye sahip bir kişi olmasının önemini vurguladığı görülmektedir. Bu davranışı gösteren öğretim elemanları büyük bir çoğunluğunun “sorunun çözümünü sağlayacak yetkili kişi” olmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. İletişime geçilecek kişiler arasında dekan, bölüm başkanı ve anabilim dalı başkanı olan akademisyenler yer almaktadır. Bu saptamalara ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Bir kere bir sorun yaşamıştım. Hatta bunun çözümüyle ilgili gerekli şeyler de yapıldı. Fakat daha sonra benim kulağıma bambaşka bir şey geldi. Bu beni çok rahatsız etti. Ben de ilgili merciiyle, ilgili kişiyle görüşmeye gittim. Ve hatta yalnız görüşmek istediğimi söyledim.” (Görüşme Kaydı A2)

“Bir keresinde bizim bölüme dışardan ders veren hocalardan biriyle ilgili bir sorun oldu. (...) Dekanlığa bir şeyler iletilmiş. Sonra gidip dekanlıkla konuşmuştum ve çözümlenmiş.” (Görüşme Kaydı Ö1)

“... Yani bunu sorarak, yetkili kişiyle görüşmeyi tercih ediyorum. Direkt bu konuda en üst yetkili kimse ben onu bulmayı tercih ediyorum artık. Yani bu iş çözülecekse, dekansa - fakülte sekreteri, dekan yardımcısı ile görüşmeye gerek kalmadan direkt - dekanla görüşmek gerekiyor.” (Görüşme Kaydı Y1)

Bulgular doğrultusunda öğretim elemanlarının kendileri ile direkt bağlantılı durumlarda yetkili kişilerle sorunun çözülmesi için görüştikleri görülmektedir. Bazı öğretim elemanlarının yaşadıkları sorun kendilerini fazlasıyla rahatsız ettiği zaman yönetimde etkili kişilerle görüşmeyi tercih ettiğini söylemek mümkündür. Sorunu

direkt çözebilecek bir kişi olmasının önemine vurgu yapan öğretim elemanlarına da rastlanmaktadır.

Uygun gördüğü kişilerle iletişime geçen öğretim elemanlarının neden bu davranışı sergilediklerine ilişkin bulgular Çizelge 46’da yer almaktadır.

Çizelge 46. Öğretim Elemanlarının Uygun Gördükleri Kişilerle İletişime Geçme Davranışını Gösterme Nedenleri

Karar verme yetkisine sahip olması (2/8)	Sorunun çabuk çözülmesi (1/8)
Karşıdakinin külüne muhtaç olma (1/8)	Uygun olan şeyin yapılması (1/8)
Statüye değer vermesi (1/8)	Haksızlığı engelleme amacı (1/8)

Yukarıda yer alan Çizelge 46’ya göre, öğretim elemanlarının uygun gördükleri kişilerle iletişime geçme davranışının ortaya çıkmasına neden olan etmenlerin farklılık gösterdiği görülmektedir. Nedenler arasında iletişime geçilen kişinin “karar verme yetkisine sahip olması” ve bir akademisyenin bir diğer akademisyenin “külüne muhtaç olması” gibi ifadeler yer almaktadır. Bu nedenleri destekleyen alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Çünkü karar mercii orası, karar veren kişi o. Belki ben bunu gidip direkt doğrudan o kişiyle de çözebilirdim ama onunla muhatap olmak istemediğim ve kargaşaya sebep olmamak için (direkt yetkili kişiye gittim.)” **(Görüşme Kaydı A3)**

“Bazen bir arabulucuya ihtiyaç oluyor veya daha yüksek bir otoriteye ihtiyaç oluyor. Bu ikisinin de rolünü oynuyor o üçüncü kişi... Böyle bir fonksiyonu yerine getirecek birine ihtiyaç duyuyorsun. Yani diğer kişiyle uzlaşmıyorsun.” **(Görüşme Kaydı Y3)**

“Çünkü dedik ya komşu komşunun külüne muhtaçtır. Akademisyen de akademisyenin, hatta akademisyenin ötesinde idari bir yetkisi olan kişinin külüne, diline de, yönlendirmesine de muhtaçtır.” **(Görüşme Kaydı P2)**

Yukarıda yer alan bilgiler ışığında öğretim elemanlarının iletişime geçtikleri kişilerde karar verme yetkisine sahip olmasına önem verdiği söylenebilir. Uzlaşmanın sağlanamadığı durumlarda otorite sahibi kişi ya da birim arabulucu olarak görülebilmektedir. Bazı öğretim elemanlarının sorun yaşanan kişiyle muhatap olduklarında daha çok sorun çıkacağını düşünerek bu sorundan kurtulmak için üst makam ile iletişime geçme davranışını göstermeleri mümkündür. Öte yandan bir

akademisyenin idari yetkisi olan bir kişinin yönlendirmesine muhtaç olduğunu ifade eden kişiler de bulunmaktadır.

Öğretim elemanlarının bir sorun yaşadıklarında karar verme yetkisine sahip olan birime gitme eğiliminde oldukları ifade edilebilir. Bu durum araştırma görevlileri, yardımcı doçentler ve profesörler arasında daha çok görülebilir. Araştırma görevlilerinin sorunu kendileri çözemeyeceklerini düşündükleri için uygun birime ya da kişiye gittiği belirtilebilir. Ancak bir profesör için aynı şeyi söylemek mümkün olmayabilir. Profesörlerin uygun birim ya da kişiye gitme nedeni, sorunun bir an önce çözülmesini sağlayarak o sorundan hızlı bir şekilde kurtulmak olabilir.

4.10. Öğretim Elemanlarının İş Ortamlarında Yükümlülük ve Karşılıklılık Yaratma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının yükümlülük ve karşılıklılık yaratma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretim elemanlarının bu davranışını belirlemek amacıyla öğretim elemanlarına “Fakültede birlikte çalıştığınız bir kişi, akademik bir konuyla ilgili sizden yardım talep ettiğinde bu yardım talebine yaklaşımınız nasıl olur?” ve “Diyelim ki, daha önceden akademik bir konuda yardım ettiğiniz bir iş arkadaşınız var. Siz, iş arkadaşınızdan yine akademik bir konuda, yardım talep ettiğinizde nasıl bir beklenti içinde olursunuz?” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. Öğretim elemanlarını daha yakından ilgilendirdiği düşüncesiyle, akademik bir konuda birine yardım etme ve birinden yardım talep etme durumlarına ilişkin sorular belirlenmiştir.

Öğretim elemanları tarafından sorulara verilen cevapların kodlanmasının ardından “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” taktiğine ilişkin iki temaya ulaşılmıştır. Bunlar “yükümlülük yaratma” davranışı ve “karşılık bekleme” davranışı olarak belirlenmiştir. Bu temalara ait başlıklar altında, öğretim elemanlarının bu davranışları

ne tür durumlarda gösterdiği incelenmiştir. Ardından öğretim elemanlarının bu davranışları gösterme nedenleri gözler önüne serilmiştir.

4.10.1. Öğretim Elemanlarının Yükümlülük Yaratma Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının yükümlülük yaratma davranışına ilişkin bulgular yer almaktadır. Görüşmelerde öğretim elemanlarına, yükümlülük yaratma davranışını belirlemek amacıyla, “Fakültede birlikte çalıştığınız bir kişi, akademik bir konuyla ilgili sizden yardım talep ettiğinde bu yardım talebine yaklaşımınız nasıl olur?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına, gösterdikleri davranışın nedenini anlamak amacıyla, “Neden böyle bir yaklaşım sergilersiniz?” sorusu da yöneltilmiştir. Bu davranışı kullanan öğretim elemanları bilgilerine ve bu sorulardan elde edilen verilere ilişkin bulgular sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 47’de yapılan görüşmeler sonucunda yükümlülük yaratma davranışını gösteren öğretim elemanlarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 47. Yükümlülük Yaratma Davranışını Gösteren Öğretim Elemanları

Yükümlülük yaratma davranışını gösteren öğretim elemanları	(4/15)
Yükümlülük yaratma davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(11/15)

Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda dört öğretim elemanının (bir araştırma görevlisi, bir öğretim görevlisi ve iki yardımcı doçent) yükümlülük yaratma davranışını sergilediği görülmüştür. Yükümlülük yaratma davranışının görüşme yapılan öğretim elemanları arasında az sayıda öğretim elemanı tarafından kullanıldığını görmek mümkündür. Bu durum Buchanan (2008)’in çalışmasında farklı bir şekilde ortaya konmuştur. Buchanan (2008)’a göre, örgüt çalışanları bu taktiği bazen gerekli görebilir. Bu nedenle acımasız olmanın gerekliliğine vurgu

yapmaktadır. Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yükümlülük yaratma davranışını kullandığına ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“Onun benden yardım istediği konu belki ileride benim de başıma gelecektir. Belki sorun olarak gelecek. Yani öğrenmek için yardım ederim. İkincisi de, sonuçta bizim işimiz bu...” (Görüşme Kaydı A3)

“Yardım ederim. Bir nevi insanlarla daha çok şey paylaşıyorsun. Yani vefa durumu var. Adam seninle alakalı bir şey yapıyor diyelim ki ortak şeyler paylaşıyorsunuz böylece.” (Görüşme Kaydı Ö3)

“Bildiğim bir konuysa yardım ederim. Çünkü bana da yardım edildi. Ben arkadaşımın yardım aldım yani (...) Onun çalışmasına yardımcı olmak benim de bir şey öğreneceğim anlamına geliyor aslında. Yani birazcık da akademik yardımseverlikten ziyade işin içinde bilgi kazanma menfaati de var.” (Görüşme Kaydı Y1)

Bulgulardan yola çıkılarak, unvanlar arasındaki ilişkiye bakıldığında, yükümlülük yaratma davranışını araştırma görevlisinin farklı bir düşünceyle, yardımcı doçentin farklı bir düşünceyle kullandığını söylemek mümkündür. Araştırma görevlisi üst kademedeki bir kişinin ona ileride kolaylık sağlayabileceğini düşünürken, yardımcı doçent bir kişi meslektaşları ile etkileşimin ona fayda sağlayabileceğini düşünebilir. Üst unvanlara sahip kişilerin aynı şekilde düşündüğünü söylemek mümkün olmayabilir.

Çizelge 48’de öğretim elemanlarının birlikte çalıştıkları kişilere yardım etme durumunda, yükümlülük yaratma davranışını göstermelerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 48. Öğretim Elemanlarının Yükümlülük Yaratma Davranışını Gösterme Durumları

Sonra yardımı dokunur düşüncesi (4/4)	Karşıdaki kişinin statüsüne göre (1/4)
Yakın olma durumu (3/4)	Konuya ilgi duyma (1/4)
Yetkin olma durumu (2/4)	Karşısındakine güvenme (1/4)

Çizelge 48’de öğretim elemanlarının yükümlülük yaratma davranışını ne durumlarda sergiledikleri görülmektedir. Bu bilgilere göre, öğretim elemanlarının en çok bir gün “bana da yardımı dokunur” diye düşünerek karşısındaki kişiye yardım ettiği ve bu

yolla o kişiye yükümlülük yarattığı söylenebilir. Bu düşünceye ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“...Yeri geliyor o sana yardımcı oluyor. Sana yardımcı olmaya çalışan bir adama senin de mukabelede bulunman lazım...” **(Görüşme Kaydı Ö3)**

“... Benden bildiğim konuda destek istiyorsa onu desteklerim. Hiç olmazsa bari orada kolaylık olsun. Ama aynı şekilde şunu da biliyorum. Benimde ona işim düşebilir. Mesela analiz biliyorsa, analizlerin yapılması konusunda...” **(Görüşme Kaydı Y1)**

“Sonuçta bizimde ihtiyacımız oluyor. Birde bu tür şeyleri insanların öğrenmesi gerekiyor. Yani nasıl yardım istenir, nasıl destek istenir? Nasıl istendiğini görüyorsun. Sende bir gün istiyorsun.” **(Görüşme Kaydı Y3)**

Yukarıda yer alan bulgular ışığında, dört öğretim elemanının da bir yardım talebine karşılık verirken ileride kendisinin de o kişiye işinin düşeceğini düşündüğü söylenebilir. İleride olabilecek yardım taleplerine daha kolay bir şekilde olumlu cevap alabilmek adına böyle bir düşünceye sahip olabilirler. Bir konuda birilerine kolaylık sağlamanın ileride o kişiye bir getiri sağlayacağı düşüncesi, akademik ortamda karşılıklı yardımlaşma olarak yorumlanabilir.

Diğer bir durumda ise, kişi karşıdaki kişiyi kendine “yakın hissediyorsa”, yardım istenilen konuda kendini “yetkin hissediyorsa” ya da “kendine yarayacak bir bilgi” elde edebilecekse yükümlülük yaratma davranışını gösterme eğilimindedir. Bu saptamayı destekleyebilecek alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“Yardım etmemde o kişinin bana yakınlığı etkiler. Yani sadece işi gereği geliyorsa, selam veriyorsa yapmam. (...) Bana gelen kişi eğer bir yardımcı doçent ya da bir doçentse, samimiyetimiz olmasa da yaparım diye düşünüyorum. (...) Ama hiç tanımadığım biri olsa, mesela başka fakülteden yapmam. Benimle bir bağlantısı olmayacaktır çünkü ileride.” **(Görüşme Kaydı A3)**

“Yardım edebileceğim bir durum varsa olur. Ama şöyle bir durum var. Mesela bu durum kişiden kişiye de değişebilir. Arkadaş olduğunda yardım isteyen, çok yakın arkadaşım, kendi işimi aksatacaksa bile onun işini yaparım. (...) Kişisel yakınlığım arttıkça bu seviye artar.” **(Görüşme Kaydı Ö3)**

“Samimiyeti etkiler sanırım. Yakınlığı etkiler. Yani hiç tanımadığım, daha önce sorun yaşadığım ya da ben bir konuda yardım istediğimde pek de istediğim cevabı alamadığım bir kişinin gelip benden yardım istemesi durumunda bu kişiye ben de isteksiz cevap verebilirim herhalde. Orada duygusal davranıyorum. Samimiyet önemli.” **(Görüşme Kaydı Y1)**

Yardım ederken yardım alacağını düşünen öğretim elemanlarının, bu düşünceyi kendilerini yakın hissettikleri kişilere karşı benimsediklerini belirtmek de mümkündür. Kişi kendini karşısındaki kişiye yakın hissediyorsa ya da o kişiye yakın olabilirse bir yükümlülük yaratabilir. Yakın olmadığı birinden yardım alması pek mümkün olmayabilir. Yardım edebileceği durumların kendini yetkin hissettiği bir konuda olması gerektiğini belirten öğretim elemanları ise, yardımı kesin olarak yerine getirerek sonrasında o kişiden yardım almayı garanti altına almak istiyor olabilir. Öte yandan, yardım ederken kişinin kendisinin bir şeyler kazanabileceği durumlarda yardım talebine olumlu yanıt verdiğini söylemek mümkündür.

Öğretim elemanlarına “Neden böyle bir yaklaşım sergilersiniz?” sorusu ile gösterdikleri davranışın nedenini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu soruya ilişkin bulguları Çizelge 49 yansıtmaktadır.

Çizelge 49. Öğretim Elemanlarının Yükümlülük Yaratma Davranışını Sergileme Nedenleri

Kendine olan yakınlık (4/4)	Karşısındaki kişinin statüsü (1/4)
Kendi çıkarı için yapma (2/4)	Görevi aksatmaktan kaçınma (1/4)

Yukarıda yer alan Çizelge 49’a göre, yükümlülük yaratma davranışının ortaya çıkmasına neden olan en büyük etmenin kişilerin “birbirlerine olan yakınlığı” olduğu söylenebilir. Bunun ardından çıkarı için bu davranışı sergilediğini belirten öğretim elemanı sayısının daha az olduğunu belirtmek mümkündür. Bu nedenleri destekleyen alıntılar aşağıdaki gibidir:

“... Adamla aradaki yakınlığı hissediyorsun. Senin için daha değerli bir insan konumuna geliyor. Daha çok şey paylaştığın için o kişiyle, dolayısıyla ona yardım etme eğiliminde oluyorsun.” (Görüşme Kaydı Ö3)

“... Arkadaşımıza yardımcı olmak aramızdaki bağı da güçlendirir. Yani kimin kime ihtiyacı olacağı belli olmaz.” (Görüşme Kaydı Y1)

“Valla bana o insana yardımcı olmuşum gibi geliyor. İleride bende ondan bir şey isteyebilirim yani. Konuşabilirim. Oturabilirim. Sonuçta sosyalleşmenin bir yolu olarak görüyorum ben bunu.” (Görüşme Kaydı Y3)

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğretim elemanları arasındaki yakınlık derecesi arttıkça, birbirlerine karşı yardım etme ihtimallerinin arttığı da söylenebilir. Bunun da karşılıklı yardımlaşmayı ve böylece yükümlülük yaratmayı artırdığı belirtilebilir. Öğretim elemanlarının yükümlülük yaratma davranışlarının, birbirleri arasındaki bağı güçlendirmek, sosyalleşmek ve paylaşımlarda bulunmak amacıyla ortaya çıktığını söylemek mümkündür.

Yükümlülük yaratma davranışının eğitim fakültesi öğretim elemanları tarafından kullanılan bir davranış olmadığı ifade edilebilir. Öğretim elemanlarının akademik yardımlaşmaya olumlu bir bakış açısıyla yaklaştıklarını söylemek mümkündür. Bu durumun “ileride bir gün benim başıma gelebilir” düşüncesiyle hareket ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Eğer karşıdaki kişiye bir yükümlülük yaratılırsa bu durumun karşılıklı devam edeceği ve bu döngüden çıkmanın zor olduğunu düşündükleri ileri sürülebilir.

Yükümlülük yaratma davranışını kullanan öğretim elemanlarının ileride yardım ettikleri kişiden, bu yardımın karşılığını alacaklarına ilişkin inançları olduğunu söylemek mümkündür. Ancak bu beklentiyi yakın oldukları veya güvendikleri kişilere karşı barındırdıkları söylenebilir. Bu durum akademik ortamda öğretim elemanlarının çeşitli konularda birbirlerine duydukları ihtiyaç ile ilişkilendirilebilir.

4.10.2. Öğretim Elemanlarının Karşılık Bekleme Davranışına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğretim elemanlarının karşılık bekleme davranışını ortaya çıkarmak amacıyla “Diyelim ki, daha önceden akademik bir konuda yardım ettiğiniz bir iş arkadaşınız var. Siz, iş arkadaşınızdan yine akademik bir konuda, yardım talep ettiğinizde nasıl bir beklenti içinde olursunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak öğretim elemanlarına “Beklentileriniz neden bu yönde olur?” sorusu da sorulmuştur. Karşılık bekleme davranışını kullanan öğretim elemanları bilgilerine ve bu sorulardan elde edilen verilere ilişkin bulgular sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

Yapılan görüşmeler sonucunda, karşılık bekleme davranışını kullanan ve kullanmayan öğretim elemanlarına ilişkin bulgular Çizelge 50’de yer almaktadır.

Çizelge 50. Karşılık Bekleme Davranışını Kullanan Öğretim Elemanları

Karşılık bekleme davranışını gösteren öğretim elemanları	(12/15)
Karşılık bekleme davranışını göstermeyen öğretim elemanları	(3/15)

Çizelge 50’de görüldüğü üzere, görüşme yapılan öğretim elemanlarının üçü dışında hepsi daha önce akademik bir konuda yardım ettiği bir kişiden “yardım alabilme beklentisi” içine girmektedir. Dolayısıyla on iki öğretim elemanının (üç araştırma görevlisi, üç öğretim görevlisi, üç yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör) karşılık bekleme davranışını göstermektedir. Bu saptamaya ilişkin aşağıda yer almaktadır:

“Ben ona ne kadar değer verdiğim onun da bana o kadar değer vermesini beklerim. Yani karşılık olabilir belki.” (Görüşme Kaydı A3)

“Ben önceden yardım etmişim, o beklentiyi çok ön plana da almam. Ama aklıma da gelmez değil herhalde. Ben de ona bir destek olmuşum. Bu desteği beklerim şeklinde aklıma da gelir. Gelebilir...” (Görüşme Kaydı Ö2)

“Etki-tepki olayı deriz ya hani. Aynı şeyi ondan da beklerim. Hatta onu takıntı da yaparım. (...) O durumda çok önemserim. Gece uykumu bile kaçırabilir o durum. (...) Yani pragmatist, pratik bir beklenti içinde olurum.” (Görüşme Kaydı P2)

Yukarıda yer alan ifadelerle göre, öğretim elemanlarının önceden verdikleri emeğin karşılığını alırken pratik düşündüğünü ve bu durumu önemsediklerini söylemek mümkündür. Bunu beklerken öğretim elemanlarından bazıları karşıdaki kişinin kendisine değer vermesini beklemektedir. Karşılık bekleme davranışını direkt olarak kullanmadığını belirten bir öğretim elemanı bile bu düşüncenin aklının bir köşesinde olacağını belirttiğini görmek mümkündür.

Öğretim elemanlarının daha önce akademik bir konuda yardım ettikleri bir kişiden yardım talep ettikleri durumda ortaya çıkan bazı beklenti ve davranışlara ilişkin bulgular Çizelge 51’de verilmiştir.

Çizelge 51. Öğretim Elemanlarının Karşılık Bekleme Davranışını Gösterme Durumları

Yardım alacağı beklentisi (12/12)	Aradaki hukuka güvenme (2/12)
Yardım alacağına inanma (3/12)	

Çizelge 51'e göre, karşılık bekleme davranışı gösteren öğretim elemanlarının tümü "yardım alacağı beklentisine" sahiptir. Bu beklentiler öğretim elemanlarında farklı şekillerde görülebilmektedir. Bu bulguyu destekleyen ifadeler aşağıdaki gibidir:

"Yapabileceğine inanıyorsam yapmasını isterim. İnsan yardım isteyince karşılık almayı bekler. (...) Bütün ilişkiler çıkar ilişkisidir. Sen o adamdan güler yüz samimiyet görürsün, onu hissettiğin için sen o adama samimiyetini güler yüzünü verirsin, bu zamanla çoğalır. Bu ayrı bir şey... Bu da bir alışveriştir." (**Görüşme Kaydı A2**)

"Vefa göstermesini beklerim. Tabii eğer zamanınızı ayırmışsanız eğer, bir kişi için yatırım diyelim. (...) Bir gün o kişiden yardım istediğimde tabii ki beklenti içinde olurum." (**Görüşme Kaydı Y1**)

"Ya tabi, ben yapıyorsam karşı taraftan da beklerim. Ben kalkıp geliyorsam arkadaşımın da kalkıl gelmesini, bana yardım etmesini beklerim. Zaten olmazsa bir sıkıntı var demektir." (**Görüşme Kaydı D2**)

Elde edilen verilere ilişkin bulgulara göre, öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğunun daha önce yardım ettiği kişilerden yardım almayı beklediği söylenebilir. Yardım istenen kişiden vefa göstermesi ve yardım isteyene zaman ayırması gibi beklentiler içinde olunması daha önceden verilen yardımın karşılığının ödenmesi şeklinde yorumlanabilir. Bu beklentinin karşılık bekleme davranışını gösteren tüm öğretim elemanlarında görülmesinin nedeni de mevcut borcun geri ödenmesi düşüncesi olabilir.

Görüldüğü gibi karşılık alma beklentisinin yoğunluğu kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Bazı öğretim elemanları yoğun ve istekli bir şekilde karşıdan yardım almayı beklerken, bazıları ise yardım almayı bekleyeceğini ancak alamadığı durumlarda farklı çözümler arayışına gireceğini belirtebilmektedir. Karşıdaki kişiden "yardım alacağına inanan" ve yardım alacağının kesinliğini "aralarındaki hukuka bağlayan" kişilerde mevcuttur. Bu saptamalara ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır:

“Öyle bir hukuk varsa aramızda onun da yardımcı olmasını beklerim. (...) Sen şimdi adama bir şey yapıyorsan haliyle karşılığında bir beklentin olacaktır.” **(Görüşme Kaydı Ö3)**

“Benimle anında ilgilenmesini beklerim. Güvendiğim arkadaşlardan (...) ben o arkadaşlara bir şey gönderdiğim zaman, aklımda bu bana kesin yardımcı olur gibi bir düşünce vardır zaten.” **(Görüşme Kaydı Y3)**

“Arkadaşlık kurduğumuz ve birbirimize yardım ettiğimiz insanların bugün aynı şekilde yardım edebileceğine inanıyorum.” **(Görüşme Kaydı D2)**

Öğretim elemanlarının bir kısmının ise yardım isteyeceği kişinin arkadaşı olmasına veya yardım edeceğini kesin bilmesine dikkat etmesi, bu talebin karşılığının garanti altına alınması olarak görülebilir. Karşılık almak isteyen öğretim elemanlarının, yardım istediklerinde kendileri ile ilgilenilmesi gerektiğine ve aralarındaki hukukun bu süreci doğurduğuna ilişkin inançları olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretim elemanlarına bu beklenti veya inançlarının neden bu yönde olduğuna ilişkin sorular da yöneltilmiştir. Çizelge 52’de bu davranışların nedenlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çizelge 52. Öğretim Elemanlarının Karşılık Bekleme Davranışını Gösterme Nedenleri

İki kişi arasındaki samimiyet (5/12)	Fedakârlık bekleme (1/12)
Akademik yardımlaşma (3/12)	Değer vermesini bekleme (1/12)
Emeğe saygı gösterme (2/12)	

Yukarıda yer alan bilgiler doğrultusunda öğretim elemanlarının karşılık beklемelerinin nedeni çoğunlukla “aralarındaki samimiyet” olduğu görülmektedir. Samimiyete ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Sen ona yardım etmişindir, o sana yardım etmiştir. Ondan cevap alabileceğini düşündüğün için gidersin. Yoksa sana hayır diyeceğini bildiğin bir insana gitmezsin. Ya da büyük ihtimalle arkadaşının elinden geliyorsa yapar senin için.” **(Görüşme Kaydı A2)**

“Hani insani olarak sonuçta bir şey yaptığın zaman, onun da elinden geliyorsa yapmasını beklersin. Ve bunu yapmıyorsa üzülürsün yani.” **(Görüşme Kaydı Ö3)**

“Arkadaşızdır öncelikle. Tabi bizde genelde önce arkadaşlık ilişkileri çok geliyor. Sonra akademik ilişkiler geliyor.” **(Görüşme Kaydı Y3)**

Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretim elemanlarının kendilerini yakın hissettikleri kişilerden karşılık beklediklerini belirtmek mümkündür. Hatta kendilerine yardım etmeyeceklerine inandıkları kişilerden en başta yardım talep etmedikleri de söylenebilir. Aralarındaki samimiyete önem veren öğretim elemanlarının, yardımın karşılığının o kişiden kolay bir şekilde geleceğine inandığını söylemek mümkündür.

Bunun yanında “akademik anlamda yardımlaşmanın” bu tür durumlarda ön planda tutulması gerektiğini belirten öğretim elemanları da bulunmaktadır. Karşılık bekleme nedenini akademik yardımlaşmanın bir gerekçesi olarak belirten öğretim elemanlarına ilişkin alıntılar aşağıdaki şekildedir:

“Şu an yaptığımız iş neticesinde, bizim amacımız bilimsel olarak bir şeyleri ortaya koymaktır. Ama bu bilimsel olarak ortaya koyduğumuz şeyler de insanlar içindir ve bizim bunu paylaşmamız lazım.” (Görüşme Kaydı A1)

“Yani, onun bana yardım etmesini beklerim tabi. Normal insani bir davranış bu değil mi? (...) Ben herkese yardım ettiğim için bunu bende doğal olarak beklerim yani.” (Görüşme Kaydı P1)

“Yardım beklentim birebir olmaz. 10 kişiye elim değer. 5’inden bile yardım gelse yeterlidir benim için. Hani belli bir dozajda tutuyorum. Ben ona yaptım o yapmadı demem hemen. Bugün yapmaz, yarın yapar.” (Görüşme Kaydı P2)

Bunun yanında daha önce göstermiş oldukları emeğin karşılığını almak isteyen kişilerin emeklerinin boşa çıkmaması gerektiğine ilişkin inançlarının olduğu belirtilebilir. Akademik yardımlaşma boyutunda karşılık bekleyen kişilerin birlikte akademik anlamda daha kuvvetli olunacağına ve üretilen çalışmaların bu şekilde daha da olumlu boyutlar kazanacağına inandığını söylemek mümkündür.

Son olarak karşısındaki kişiden fedakârlık bekleyen veya kendine değer verilmesini bekleyen öğretim elemanı sayısının diğerlerine oranla az olduğu söylenebilir. Bunun nedeninin ise, öğretim elemanlarının zaten ilk başta fedakâr davranan, kendilerine değer veren ve vefa gösteren kişilerden yardım talep etmeleri olabilir.

Yükümlülük yaratmanın tam tersine, karşılık bekleme davranışının öğretim elemanlarının çoğu tarafından kullanıldığını söylemek mümkündür. Bu durum harcanan emeğin karşılığını alma isteği ile açıklanabilir. Yükümlülük yaratma durumunda karşıdaki kişiden belki de fazla şey istenebilir. Ancak karşılık beklerken zaten ortada daha önce sarf edilmiş bir çaba mevcuttur. Eğitim fakültesi öğretim elemanlarına göre gösterdikleri çabanın karşılığını almanın en doğal hakları olduğu ileri sürülebilir.

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik davranışlara genel olarak bakıldığında, kurumun kabul edebileceği düzeyde davranışların kullanılma olasılığının daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Kurumda olumsuz karşılanabilecek politik davranışların daha az öğretim elemanı tarafından kullanıldığını söylemek mümkündür.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda ve bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara göre geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın amacı doğrultusunda, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgulardan yola çıkılarak elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

- Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının iş ortamlarında “kendi fikirleri için destek oluşturma” (14/15), “imaj yaratma” (13/15), “etkili kişilerle bağlantı kurma” (12/15), “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” (12/15), “güç koalisyonları oluşturma” (11/15) ve “bilgiyi politik araç olarak kullanma” (11/15) gibi politik taktikleri kullandıkları; daha az öğretim elemanının “başkalarını suçlama veya onlara saldırma” (8/15) taktiğini kullandığı sonucuna varılmıştır.
- Politik taktiklerin politik davranış boyutlarına bakıldığında, eğitim fakültesi öğretim elemanlarının iş ortamlarında “kendi fikirlerini kabul ettirme” (14/15), “üstlerinden yardım alma” (12/15), “karşılık bekleme” (12/15),

“resmi karar verme süreçlerine katılma” (10/15), “herkesten önce bilgiye ulaşma” (10/15), “izlenim oluşturma” (10/15) ve “dış görünüşüne dikkat etme” (10/15) davranışlarını gösterdikleri; daha az öğretim elemanının “hiyerarşik olarak üstte bulunan birini övme” (4/15) ve “yükümlülük yaratma” (4/15) davranışını kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Araştırma görevlilerinin fakülte içinde imajlarına ve kendilerini kabul ettirmelerine ilişkin politik taktiklere başvurdukları; öğretim görevlilerinin başkalarına yükümlülük yaratma ve başkalarını suçlamaya ilişkin taktikleri kullandıkları; yardımcı doçentlerin başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma taktiğini hiç kullanmadıkları; doçentlerin imajlarına ve kendi fikirlerine destek alma boyutunda politik taktikler kullandıkları ve profesörlerin güç koalisyonları ve fikirlerine destek alma boyutunda politik taktiklere başvurdukları sonuçlarına ulaşmak mümkündür.
- Eğitim fakültesinde erkek öğretim elemanlarının “başkalarını överek kendini kabul ettirme” (7/10) ve “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” (6/10) taktikleri dışında diğer taktiklerin neredeyse hepsini kullandığı; kadın öğretim elemanlarının ise, “kendi fikirleri için destek oluşturma” (5/5), “imaj yaratma” (4/5), “etkili kişilerle bağlantı kurma” (4/5) ve “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” (4/5) taktiklerini kullandığı sonucuna varılmıştır.
- Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının “başkalarını suçlama veya başkalarına saldırma” (8/15) davranışını, diğer davranışlara kıyasla daha az kullandığı sonucuna varılabilir. Bazı öğretim elemanlarının projede araştırmacı olmaları durumunda başarısızlığın sorumluluğunu üstünden attığı görülmüştür. Bu davranışı kullanma nedenlerinin ortak bir projede “görev paylaşımlarının” ve “herkesin sorumluluğunun belli olduğu” şeklinde ifadeler kullanmışlardır.
- Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının bazılarının “bilgiyi politik araç olarak kullanma” (11/15) davranışını kullandığı görülmektedir. Bu davranışı kullanan öğretim elemanlarının “akademik” ve “paylaşılabilir” bilgiye daha çok önem verdiği görülmüştür. Öğretim elemanlarının “akademik olarak

kendilerini geliştirmek istemeleri” ve fakülte içinde “imajlarının zarar görmemesi” düşüncesiyle bilgiyi politik araç olarak kullanmaktadırlar.

- Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının çoğunluğunun iş ortamlarında “imaj yaratma” (13/15) davranışını kullandığını görmek mümkündür. Öğretim elemanları fakülte içinde “samimi”, “güvenilir”, “saygılı” ve “işini ciddi yapan” bir akademisyen olarak tanınmak istedikleri belirlenmiştir. İmaj yaratma davranışının fakülte içinde “önemsenme ihtiyacı” sonucunda ortaya çıktığı görülmüştür.
- Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğunun iş ortamlarında “kendi fikirleri için destek oluşturma” (14/15) davranışını kullandığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının “akademik kurullar”, “komisyonlar” ve “yönetim kurullarında” ikna etme sürecini başlatarak bu davranışı göstermektedirler. Kendi fikirleri için destek oluşturma davranışı en problem çözme ve kendi fikirlerinin önemli olduğunu ifade etme amacıyla ortaya çıkmaktadır.
- Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının “başkalarını överek kendini kabul ettirme” (9/15) davranışını diğer politik davranışlarla kıyaslandığında, daha az kullandığı görülmüştür. Bu politik davranış “verilen bir görevi istemeden yerine getirme” ve “hiyerarşik olarak kendinden üstte bulunan birini övme” şeklinde görülebilmektedir. Fakülte içinde kendine yer edinmek isteyen kişilerin bu davranışı kullanırken “buldukları kadro” gereği ve “otoriteye itaat etme” düşüncesiyle bu şekilde davranmaktadırlar.
- Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının iş ortamlarında “güç koalisyonları oluşturma” (11/15) davranışını kullandıkları görülmüştür. Bu davranışı kullanan öğretim elemanlarının “akademik olarak donanımlı”, “samimi”, “dürüst” ve fakültede “söz sahibi” kişileri tercih ettikleri sonucuna ulaşılabilir. Bu davranışlarının nedenini “gelecek hedefleri”, “ortak çalışma çıkarma” ve “güce katılım sağlama” şeklinde açıklayan öğretim elemanları görülmüştür.

- Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının çoğunluğunun “etkili kişilerle bağlantı kurma” (12/15) davranışını kullandığı görülmüştür. Yaşadıkları “sorunu kendisi çözemeyen” öğretim elemanlarının “üstlerinden yardım aldığını” veya “sorunun çözümü için üst makamda bulunan kişilerle” iletişime geçtiğini belirtmek mümkündür. Bu davranışın ortaya çıkmasına neden olan etmenler arasında “kurumun hiyerarşisi” ve sorunu çözecek kişinin “karar verme yetkisine sahip olması” yer almaktadır.
- Son olarak, eğitim fakültesi öğretim elemanlarının çoğunluğunun iş ortamlarında “yükümlülük ve karşılıklılık yaratma” (12/15) davranışını kullandığı belirlenmiştir. Bu davranış “yükümlülük yaratma” ve “karşılık bekleme” boyutlarında görülmüştür. Yükümlülük yaratma davranışı daha az öğretim elemanı tarafından kullanılan davranışlardan biri iken, karşılık bekleme davranışının daha çok öğretim elemanı tarafından kullanıldığını söylemek mümkündür. Yükümlülük ve karşılıklılık yaratma davranışının ortaya çıkmasına, “daha sonra yardım alacağı beklentisi” neden olmaktadır.

Sonuç olarak görüşme yapılan eğitim fakültesi öğretim elemanları, sorunlarını çözmede ya da kişisel amaçlarını gerçekleştirmede politik taktiklere/davranışlara başvurmaktadır. Görüşülen eğitim fakültesi öğretim elemanları, bu taktikleri iş ortamlarında kendilerini koruma amacıyla kullanmaktadırlar.

Ayrıca eğitim fakültesi öğretim elemanlarının kullandıkları politik taktiklerin, cinsiyete göre farklı biçimlerde ortaya çıktığı görülmüştür. Bunun yanında araştırma görevlilerinin akademide yer edinme düşüncesiyle kendilerini korumaya dönük politik taktiklere eğilimli oldukları, öğretim görevlilerinin stabil akademik pozisyonlarından dolayı politik taktik kullanmaya diğer unvanlara göre daha az gereksinim duydukları, yardımcı doçentlerin kariyerlerini tehlikeye atmamak için çok çeşitli politik taktikleri kullandıkları, doçent ve profesörlerin akademide kabul edilmelerine yönelik politik taktiklerden ziyade, akademideki nüfuzlarını artıracak politik taktiklere başvurdukları sonuçlarına varılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu başlık altında, araştırmanın bulgularına dayalı olarak geliştirilen öneriler sunulmuştur. Ardından araştırmacılara ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler verilmiştir. Öncelikle araştırmanın bulgularına dayalı geliştirilen öneriler şu şekildedir:

- Eğitim fakültelerinde fikirlerini kabul ettirmeye çalışan öğretim elemanlarının politik taktik kullanımını azaltmak için daha özgür, demokratik ve katılımcı bir iş ortamı yaratmak yararlı olabilir.
- Araştırma görevlilerinin akademik kadrolar içinde en alt basamakta yer almasının yarattığı yükün altından kalkabilmeleri adına, iş ortamlarında önemsendiklerini ve fakültede kabul gördüklerine ilişkin güvence belirtileri almaları yararlı olabilir.
- Öğretim görevlilerinin fakülteye olan bağlılıklarını artırmak adına karar verme süreçlerine daha etkin katılımı sağlanabilir.
- Yardımcı doçentlerin politik taktik kullanımlarını aza indirmek için fakültede akademik olarak çalışmalarının desteklenmesi yararlı olabilir. Yardımcı doçentlere idari görevler verilirken fakültedeki tüm yardımcı doçentler arasında eşit bir dağılım sağlanmasına dikkat etmek gerekebilir.
- Doçentlerin ve profesörlerin resmi karar verme süreçlerine katılım sağlarken diğer unvanların fikirlerine danışarak hareket etmeleri kurum içinde politik taktiklerin görülmesini azaltabilir.
- Kadın öğretim elemanlarının fakülte içindeki sorumluluklarının erkeklere göre dengesinin sağlanması, erkek öğretim elemanlarının gücü paylaşma düşüncelerine ilişkin farklı bakış açıları geliştirmelerini sağlayabilir.
- Öğretim elemanlarının akademik olarak kendilerini geliştirebilmeleri için onlara sağlanabilecek akademik kaynaklara erişim imkânları, bilginin politik araç olarak kullanılmasını engelleyebilir.
- Eğitim fakültelerinde katı bürokratik süreçlerin azaltılması, etkili kişilerle bağlantı kurma davranışının kullanımını azaltabilir.

İleride yapılabilecek araştırmalara yönelik araştırmacılara öneriler aşağıdaki gibidir:

- Politik taktiklerin üniversitelerde kullanımına ilişkin her akademik unvanda yer alan ğretim elemanlarıyla ayrı ayrı araştırmalar gerçekleştirilebilir. Örneğin; bir niversitenin tüm fakültelerinde sadece profesörlerin kullandıkları politik taktiklerin belirlenmesi farklı bir araştırma olarak gerçekleştirilebilir.
- Üniversitelerde st yönetimde yer alan ğretim elemanlarını çalışma grubu veya örnekleme olarak temek alan bir araştırma gerçekleştirilebilir.
- Faklterde akademik olmayan personelin politik davranışlarını inceleyen bir araştırmanın gerçekleştirilmesi, fakülte yönetimi açısından katkı sağlayabilecek bulgular sağlayabilir.
- Bu araştırma sadece nitel veriler toplanarak gerçekleştirildiği için, karma yöntem ile yapılandırılan başka bir araştırmada önce nicel verilere sık kullanılan taktiklerin belirlenmesi, ardından nitel verilerle derinlemesine incelenmesi iş ortamlarında politik taktiklerin daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir.
- Öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik davranışların farklı değişkenler ile ilişkilendirilerek araştırılması literatüre katkı getirecek araştırmalar ortaya koyabilir.

KAYNAKÇA

- Allaire, Y. ve Firsirotu, M. (1984) Theories of Organizational Culture, **Organization Studies**, (5) 3, 193-226.
- Allen, R. W., Madison, D. L., Porter, L. W., Renwick, P. A. ve Mayes, B. T. (1979) Organizational Politics: Tactics and Characteristics of Its Actors, **California Management Review**, (22) 1, Fall, 77-83.
- Appelbaum, S. H. ve Hughes, B. (1998) Ingratiation as a Political Tactic: Effects within the Organization, **Management Decision**, (36) 2, 85-95.
- Arıkan, S. (2011) İşyerinde Kullanılan Politik Taktiklere Yönelik Olası Bireysel Önceller Üzerine Bir Araştırma, **Türk Psikoloji Dergisi**, (26) 68, Aralık, 52-71.
- Bolman, L. G. ve Deal, T. E. (1991) **Artistry, Choice and Leadership, Reframing Organization Studies**. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, USA.
- Brosky, D. (2011) Micropolitics in the School: Teacher Leaders' Use of Political Skill and Influence Tactics, **The International Journal of Educational Leadership Preparation**, (6) 1, January - March, 1-11.
- Buchanan, D. A. (2008) You Stab My Back, I'll Stab Yours, **British Journal of Management**, (19) 1, 49-64.
- Bursalıoğlu, Z. (2010) **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Onbeşinci Basım, Pegem Akademi, Ankara.
- Can, H. (editör), Aşan, Ö. ve Aydın, E. M. (2006) **Örgütsel Davranış**. Arıkan Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Champoux, J. E. (2000) **Organizational Behavior: Essential Tenets for a New Millenium**. South-Western College Publishing, Canada.
- Cook, C. W. ve Hunsaker, P. L. (2001) **Management and Organizational Behavior**. Third Edition, McGraw Hill & Irwin, New York.

- Daft, R. L. (2009) **Organization Theory and Design: Tenth Edition**. South Western Cengage Learning, Natorp Boulevard Mason, OH, USA.
- DeLong, T. J. (1982) The Career Orientations of MBA Alumni: A Multidimensional Model. In Katz, R. (Ed) **Career Issues in Human Resources Management**, Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2009) Örgüt İçi Politik Davranışların Tespiti Üzerine Kırgızistan'da Sağlık Sektöründe Bir Araştırma, **Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu**, (4) 7, 143-161.
- Derr, C. B. (1986) **Managing the New Careerists**. Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Drucker, P. F. (1989) **The New Realities**. Harper & Row, New York.
- DuBrin, A. J. (1990) **Winning Office Politics**. Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- DuBrin, A. J. (2001) **Fundamentals of Organizational Behavior**. 2nd Edition, Cengage South-Western, USA
- Ekiz, D. (2009) **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Anı Yayıncılık, Geliştirilmiş 2. Baskı, Ankara.
- Ertekin, Y. ve Ertekin, G. Y. (2003) **Örgütsel Politika ve Taktikler**. TODAİE, Yayın No: 318, Birinci Basım, Ankara.
- Falbe, C. M. ve Yukl, G. (1992) Consequences for Managers of Using Single Influence Tactics and Combinations of Tactics. **Academy of Management Journal**, 35, 638-653.
- Farrell, D. ve Petersen, J. C. (1982) Patterns of Political Behavior in Organizations, **The Academy of Management Review**, (7) 3, July, 403-412.
- Ferris, G.R. ve Kacmar, K.M. (1992) "Perceptions of Organizational Politics", **Journal of Management**, (18) 1, 93-116.

- French, J. R. P. ve Raven, B. (1959) The Bases of Social Power. Cartwright, D. (Ed.). **Studies in Social Power**. (259-269), Oxford, England.
- Glesne, C. (2012) **Nitel Araştırmaya Giriş**. ev. Editörleri: Ali ERSOY ve Pelin YALINOĞLU. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Güneri angarlı, B. G. (2009) Bullying Behaviors as Organizational Political Tactics. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Izmir University of Economics, Graduate School of Social Sciences, May.
- Heffron, F. (1989) **Organization Theory and Public Organizations**. Englewood Cliffs, New Jersey.
- Hersey, P., Blanchard, K. H. ve Johnson, D. E. (1996) **Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources**. Seventh Edition, Prentice Hall, New Jersey.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010) **Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama**. 7. Baskıdan eviri. ev. Editörü: Selahattin Turan. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Jones, E. E., and Pittman, T. S. (1982). **Toward a General Theory of Strategic Self-Representation** in J. Suls (Ed.), *Psychological Perspectives on The Self*, (231-263), Lawrence Erlbaum, Hillsdale, New Jersey.
- Kapani, M. (2007) **Politika Bilimine Giriş**. 19. Basım, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Karasar, N. (2009) **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. Nobel Yayın Dağıtım, 20. Baskı, Ankara.
- Kinicki, A. ve Kreitner, R. (2009) **Organizational Behavior: Key Concepts, Skills & Best Practices**. Fourth Edition, McGraw Hill & Irwin, New York.
- Kipnis, D., Schmidt, S. M., and Wilkinson, I. (1980) Intra-Organizational Influence Tactics: Explorations in Getting One's Way. **Journal of Applied Psychology**, 65, 440-452.

- Kipnis, D. ve Schmidt, S. M. (1985) The Language of Persuasion. **Psychology Today**, 4, 40-46.
- Kipnis, D. ve Schmidt, S. M. (1988) Upward-Influence Styles: Relationship with Performance Evaluations, Salary, and Stress. **Administrative Science Quarterly**, (33) 4, December, 528-542.
- Leymann, H. (1996) The Content and Development of Mobbing at Work. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 5, 165-184.
- Luthans, F. (1995) **Organizational Behavior**. Seventh Edition, McGraw Hill Inc., USA.
- Mintzberg, H. (1983) **Power in and Around Organizations: The Theory of Management Policy Series**. Prentice Hall College Div, New Jersey.
- Morgan, G. (2006) **Images of Organization, Updated Edition**. Sage Publications, California, USA.
- Nejad, B. A., Abbaszadeh, M. M. S. ve Hassani, M. (2011) Organizational Political Tactics in Universities, **Higher Educaiton Studies**, (1) 2, December, 65-72. www.ccsenet.org/hes
- Nortcraft, G. B. ve Neale, M. A. (1990) **Organizational Behavior: A Management Challenge**. The Dryden Press, USA.
- Overton, K., ve Frolick M. N. (1996) The IS Machiavelli. **Journal of Information Technology Management**, 7, 23-33.
- Pfeffer, J. (1992) **Managing with Power: Politics and Influence in Organizations**. Harvard Business School Press, Boston.
- Pinto, J. K. (2000). Understanding the Role of Politics in Successful Project Management. **International Journal of Management**, 18, 85-91.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2007) **Organizational Behavior**. Twelfth Edition, Pearson Prentice Hall, New Jersey.

- Rush, M. (1992) **Politics and Society: an Introduction to Political Sociology**. Prentice Hall, Harvester Wheatsheaf.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G. ve Osborn, R. N. (1995) **Basic Organizational Behavior**. John Wiley & Sons Inc., USA.
- Sonaik, K. (2013) Revisiting the Good and Bad Sides of Organizational Politics, **Journal of Business and Economics Research**, (11) 4, April, 197-202.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011) **Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sussman, L., Adams, A. J., Kuzmits, F. E. ve Raho, L. E. (2002) Organizational Politics: Tactics, Channels, and Hierarchical Roles, **Journal of Business Ethics**, 40, 313-329.
- Şişman, M. (2007) **Örgütler ve Kültürler**. PegemA Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara.
- Türk Dil Kurumu. (2013) **Büyük Türkçe Sözlük**. Erişim: www.tdk.gov.tr
- Ülkeryıldız, R. E. (2009) Political Tactics in Building Construction Industry From The Architects' Perspective. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, İzmir Institute of Technology, Graduate School of Engineering and Science, Department of Architecture, June.
- Vecchio, R. P. (1988) **Organizational Behavior**. Dryden Press, Chicago.
- Vecchio, R. P. (2000) **Organizational Behavior: Core Concepts**. The Dryden Press, Harcourt College Publishers, Fourth Edition, USA.
- Wayne, S. J. ve Ferris, G. R. (1990) Influence Tactics, Affects and Exchange Quality in Supervisor- Subordinate Interactions: A Laboratory Experiment and Field Study. **Journal of Applied Psychology**, 75, 487-499.
- Weber, M. (1947) **The Theory of Social and Economic Organization**. Oxford University Press, New York Inc.

- Weick, K. E. (1982) Administering Education in Loosely Coupled Schools, **The Phi Delta Kappan**, (63) 10, June, 673-676.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011) **Nitel Araştırma Yöntemleri**. Seçkin Yayıncılık, 8. Tıpkı Basım, Ankara.
- Yukl, G. ve Falbe, C. M. (1990) Influence Tactics and Objectives in Upward, Downward and Lateral Influence Attempts, **Journal of Applied Psychology**, 75, 132-140.
- Zanzi, A., Arthur, M. B. ve Shamir, B. (1991) The Relationships between Career Concerns and Political Tactics in Organizations, **Journal of Organizational Behavior** (1986-1998), 12, ABI/INFORM Complete, 219-233.
- Zanzi, A. ve O'Neill, R. M. (2001) Sanctioned Versus Non-Sanctioned Political Tactics. **Journal of Managerial Issues**, (13) 2, Summer, 245-262.

EKLER

EK-1. Politik Taktiklerin Belirlenmesine İlişkin Görüşme Formu

Tarih: ___/___/2013 Başlama Saati: _____ Bitiş Saati: _____ Görüşmeci _____

Araştırma Sorusu

Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının iş ortamlarında kullandıkları politik taktikler nelerdir?

Merhaba Hocam, öncelikle bu görüşmeyi kabul ettiğiniz için size teşekkür ederim. MSKÜ Eğitim Fakültesi EYTPE Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktayım. Yüksek lisans tezi olarak, eğitim fakültesinde öğretim elemanlarının politik davranışlarının incelenmesi üzerine bir araştırma yapıyorum ve bu konuyla ilgili olarak sizinle konuşmak istiyorum.

Bu görüşmede amacım, eğitim fakültesinde hangi politik davranışların görüldüğünü ve bu davranışların nedenlerini ortaya çıkarmaktır. Bu konu üzerine akademik personel ile görüşme yapmamın nedeni ise, eğitim fakültelerinin öğretmen eğitimde önemli bir rol oynaması ve öğretmen adaylarını mesleğe hazır hale getiren öğretim elemanlarının politik yönlerinin tespit edilmesinin mevcut iş ortamına ilişkin kapsamlı bir resim ortaya koyabilecek olmasıdır. Aynı zamanda bu araştırmayla elde edilecek sonuçların, fakülte yöneticilerine örgütün bu boyutunu tanıma fırsatı sunarak, yararlı olacağı düşüncesindeyim. Bu nedenle, size bu konuyla ilgili bazı sorular yöneltmek istiyorum.

- Görüşme sürecinde bana söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacaktır. Ayrıca, araştırma sonuçları yazılırken, görüşme yapılan bireylerin isimleri kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır.
- Başlamadan önce bu söylediklerim ile ilgili belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünce veya sormak istediğiniz soru var mı?
- İzin verirsiniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Sizce bir sakıncası var mı?
- Bu görüşmenin yaklaşık 60 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirsiniz başlamak istiyorum.

BÖLÜM 1 – Demografik Özellikler

Cinsiyet: a) Kadın ()
b) Erkek ()

Yaş: _____

Medeni Durumunuz: a) Evli ()
b) Bekâr ()

Akademik Unvan: a) Araştırma Görevlisi ()
b) Öğretim Görevlisi ()
c) Yardımcı Doçent ()
d) Doçent ()
e) Profesör ()

Meslekteki Kıdeminiz: _____ yıl

Akademisyenlikten Önceki İş Tecrübeniz: a) Yok () b) Var () ise,
Hangi meslek? _____ Ne kadar süre? _____

BÖLÜM 2 - Görüşme Soruları

1. Fakültede herhangi birine nasıl biri olduğunuz sorulsaydı; sizin hakkınızda neler söylerdi? Sizden bu şekilde bahsetmelerinin nedeni ne olabilir?

Sonda Soruları: Nasıl biri olduğunuz yakın bir arkadaşınıza sorulsa neler söylerdi? Bir farklılık olur muydu? Sizden nasıl bahsettiklerinin önemi nedir?

.....
.....
.....

2. Özenli ve şık giyinmeye dikkat ettiğiniz bir günde fark edilmek sizde nasıl bir etki yaratır? Neden böyle bir etki yaratır?

Sonda Soruları: Fark edilmemek nasıl etkiler? Fark edilmemenizi ne kadar önemlersiniz? Kendi tarzınızın dışında giyindiğiniz oldu mu? Nasıl ortamlarda bu şekilde giyindiniz? Giyiminizle ilgili iltifat edildiğinde ne hissedersiniz?

.....
.....
.....

3. Fakültede hedeflerinize ulaşmak için önemli kişilerle kaliteli/sağlam ilişkiler kurma ihtiyacı hissediyor musunuz? Niçin?

Sonda Soruları: Bu durumda neler yapıyorsunuz? Fakültede önemli olan kişilerle ilişki kurmak sizce nasıldır? Mevcut ilişkilerinizdeki kişiler güç sahibi / önemli kişiler midir? Güç sahibi olmalarının önemi nedir?

.....
.....

4. İş arkadaşlarınızla, iş ve iş yeri ile ilgili, yakın ilişkiler kurarken nelere dikkat edersiniz? Neden bunlara dikkat edersiniz?

Sonda Soruları: Nasıl yakın ilişkiler kuruyorsunuz? Yakın ilişkiler kurarken ölçütleriniz var mı? Bunlar nelerdir? Fakültede güçlü olan kişileri tercih eder misiniz? Öyleyse nasıl?

.....
.....
.....

5. Fakültede, fakülte ile ilgili bir sorun yaşadığınızda, bu sorunla nasıl baş edersiniz? Neden böyle bir yaklaşımı tercih edersiniz?

Sonda Soruları: Yöntemleriniz ya da yaklaşımınız ne olur? Etkili kişiler olması önemli midir? Yaklaşımınızı etkiler mi?

.....
.....
.....

6. Fakültede, sizinle doğrudan ilişkili bir sorunla karşılaştığınızda, bu sorunun çözümü için etkili kişilerle bağlantı kurduğunuz oldu mu? Evet ise nasıl? Niçin?

Sonda Soruları: Fakültede akademik ya da idari bir sorun olduğunda, Rektör / Rektör Yardımcıları/ Dekan / Dekan Yardımcıları ile bağlantıya geçtiniz mi? Dolaylı yoldan sizinle alakalı bir sorun olması fark eder mi? Bu farkın nedeni ne olabilir?

.....
.....
.....

7. Fakültede birlikte çalıştığınız bir kişi, akademik bir konuyla ilgili sizden yardım talep ettiğinde bu yardım talebine yaklaşımınız nasıl olur? Neden böyle bir yaklaşım sergilersiniz?

Sonda Soruları: Size olan yakınlığı kararınızı etkiler mi? Statüsünün bir önemi var mı? Hiç tanımadığınız biri olsa kararınız nasıl olurdu?

.....
.....
.....

8. Diyelim ki, daha önceden akademik bir konuda yardım ettiğiniz bir iş arkadaşınız var. Siz, iş arkadaşınızdan yine akademik bir konuda, yardım talep ettiğinizde nasıl bir beklenti içinde olursunuz? Beklentileriniz neden bu yönde olur?

Sonda Soruları: Siz yardım ettiğiniz kişiden size yardım etmesini bekler misiniz? Alacağınız yanıtla ilişkin olumlu bir beklentiniz olur mu? Yardım etmediğinde ne düşünürsünüz? Sizi umursamadığını düşünür müsünüz? Beklentilerinizi hiçe saydığı hissine kapılır mısınız?

.....
.....
.....

9. Dekanlık tarafından verilen, ancak istemediğiniz bir görevi kabul etmek zorunda hisseder misiniz? Neden böyle hissedersiniz?

Sonda Soruları: Görevin sözlü / yazılı olarak bildirilmesi sizin için fark eder mi? Görevi yapmamak için bir itirazınız olur mu? Ret edebilir misiniz? Yasalara aykırı bir uygulama olduğunu fark ederseniz nasıl davranırsınız? Görevi yerine getirmeniz durumunda dekanlık sizin hakkınızda olumlu düşünürse ne olur? Bir işi istemeden de tamamlasanız bu size yönetimce olumlu görüş sağlar mı?

.....
.....
.....

10. Hiyerarşik olarak kendinizden üstte bulunan birisini övmek durumunda kaldığımız oldu mu? Niçin?

Sonda Soruları: Olduysa bu durum size ne kazandırabilir? Kişinin yaptığı işi beğenmeseniz de (Örn; Beğenmediğiniz bir seminer / konferans sonrası) övdüğünüz / takdir ettiğiniz oldu mu? Statü fark eder mi? Değişiklik yaratır mı?

.....
.....
.....

11. Fakültede resmi karar verme süreçlerine katılımınız nasıldır? Niçin?

Sonda Soruları: Akademik kurul ya da resmi toplantılara katılımınız nasıldır? Akademik kurulda sorunlarınızı dile getirir misiniz? Yönetim kurulu ve fakülte kurullarına katılır mısınız? Komisyonlara katılımınız nasıldır?

.....
.....
.....

12. Fakültede herhangi bir sorunla karşılaştığımızda ya da önemli gördüğünüz bir fikrin kabulünü sağlamak için ne gibi bir yaklaşımınız olur? Neden böyle bir yaklaşım sergilersiniz?

Sonda Soruları: Fakülte ile ilgili bir sorun olması durumunda ne yaparsınız? Kişisel bir sorun olması, arada bir fark yaratır mı? Sorunu çözme çabalarınız neler olur? Neler yaparsınız?

.....
.....
.....

13. Birilerine ya da bir düzenlemeye ilişkin bir bilgiye herkesten önce ulaşmak size önemli midir? Evet ise nasıl önemli? Neden?

Sonda Soruları: Örneğin; iş arkadaşınızın başka bir kuruma geçeceği haberi aldığınızda nasıl davranırsınız? Bu bilgiyi paylaşmak önemli midir? Fakültede idari anlamda yapılacak bir değişiklik ile ilgili bir bilgiyi en önce almak ne gibi farklılıklar yaratabilir?

.....
.....
.....

14. Kendinize zarar vereceğini düşündüğünüz, bir durum ya da olayla ilgili bir bilgiyi çevrenizdekilerden sakladığınız / gizlediğiniz / değiştirdiğiniz oldu mu? Evet ise bunu nasıl yaptınız? Niçin?

Sonda Soruları: Fakülteadaki iş yaşamınızı zora sokacak bir durumu gizler misiniz? Bilinmese daha iyi olur dediğiniz bir durum yaşadınız mı? Böyle bir durumda ne yaptınız? Bunu yapmak bilgiyi tekeline almak mıdır?

.....
.....
.....

15. Fakültede yapmanız gereken, ama aslında çok da istekli olmadığınız, bir görevi zamanında yapamadığınızda bu durumu yöneticinize nasıl açıklarsınız? Neden böyle bir yol seçersiniz?

Sonda Soruları: İdari veya akademik olması fark yaratır mı? Örneğin; sınav notlarını teslim etmeniz gereken zamanda teslim edemediğinizde ne olur? Ders saatinizde gerçekleşen bir etkinliğe öğrencilerle birlikte kesin katılımınız istendiğinde nasıl bir yol izlersiniz? Başka biri ile ortak yapıyorsanız ne değişir?

.....
.....
.....

16. Sizin etkin olarak katıldığınız, ortak yürütülen bir projede istenilen başarının elde edilememesi durumunda, kendinizi bundan ne kadar sorumlu hissedersiniz? Böyle hissetmenize ne sebep olur?

Sonda Soruları: Başarısızlık deneyiminiz oldu mu? Olduysa sizce bundan kim sorumludur? Ne yaparsınız (Çekilme / Yüzüne Vurma)? İki (Üç-Dört) kişi yürüttüğünüz bir çalışma ise, sorumluluğun ne kadarı size aittir? Yüzde ile belirtmek gerekirse yüzde kaç? Araştırmacı / Yürütücü iseniz ve özveri ile katıldığınız bir etkinlik ise ne değişir?

.....
.....
.....

GÖRÜŞME SONU – Görüşme İle İlgili Notlar

1) Görüşmenin Yapıldığı Yer İle İlgili Bilgiler

.....
.....
.....

2) Genel Olarak Görüşme İle İlgili Duygu ve Düşünceler

.....
.....
.....

ÖZGEÇMİŞ

Çağlar KAYA, 15 Nisan 1988 tarihinde Muğla'da doğmuştur. Araştırmacı, 2010 yılında Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği programında lisans öğrenimini tamamlamıştır. 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı'nda Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrenimine başlamıştır. 2011 yılının Temmuz ayında aynı üniversitede araştırma görevlisi olarak görev yapmaya başlamıştır. Halen aynı kurumda görevine devam etmektedir.