



**T. C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜÇ MESAFESİ ALGILARININ  
EĞİTİM ÖRGÜTLERİNE YANSIMALARI, YAPISAL NEDENLERİ  
VE YAPILAŞMASI**

**YILMAZ İLKER YORULMAZ**

**DOKTORA TEZİ**

**MAYIS, 2021  
MUĞLA**

**T. C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜÇ MESAFESİ ALGILARININ  
EĞİTİM ÖRGÜTLERİNE YANSIMALARI, YAPISAL NEDENLERİ  
VE YAPILAŞMASI**

**YILMAZ İLKER YORULMAZ  
ORCID NO: 0000-0003-0934-3942**

**TEZ DANIŞMANI  
PROF. DR. YAHYA ALTINKURT**

**DOKTORA TEZİ**

**MAYIS, 2021  
MUĞLA**

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Yılmaz İlker YORULMAZ tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi Algılarının Eğitim Örgütlerine Yansımaları, Yapısal Nedenleri ve Yapılaşması” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ahmet DUMAN  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Jüri Başkanı

Prof. Dr. Yahya ALTINKURT  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Tez Danışmanı

Prof. Dr. Cemal Ergin EKİNCİ  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Üye

Prof. Dr. Coşkun BAYRAK  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Üye

Prof. Dr. Türkay Nuri TOK  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Üye

Tez savunma tarihi: 28/05/2021

Bu tez Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olması için gerekli şartları yerine getirmektedir.

Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi Algılarının Eğitim Örgütlerine Yansımaları, Yapısal Nedenleri ve Yapılaşması” başlıklı Doktora Tez çalışmasında;

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

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 28/05/2021

Yılmaz İlker YORULMAZ

*Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu’ndaki hükümlere tabidir.*

## ÖZET

### ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜÇ MESAFESİ ALGILARININ EĞİTİM ÖRGÜTLERİNE YANSIMALARI, YAPISAL NEDENLERİ VE YAPILAŞMASI

YILMAZ İLKER YORULMAZ

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yahya ALTINKURT

Mayıs 2021, xviii + 246 sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının incelenmesidir. Bu çerçevede, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeyi ve demografik değişkenler açısından farklılaşma durumu ile örgütsel güç mesafesinin eğitim örgütlerine yansımaları, yapısal nedenleri ve yapılaşma biçimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, durum çalışması modelinde desenlenmiştir. Araştırma kapsamında, ilk aşamada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeyini belirlemek ve demografik değişkenlere göre karşılaştırmak amacıyla, Muğla ilindeki kamu okullarında görev yapan öğretmenlerden Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği (ÖGMÖ) kullanılarak veri toplanmıştır. Bu aşamanın örneklemini, oransız küme örnekleme tekniğine göre seçilen 438 öğretmen oluşturmuştur. ÖGMÖ ile elde edilen verilerin analizinde, betimsel istatistikler, kümeleme analizi, *t*-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis H testi ve Sidak testi kullanılmıştır. Sonraki aşamada, örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımalarının, yapısal nedenlerinin ve yapılaşma biçimlerinin belirlenebilmesi amacıyla, öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu aşamanın çalışma grubunu, Muğla ilindeki kamu okullarında görev yapan 21 öğretmen oluşturmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler tematik analiz yoluyla çözümlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları orta ve yüksek düzeydedir. Kümeleme analizi sonucunda, öğretmenlerin gücü kabullenme açısından %69'unun, güce razı olma açısından %61'inin, gücü araçsal kullanma açısından

%49'unun ve gücü meşrulaştırma açısından %31'inin orta ve yüksek düzeyde örgütsel güç mesafesi algısına sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları; kıdem ve görev yapılan okul türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. 10 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerin gücü kabullenme düzeyleri, 10 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Mesleki ve teknik liseler ile imam hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerin gücü kabullenme ve güce razı olma düzeyleri, diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir. Örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımaları, güce yakınlık isteği ve rasyonel otoritenin tasfiyesidir. Öğretmenler, ayrıcalıklar elde etmek ve baskılardan kaçınmak gibi nedenlerle yöneticilere yakınlaşmaktadır. Benzer şekilde, ayrıcalıklar elde etmek, sorunlardan kaçınmak, benzerlik imajı yaratmak ve yönetici olabilmek gibi nedenlerle sendikalara yakınlaşmaktadır. Yöneticilerin yasal gücü tahakküm aracı olarak kullanması, politik güç kullanması ve öğretmenlerin atanan yöneticilerin uzmanlığını sorgulamaları, rasyonel otoritenin tasfiyesinin nedenleri arasındadır. Öğretmenlerin maruz kaldıkları iş güvencesizliği ve güçsüzleştirilmeleri örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenlerini oluşturmaktadır. Örgütsel güç mesafesinin yapılaşması ise öğretmenlerin gücü meşrulaştırmaları, gücü araçsal kullanmaları, güce razı olmaları ve gücü kabullenmeleri yoluyla gerçekleşmektedir.

*Anahtar kelimeler:* güç mesafesi, öğretmen, gücü meşrulaştırma, gücü araçsal kullanma, güce razı olma, gücü kabullenme

## **ABSTRACT**

### **ORGANIZATIONAL POWER DISTANCE PERCEPTION OF TEACHERS AND ITS REFLECTIONS ON EDUCATIONAL ORGANIZATIONS, STRUCTURAL REASONS, AND STRUCTURATION**

**YILMAZ İLKER YORULMAZ**

**Doctoral Dissertation, Department of Educational Sciences**

**Supervisor: Prof. Dr. Yahya ALTINKURT**

**May 2021, xviii + 246 pages**

The purpose of this study was to examine the organizational power distance perception of teachers. In this regard, it was intended to determine the level of teachers' organizational power distance perception and its differentiation status in terms of demographic variables as well as the reflections of organizational power distance on educational organizations, its structural reasons, and structuration patterns. The study was designed in the case study model. Within the scope of the study, first, data were collected from teachers working in public schools of Muğla province through the Organizational Power Distance Scale in order to determine the level of teachers' organizational power distance perception and its differentiation status in terms of demographic variables. In this stage, the sample of the study consisted of 438 teachers specified by disproportionate cluster sampling technique. Descriptive statistics, cluster analysis, *t*-test, one-way analysis of variance (ANOVA), Kruskal Wallis H test, and Sidak test were carried out with the data obtained from the Organizational Power Distance Scale. Then, semi-structured interviews were conducted with teachers in order to determine the reflections of organizational power distance on schools, its structural reasons, and structuration patterns. The participants of the interviews consisted of 21 teachers working in public schools in Muğla province. Thematic analysis was applied on the data obtained from the interviews.

According to the results of the study, it is identified that teachers' perception of organizational power distance is at moderate and high levels. Clustering analysis results demonstrated that 69% of the teachers have moderate and high levels of organizational power distance perception in terms of acceptance of power, 61% in terms of acquiescence of power, 49% in terms of instrumental use of power, and 31% in terms of justification of power. Moreover, it is determined that teachers' perception of organizational power distance differs significantly in terms of seniority and school type variables. The teachers with 10 years or less seniority have higher level of acceptance of power than the teachers with more than 10 years of seniority. The teachers working in vocational and technical high schools as well as religious vocational high schools have higher level of acceptance of power and acquiescence of power when compared to teachers working in other school types. The reflections of organizational power distance on schools are desire of closeness to power and elimination of rational authority. Teachers get close to administrators so as to attain privileges and avoid pressures whereas they get close to unions with such reasons as attaining privileges, avoiding problems, creating an image of similarity, and also being an administrator. Administrators' use of legitimate power as a means of domination, their use of political power, and teachers' questioning the expertise of administrators are among the reasons of elimination of rational authority. Structural reasons of organizational power distance are comprised of job insecurity experienced by teachers and also their condition of being weakened. The structuration of organizational power distance takes place through teachers' justification of power, instrumental use of power, acquiescence of power, and acceptance of power.

*Keywords:* power distance, teacher, justification of power, instrumental use of power, acquiescence of power, acceptance of power

## ÖNSÖZ

Güç mesafesi algısı, bireylerin güç eşitsizliklerine bakış açılarını yansıtmaktadır. Eğitim örgütlerinin en önemli aktörlerinden olan öğretmenlerin güç mesafesi algılarının eğitim örgütlerindeki ilişki ağının oluşum ve yeniden üretim süreçlerini etkilediği düşünülmektedir. Bu durumun kültür, güç ilişkileri ve üretim ilişkileri çerçevesinde ortaya konulması, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının, eğitim örgütlerine yansımalarının, yapısal nedenlerinin ve yapılaşma biçimlerinin derinlemesine incelenmesi ile mümkündür. Bu doğrultuda gerçekleştirilen araştırmanın eğitim alanyazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli insanın katkısı bulunmaktadır. Lisansüstü eğitimimin her aşamasında önemli katkıları bulunan, değerli görüşleri ile yol gösteren, desteğini her zaman hissettiğim kıymetli danışmanım Prof. Dr. Yahya ALTINKURT'a tüm emekleri için sonsuz teşekkür ederim.

Tez izleme komitesinde yer alarak değerli görüşleri ile araştırmaya katkılar sağlayan Prof. Dr. Ahmet DUMAN'a ve Prof. Dr. Türkay Nuri TOK'a, tez savunma sınavına jüri üyesi olarak katılarak önemli katkılar sunan Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ'ye ve Prof. Dr. Coşkun BAYRAK'a, destekleri ile beni motive eden Prof. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM'a, Doç. Dr. Vural HOŞGÖRÜR'e ve Doç. Dr. Tuğba HOŞGÖRÜR'e, görüşleriyle tezime katkılar sağlayan kıymetli çalışma arkadaşım Dr. İbrahim ÇOLAK'a, desteklerini her zaman hissettiğim ve araştırmaya katkılar sunan değerli çalışma arkadaşlarım Öğr. Gör. Eyüp ŞEN'e, Arş. Gör. Hilal BİLGİN'e, Arş. Gör. Şengül BALKAYA'ya, Arş. Gör. Dr. İlker AYSEL'e, Arş. Gör. Çağlar KAYA'ya, Arş. Gör. Elif İLİMAN PÜSKÜLLÜOĞLU'na ve Arş. Gör. Burcu TÜRKKAY ANASIZ'a, kıymetli arkadaşlarım Mustafa AYDIN'a, Gül ÇAVUŞOĞLU'na, Sercan ÖZTOPRAK'a ve Hümeysra SOLMAZ'a, araştırmaya katılarak değerli görüşlerini paylaşan tüm öğretmenlere, yaşamım boyunca desteklerini her zaman yüreğimde hissettiğim kıymetli annem, babam ve kardeşime içtenlikle teşekkür ederim.

Araştırmacı, TÜBİTAK Bilim İnsanları Destek Programları Başkanlığı (BİDEB) tarafından yürütülen 2211-A Genel Yurt İçi Doktora Burs Programı kapsamında desteklenmiştir.

Yılmaz İlker Yorulmaz, Muğla, 2021

# İÇİNDEKİLER

|                          | Sayfa |
|--------------------------|-------|
| JÜRİ ONAY SAYFASI.....   | iii   |
| ETİK BEYANI .....        | iv    |
| ÖZET .....               | v     |
| ABSTRACT .....           | vii   |
| ÖNSÖZ .....              | ix    |
| İÇİNDEKİLER .....        | x     |
| TABLolar DİZİNİ.....     | xiv   |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....    | xvi   |
| KISALTMALAR DİZİNİ ..... | xvii  |
| EKLER DİZİNİ .....       | xviii |

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| 1.1. Problem Durumu.....              | 1  |
| 1.2. Problem Cümlesi.....             | 7  |
| 1.3. Araştırmanın Amacı.....          | 8  |
| 1.4. Araştırmanın Önemi .....         | 8  |
| 1.5. Araştırmanın Varsayımları .....  | 12 |
| 1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları..... | 12 |
| 1.7. Tanımlar.....                    | 12 |

## **BÖLÜM II**

### **KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

|                                                        |    |
|--------------------------------------------------------|----|
| 2.1. Güç Mesafesi .....                                | 15 |
| 2.2. Güç Mesafesi ve Kültür .....                      | 31 |
| 2.3. Neoliberal Politikalar, Belirsizlik ve Risk ..... | 38 |
| 2.4. Güç Mesafesinin Yapılaşması .....                 | 42 |
| 2.5. Güç Mesafesi Konusundaki Araştırmalar .....       | 48 |
| 2.5.1. <i>Yurtdışı Araştırmalar</i> .....              | 49 |
| 2.5.2. <i>Yurtiçi Araştırmalar</i> .....               | 59 |

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

|                                                        |    |
|--------------------------------------------------------|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                         | 71 |
| 3.2. Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu .....           | 73 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                       | 76 |
| 3.3.1. <i>Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği</i> .....       | 76 |
| 3.3.2. <i>Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu</i> ..... | 77 |
| 3.4. Verilerin Toplanması .....                        | 78 |
| 3.5. Verilerin Analizi .....                           | 79 |

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

|                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.1. Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi Algılarının Düzeyi .....                 | 81  |
| 4.2. Örgütsel Güç Mesafesinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması..... | 83  |
| 4.3. Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımalarına İlişkin Görüşleri ..... | 86  |
| 4.3.1. Güce Yakınlık İsteği .....                                                 | 87  |
| 4.3.1.1. Yöneticiye Yakınlık İsteği .....                                         | 88  |
| 4.3.1.1.1. Ayrıcalıklar ve Konformizm .....                                       | 88  |
| 4.3.1.1.2. Baskılardan Kaçınma .....                                              | 93  |
| 4.3.1.2. Sendikaya Yakınlık İsteği.....                                           | 96  |
| 4.3.1.2.1. Ayrıcalıklar .....                                                     | 98  |
| 4.3.1.2.2. Benzerlik İmajı Yaratma .....                                          | 103 |
| 4.3.1.2.3. Sorunlardan Kaçınma .....                                              | 106 |
| 4.3.1.2.4. Yönetici Olabilmenin Yazılı Olmayan Kuralları .....                    | 110 |
| 4.3.2. Rasyonel Otoritenin Tasfiyesi .....                                        | 114 |
| 4.3.2.1. Yasal Gücün Tahakküm Aracı Olarak Kullanımı.....                         | 115 |
| 4.3.2.2. Politik Güç Kullanımı .....                                              | 120 |
| 4.3.2.3. Uzmanlık Gücünün Sorgulanması .....                                      | 122 |
| 4.4. Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesinin Yapısal Nedenlerine İlişkin Görüşleri | 125 |
| 4.4.1. İş Güvencesizliği .....                                                    | 126 |
| 4.4.1.1. Açık İş Güvencesizliği.....                                              | 127 |
| 4.4.1.2. Örtük İş Güvencesizliği. ....                                            | 132 |
| 4.4.2. Öğretmenlerin Güçsüzleştirilmesi .....                                     | 139 |
| 4.4.2.1. Mesleki Özerkliğin Zayıflaması .....                                     | 140 |
| 4.4.2.2. Liyakatin Temel Alınmaması .....                                         | 142 |

|                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.4.2.3. Statü Kaybı .....                                                        | 145 |
| 4.5. Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesinin Yapılaşmasına İlişkin Görüşleri ..... | 148 |
| 4.5.1. Gücü Meşrulaştırma .....                                                   | 149 |
| 4.5.1.1. Güce Yakınlık İsteğini Meşrulaştırma .....                               | 150 |
| 4.5.1.2. Güç Kullanımını Meşrulaştırma .....                                      | 152 |
| 4.5.2. Gücü Araçsal Kullanma.....                                                 | 155 |
| 4.5.2.1. Çıkar Amaçlı Araçsallık. ....                                            | 155 |
| 4.5.2.2. Korunma Amaçlı Araçsallık .....                                          | 158 |
| 4.5.3. Güce Razi Olma .....                                                       | 161 |
| 4.5.3.1. Aidiyetin Zayıflaması .....                                              | 162 |
| 4.5.3.2. Karşı Duruş Sergilememek.....                                            | 165 |
| 4.5.3.3. Sessizlik .....                                                          | 167 |
| 4.5.3.4. Umutsuzluk.....                                                          | 170 |
| 4.5.4. Gücü Kabullenme .....                                                      | 173 |

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

|                                        |     |
|----------------------------------------|-----|
| 5.1. Sonuç, Tartışma ve Öneriler ..... | 178 |
| KAYNAKÇA .....                         | 217 |
| EKLER .....                            | 242 |

## TABLolar DİZİNİ

### Sayfa

|                                                                                                |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 1. <i>Güç Mesafesinin Düşük ve Yüksek Olduğu Toplumlarda Aile Yaşantısı</i> .....        | 18  |
| Tablo 2. <i>Güç Mesafesinin Düşük ve Yüksek Olduğu Toplumlarda Okul Yaşantısı</i> .....        | 20  |
| Tablo 3. <i>Güç Mesafesinin Düşük ve Yüksek Olduğu Toplumlarda Değerler</i> .....              | 22  |
| Tablo 4. <i>Güç Mesafesinin Düşük ve Yüksek Olduğu Toplumlarda Örgüt Yaşantısı</i> .....       | 24  |
| Tablo 5. <i>Örgütsel Güç Mesafesine İlişkin Yurtdışında Yapılan Çalışmalar</i> .....           | 49  |
| Tablo 6. <i>Güç Mesafesine İlişkin Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar</i> .....                     | 59  |
| Tablo 7. <i>Örneklem Grubunun Özellikleri</i> .....                                            | 74  |
| Tablo 8. <i>Çalışma Grubunun Özellikleri ve Görüşme Süreleri</i> .....                         | 75  |
| Tablo 9. <i>Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi Algıları</i> .....                             | 82  |
| Tablo 10. <i>Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi Algılarına Göre Dağılımı</i> .....            | 83  |
| Tablo 11. <i>Örgütsel Güç Mesafesinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması</i> .....               | 84  |
| Tablo 12. <i>Örgütsel Güç Mesafesinin Kıdeme Göre Karşılaştırılması</i> .....                  | 84  |
| Tablo 13. <i>Örgütsel Güç Mesafesinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılması</i> .....             | 85  |
| Tablo 14. <i>Ayrıcalıklar ve Konformizm Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                 | 88  |
| Tablo 15. <i>Baskılardan Kaçınma Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                        | 93  |
| Tablo 16. <i>Ayrıcalıklar Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                               | 98  |
| Tablo 17. <i>Benzerlik İmajı Yaratma Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                    | 103 |
| Tablo 18. <i>Sorunlardan Kaçınma Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                        | 106 |
| Tablo 19. <i>Yönetici Olabilmenin Yazılı Olmayan Kuralları Teması-Katılımcı İfadeleri</i> .... | 110 |
| Tablo 20. <i>Yasal Gücün Tahakküm Aracı Olarak Kullanımı Teması - Katılımcı İfadeleri</i>      | 115 |
| Tablo 21. <i>Politik Güç Kullanımı Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                      | 120 |
| Tablo 22. <i>Uzmanlık Gücünün Sorgulanması Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....              | 123 |
| Tablo 23. <i>Açık İş Güvencesizliği Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                     | 127 |

|                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 24. <i>Örtük İş Güvencesizliği Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....              | 133 |
| Tablo 25. <i>Mesleki Özerkliğin Zayıflaması Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....       | 140 |
| Tablo 26. <i>Liyakatin Temel Alınmaması Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....           | 142 |
| Tablo 27. <i>Statü Kaybı Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                          | 145 |
| Tablo 28. <i>Güce Yakınlık İsteğini Meşrulaştırma Teması - Katılımcı İfadeleri</i> ..... | 150 |
| Tablo 29. <i>Güç Kullanımını Meşrulaştırma Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....        | 152 |
| Tablo 30. <i>Çıkar Amaçlı Araçsallık Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....              | 155 |
| Tablo 31. <i>Korunma Amaçlı Araçsallık Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....            | 158 |
| Tablo 32. <i>Aidiyetin Zayıflaması Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                | 162 |
| Tablo 33. <i>Karşı Duruş Sergilememek Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....             | 165 |
| Tablo 34. <i>Sessizlik Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                            | 168 |
| Tablo 35. <i>Umutsuzluk Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                           | 170 |
| Tablo 36. <i>Gücü Kabullenme Teması - Katılımcı İfadeleri</i> .....                      | 174 |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                                                            | Sayfa |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Şekil 1. <i>Kültürel Göstergeler</i> .....                                                 | 32    |
| Şekil 2. <i>Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımalarına İlişkin Temalar</i> .....               | 87    |
| Şekil 3. <i>Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımaları - Sendikaya Yakınlık İsteği</i> .....     | 96    |
| Şekil 4. <i>Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımaları - Rasyonel Otoritenin Tasfiyesi</i> ..... | 114   |
| Şekil 5. <i>Örgütsel Güç Mesafesinin Yapısal Nedenlerine İlişkin Temalar</i> .....         | 126   |
| Şekil 6. <i>Örgütsel Güç Mesafesinin Yapısal Nedenleri- Güçsüzleştirilme</i> .....         | 139   |
| Şekil 7. <i>Örgütsel Güç Mesafesinin Yapılaşmasına İlişkin Temalar</i> .....               | 149   |
| Şekil 8. <i>Örgütsel Güç Mesafesine İlişkin Temalar Arasındaki İlişkiler</i> .....         | 177   |

## KISALTMALAR DİZİNİ

|               |                                               |
|---------------|-----------------------------------------------|
| <b>AFA:</b>   | Açımlayıcı Faktör Analizi                     |
| <b>DFA:</b>   | Doğrulayıcı Faktör Analizi                    |
| <b>ERG:</b>   | Eğitimde Reform Girişimi                      |
| <b>KPSS:</b>  | Kamu Personel Seçme Sınavı                    |
| <b>MEB:</b>   | Millî Eğitim Bakanlığı                        |
| <b>OECD:</b>  | Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı     |
| <b>ÖGMÖ:</b>  | Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği                  |
| <b>ÖSYM:</b>  | Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı |
| <b>PISA:</b>  | Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı   |
| <b>TALIS:</b> | Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi        |

## EKLER DİZİNİ

|                                                                           | Sayfa |
|---------------------------------------------------------------------------|-------|
| Ek 1. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği (Katılım Kabul Formu) .....            | 242   |
| Ek 2. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği .....                                  | 243   |
| Ek 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Aydınlatılmış Onam Formu) ..... | 244   |
| Ek 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....                            | 245   |
| Ek 5. Görüşmelerin NVivo ile Analizinden Elde Edilen Temalar .....        | 246   |



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

#### 1.1. Problem Durumu

Örgüt ve yönetim kuramlarının oldukça önemli öğelerinden biri olan güç olgusu, insanlık tarihi boyunca tartışma konusu olmuş, hatta insanlık tarihi, gücü elinde bulunduranlar ve güce maruz kalanlar arasındaki çatışmanın tarihi olarak açıklanmıştır. Güç olgusu, kendi istediklerini başkalarına yaptırabilmenin (Hoy ve Miskel, 2005/2012), başkalarını istenilen yönde davranışlara yönlendirebilmenin (Salancik ve Pfeffer, 1977), bağlayıcı emirler verebilmenin (Giddens, 1996/2011), olayların akışını değiştirebilmenin, direniş gösterebilmenin ya da direnişlerin üstesinden gelebilmenin kaynağı (Pfeffer, 1993) olarak ifade edilmiştir. Güç, insan yaşamının merkezinde olan bir olgudur. Nitekim Nietzsche (1887/2002), bu durumu, “güç istenci” olarak tanımlamış ve insan yaşamının merkezinde güç istenci olduğunu ifade etmiştir. Gücün toplumdaki eşitsiz dağılımı, bireyler arası ilişkilerin odağını oluşturmakta ve toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Bireylerin gücün eşitsiz dağılımını kabullenmeleri, ya da tersine, eşitlik arayışına girmeleri, güce hâkim ve tabi olanlar arasındaki mesafenin düzeyini ortaya koymaktadır. Güç mesafesi olarak adlandırılan bu kavram, gücün eşitsiz dağılımının nasıl algılandığını ifade etmektedir. Toplumsal ve örgütsel yapıda bireylerarası ilişki ağını etkileyen güç mesafesinin çözümlenebilmesi, güç olgusunun irdelenmesini gerektirmektedir.

Giddens ve Sutton’a (2014/2016a) göre güç, birey ya da grupların, kendilerine muhalefet edilmesine ya da direnilmesine rağmen amaçlarına ya da çıkarlarına ulaşmalarını sağlayan kuvvettir. Benzer biçimde Etzioni (1975), gücü, bireylerin emirlere

ve belirlenen normlara uymalarını sağlamak için başkalarını etkileme ve davranışlarını yönlendirme potansiyeli olarak tanımlamıştır. Gücün bir denetim aracı olduğunu vurgulayan Etzioni, örgütlerdeki güç kullanımı sonucu ortaya çıkan durumları açıklamak için güç ilişkilerine odaklanmıştır. Örgütte zora, faydaya ve değerlere dayalı güç kullanımının sırasıyla soğukluk, hesaplılık ve bağlılık türünden ilişkiler ortaya çıkardığını vurgulamıştır. Gücün eşit olmayan insanlar arasında bir bağ olduğunu vurgulayan Sennett'e (1993/2017a) göre, bu bağ, güçlülük ve zayıflık imgelerinden oluşan bir ilişkiyi ifade etmektedir. Öte yandan toplumsal yapı içerisindeki bu bağ, "bağımlılığa" dönüşerek, bireylerin toplumsal konumlarında sınırlandırıcı bir etki yaratabilmektedir. Bu etkinin düzeyi, otoritenin meşruluğunun ve kabul edilebilirliğinin derecesini de belirleyebilmektedir. Bu sınırlandırıcı etkinin en görünür olduğu durumlardan biri, Sennett'in belirttiği gibi, çocuk ile ebeveynleri arasındaki etkileşim süreçlerindedir. Çocukların ebeveynlerinin otoritelerine duydukları sarsılmaz inançtan kaynaklanan güven bağı, aynı zamanda bir bağımlılık da içermektedir. Benzer şekilde, hem toplumsal hem de örgütsel düzeyde, yetişkinlerin otoriteyle olan ilişkilerinde de bu durumla karşılaşmakta, otoriteye duygusal olarak bağlanma hallerine yetişkinler dünyasında da rastlanmaktadır. Bireyler arasındaki güç bağlarının kurgulanış biçimi, bireylerin otoriteye yönelik güven ve güvensizlik duygularını etkilemektedir. Otoriteye yönelik güven duygusu, gücü meşrulaştırarak kabul edilebilir hale getirebilirken, güvensizlik duygusu güce bağımlı kişilerde korku hissi uyandırabilmektedir. Foucault'ya (1994/2014) göre de güç (iktidar), bireyler arasındaki bir ilişkidir. Bu ilişkinin temel özelliği, insanların başka insanların davranışlarını ya da davranışlarının olası sonuçlarını belirleyebilmesidir. Ancak Foucault'nun, iktidar ilişkileri dışında bir toplum olamayacağını vurgulaması, tahakküm ilişkilerinin kaçınılmaz olduğu anlamına gelmemektedir. Tahakküm, iktidar alanlarının tıklandığı dönemlerde ve yönetim ilişkilerinin tek yönlü hale geldiği durumlarda kendini göstermektedir. Ancak iktidarın (ve tahakkümün) olduğu her yerde, bir direniş imkânı bulunmaktadır. Bireyler özgürlüğe gereksinim duyduğu için tahakküm, aynı zamanda direnişi de beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla pozitif özgürlük arayışı içinde olan Foucault, disiplinci toplumun disipline olmuş toplum anlamına gelmediğini belirterek, tahakkümün insanları tamamiyle itaatkâr kişilere dönüştürmesinin kaçınılmaz olmadığını ifade etmektedir.

Güç olgusuna ilişkin yukarıdaki çözümlemelerden yola çıkılarak, otoriteye yönelik güven/güvensizlik bağının düzeyinin ya da otorite ile kurulan ilişkinin niteliğinin, gücün eşitsiz dağılımının hem bir nedeni hem de sonucu olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle, gücün eşitsiz dağılımının toplumsal nedenlerinin ve meşrulaştırılma biçimlerinin anlaşılmasının, bireyin otorite ile ilişkilerinin çözümlenebilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Gücün eşitsiz dağılımının doğal olup olmadığını, farklı düşünürler çeşitli yaklaşımlar ile ele almışlardır. Konuyu felsefi temelli bir bakış açısıyla tartışan Rousseau (1755/1998), insanlar arasında iki tür eşitsizlik olduğunu belirtmektedir. Bunlardan ilki, doğa tarafından meydana getirilen, sağlık, bedendeki güç, zekâ ya da ruh nitelikleri arasındaki farklardan oluşan *doğal ya da fiziki eşitsizliktir*. Eşitsizliğin öteki türü ise bir çeşit uzlaşmaya dayanan ve insanların onaması ya da kabul etmesi ile kurulmuş olan *politik eşitsizliktir*. Bu eşitsizlik, kimileri tarafından öncelikle kendi çıkarlarını gözeterek, toplumun diğer kesimlerine zarar vermek pahasına yararlanılan, daha zengin ya da itibarlı olma gibi ayrıcalıklardan meydana gelmektedir. Rousseau, doğal eşitsizliğin kaynağının ne olduğunun sorulamayacağını, çünkü yanıtının kelimenin tanımlamasında bulunduğunu belirtmektedir. Doğa halinde insanlar arasındaki farkın toplum halindeki göre önemli ölçüde az olduğunu ve kurumların yarattığı eşitsizlikler tarafından artırıldığını ifade eden Rousseau, politik eşitsizliğin kaynağını, insanın doğasından uzaklaşması ve uygarlığa doğru ilerlemesi ile açıklamaktadır. Ona göre insan, modern toplum yönünde attığı her adım ile eşitsizliğe bir adım daha yaklaşmış, özel mülkiyet ile kendi konumunu yükselterek rekabete ve çıkar çatışmalarına girmiştir. Politik eşitsizlik, gücünü insanın potansiyelinden ve insan aklının ilerlemesinden almış, özel mülkiyetin korunmasına ilişkin hukuk kurallarının yerleşmesiyle sabitleşmiş ve yasallaşmıştır. Bu çerçevede, araştırma kapsamında eşitsizlik üzerine yapılan tartışmaların odağını *politik eşitsizliğin* oluşturduğu ifade edilebilir. Bunun nedeni, politik eşitsizliğin insan eylemine dayanan ve toplumsal yapı tarafından yaratılan (ve yeniden üretilen) bir eşitsizlik olmasıdır. Doğal ve politik eşitsizlik ayrımı, biyolojik özelliklere dayalı cinsiyet (sex) farklılıkları ile toplumsal özelliklere dayalı cinsiyet (gender) eşitsizlikleri arasındaki ayrıma benzer görünümündedir. Bunlardan ilkinin doğal, ikincisinin ise politik eşitsizlik kavramlarına karşılık geldiği belirtilebilir. Doğal eşitlik üzerinden bir tartışma anlamlı görünmemektedir. Ancak politik eşitsizlik, türetilmiş (olması gerekmeyen) bir eşitsizliktir. Bu çerçevede, bireylerin politik eşitsizliklerin artırılması ya

da azaltılmasındaki rollerinin, toplumdaki güç eşitsizliklerinin (güç mesafesinin) biçimlenmesinde etkili olduğu ifade edilebilir.

Toplumdaki güç eşitsizliklerini ekonomi-politik temelli açıklayan Marksist yaklaşımlarda ise toplumsal sınıfların nasıl üretildiği ortaya konulmaktadır. Bu yaklaşımlara göre, kişinin toplumsal sınıfını belirleyen güç, üretim ilişkileridir. Toplumsal yapıda, üretim araçlarına sahip (ya da mülkiyetini elinde bulunduran) burjuvalar ve üretim araçlarından yoksun işçiler (proleterya) olmak üzere iki temel sınıf bulunmaktadır. Toplumsal güç eşitsizliklerinin temeli, bu sınıflar arasındaki çatışmadır. Üretim araçlarına sahip olan burjuva, proleterlerin artı değerlerine el koymak yoluyla eşitsizliği yaratmaktadır. Başka bir ifade ile toplumsal eşitsizliklerin belirleyicisi, en temelde üretim ilişkileridir. Üretim ilişkileri (alt yapı) çerçevesinde ekonomik sermayeye sahip olan sınıf, toplumun kültürel ve ideolojik değerlerini de (üst yapıyı) belirlemektedir (Marx ve Engels, 1997). Çünkü ekonomik sermayeye sahip olanlar, siyaset ve yönetimde de söz sahibidirler. Bu çerçevede toplum, ekonomik sermayeye sahip sınıfın çıkarları ve istekleri doğrultusunda şekillenmektedir. Üretim ilişkilerinin yeniden üretimi, egemen ideolojinin yeniden üretimi aracılığıyla da gerçekleşebilmektedir. Egemen ideolojinin yeniden üretimi, hegemonya üzerinden okunabilir. Gramsci (1947/2011), hegemonyayı, belirli bir toplumsal sınıfın kültürel ve ideolojik değerlerini, diğer toplumsal sınıflara dayatması olarak açıklamaktadır. Ancak bu dayatma, yönetici grubun üstünlüğünün baskıya ve zora dayalı değil, rıza ve ikna ile kabul edilmesinin beklenmesidir. Yönetici grubun üstünlüğünü kabul ettirebilmek için çoğunluğun bu üstünlüğe ikna ve razı olmalarını beklemesi, yani hegemonyanın rıza ve ikna ile gerçekleşmesi, hegemonyanın meşrulaştırılmasını kolaylaştırmaktadır. Althusser'e (1995/2005, 1995/2014) göre devlet, bu üretim ilişkilerini, ideolojik aygıtları (okullar, dini kurumlar, medya vb.) yoluyla yeniden üretmektedir<sup>1</sup>. Bu çerçevede, egemen ideolojinin yeniden üretiminin ve hegemonyanın, bireylerin güç eşitsizliklerine ve güç mesafesine razı olma (ya da kabullenme) süreçlerini etkilediği ve eşitsizliklerin meşrulaştırılmasının bir yolu olduğu ifade edilebilir.

---

<sup>1</sup> Egemen ideolojinin eğitim yoluyla yeniden üretimi, "Güç Mesafesi" başlığı altında, güç mesafesinin düşük ve yüksek olduğu toplumlarda okul yaşantısı bağlamında ele alınmıştır.

Marks'ın ve çatışmacı kuramın toplumsal yapıdaki güç eşitsizliklerine ilişkin çıkarımlarını eleştiren ve derinleştiren Weber, toplumdaki sınıf ve statünün belirleyicisi olarak gücün ve güç dağılımının önemini vurgulamaktadır. Weber'e (1947/2014) göre güç, bir toplumsal ilişki içerisinde, meşrulaştırılma dayanağı fark etmeksizin, bireylerin dirençlerini bile aşır, istencini yerine getirebilme olasılığıdır. Weber (1946/2009), güç eşitsizliğinin yalnızca ekonomi temelli sınıf yapılarından kaynaklanmadığını, toplumun sosyal alanındaki konumlarının da güç eşitsizliği üretebileceğini ifade etmektedir. Weber'e göre, toplumdaki gruplar arasında bulunan sosyal düzen, çeşitli statü gruplarından oluşmaktadır. Statü gruplarının belirleyicisi ise (prestij) sosyal onurdur. Bireyin pozitif onura sahip olmasının koşulu, yalnızca mülkiyet ilişkileri ile değil, aynı zamanda belirli yaşam biçimine sahip olması ve etkinliklerini o yaşam biçimine göre sürdürmesidir. Aynı zamanda bireyin, o grubun kabul edilmiş eylemlerine uyum göstermesi beklenmektedir. Bireyin sosyal düzen içindeki konumlanış biçimi, statü hiyerarşisindeki yerini belirler. Toplumsal yapıda statülerin hiyerarşik olarak konumlanması ile sosyal düzen içerisinde güç eşitsizlikleri üretilmiş olur. Statü eşitsizlikleri sonucu yeniden üretilen güç eşitsizliği, meşruluğunu aşağıda belirtildiği gibi çeşitli kaynaklardan almaktadır.

Her iktidar, kitlelerde meşruluğuna yönelik inanç uyandırabilmeyi hedeflemektedir. Weber (1946/2009) iktidarın, *geleneksel*, *karizmatik* ve *rasyonel-yasal* olmak üzere üç temel dayanağına göre meşrulaştırıldığını ve bu meşrulaştırma dayanaklarına göre farklı iktidar tiplerinin ortaya çıktığını belirtmektedir. Yerleşik kültürel kalıplara duyulan saygı ile meşrulaştırılan *geleneksel otorite*, efendilerin geleneksel kurallara göre belirlendiği ve geleneksel statüden ötürü onlara bağlılık duyulan toplumlarda bulunmaktadır. *Karizmatik otorite*, meşruluğunu liderin istisnai nitelikleri olduğuna inanan destekçilerinin duyduğu bağlılıktan almaktadır. *Rasyonel-yasal otorite* ise meşruluğunu yasalaştırılmış kurallardan ve bu doğrultuda otorite makamına çıkarılmış kişilerin güç kullanma hakkına duyulan inançtan almaktadır (Giddens, 1996/2011; Giddens ve Sutton, 2013/2016b). Rasyonel-yasal otorite, modern toplumlarda geleneksel ve karizmatik otoritenin yerine geçmektedir. Nitekim Giddens'a (1991/2010) göre modern toplumlar, geleneklerin sağladığı kesinliklerin yerini, rasyonel bilginin ve eleştirel aklın kuşkuculuğunun aldığı bir düzene sahiptir.

Yukarıda da görülebileceği gibi, Weber'in ortaya koyduğu iktidar tiplerinin en önemli özelliği, otoritenin kabul görebilmesi için meşruluk barındırmasıdır. Nitekim Weber (1946/2009), her iktidarın meşruluğuna yönelik inanç oluşturmaya ve bu sayede meşruluğunu geniş kitlelere yaymayı hedeflediğini belirtmektedir. Modern toplumların en önemli özelliği, iktidarın rasyonel-yasal dayanaklara göre meşrulaştırılmasıdır. Ancak modernleşme sürecini tamamlayamamış toplumlarda, rasyonel ve yasal otorite iki ayrı otorite tipi olarak ifade edilebilir. Çünkü kuşkucu rasyonellikten *uzaklaşan* yasal otorite, yasal dayanaklara göre meşrulaştırılmasına rağmen, rasyonel dayanaklardan yoksunluğu nedeniyle bir tahakküm aracına dönüşerek güç eşitsizliklerinin pekiştirilmesinin aracı haline gelebilmektedir. Atama ve görevlendirmelerde liyakat dışında “güce yakınlık” vb. ölçütlerin bulunması ve birbirini denetleyen özerk örgüt yapılarının bulunmaması, bu tip toplumların özellikleri arasında ifade edilebilir. Tıpkı iktidar ilişkilerinde olduğu gibi, örgüt içerisinde güce sahip olan yöneticinin, gücünün hangi temellere dayandığı da önem taşımaktadır. Çünkü yöneticinin güç tercihleri, çalışanların güç eşitsizliğini (güç mesafesini) ne düzeyde meşru ve kabul edilebilir gördüklerini etkilemektedir. Ayrıca, yöneticinin rasyonel dayanaklardan yoksun biçimde meşrulaştırılan güç kullanımı, örgütteki güç eşitsizliklerinin (ve güç mesafesinin) yeniden üretimine zemin hazırlayabilmektedir.<sup>2</sup> Alanyazında Weber'in (1946/2009) (geleneksel otorite dışında) otorite tiplerine genel olarak benzerlik gösteren ve gücün kaynaklarına ilişkin çalışmalara temel oluşturan French ve Raven'in (1959) sınıflandırmasına göre, gücün; ödül gücü, yasal güç, zorlayıcı güç, karizma gücü ve uzmanlık gücü olmak üzere beş temel kaynağı bulunmaktadır. Hoy ve Miskel (2005/2012), ödül gücü, zorlayıcı güç ve yasal gücü, yöneticinin konumundan kaynaklandığı için örgütsel güç kategorisinde; karizmatik güç ve uzmanlık gücü ise yöneticinin bireysel niteliklerine dayalı olduğundan kişisel güç kategorisinde sınıflandırmaktadır. Ancak kişisel güç, örgütsel güç ile yakından ilişkilidir. Çünkü örgüt yöneticisinin bireysel niteliklerinden kaynaklanan gücü, konumundan kaynaklı güce de katkı sağlamaktadır. Bu çerçevede örgütsel güç hem örgütün hem de kişinin güç kaynaklarının toplamı olarak da düşünülebilir (Altinkurt ve Yılmaz, 2021). Bu noktada özellikle örgütsel gücün rasyonel dayanaklardan yoksun kullanımının, örgütteki güç eşitsizliklerinin hem aracı hem de göstergesi olduğu ifade edilebilir. Yasal

<sup>2</sup> Yöneticinin güç tercihleri, “Güç Mesafesi” başlığı altında, güç mesafesinin düşük ve yüksek olduğu toplumlarda örgüt yaşamı bağlamında ele alınmıştır.

güç rasyonel dayanaklarından uzaklaştığında ve abartılı kullanıldığında zorlayıcı güce dönüşebilmektedir. Rasyonel dayanaklardan yoksun yasal güç, zorlayıcı güç ile eklemlendiğinde, çalışanlar açısından ceza ve tehdit mesajı anlamına gelebilmektedir. Bunun yanı sıra, ödül gücünün somut ve ulaşılabilir olması yerine “vaat” düzeyinde kalması ise çalışanların inancını yitirmesine neden olabilmektedir. Örgütsel gücün çalışanlar açısından riskler barındıran bir biçimde kullanımı, örgütteki güç eşitsizliklerinin yeniden üretiminde önemli role sahip olabilir. Ayrıca, yöneticinin bireysel niteliklerinin yetersiz görülmesi nedeniyle, konumundan kaynaklı gücün çalışanlarca risk olarak algılanması, örgütteki (yüksek) güç mesafesinin göstergesi olarak ifade edilebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, gücün ve güç eşitsizliklerinin, toplumsal yaşamın her alanında gözlemlenebilir bir olgu olduğu dikkat çekmektedir. Gündelik yaşamda, bireyler arasındaki hemen her türlü ilişkide varlığını hissettiren güç eşitsizlikleri, örgütsel ilişkilerde de farklı biçimlere bürünerek hissedilebilmektedir. Çünkü güç eşitsizliklerinin meşrulaştırılma süreçleri, toplumsal yapıdan bağımsız değildir. Güçlü kesimler, toplumsal yapının her alanında, gerek gündelik yaşam pratiklerinde gerekse kamusal ilişkilerde, çeşitli dayanaklar üzerinden güçlerini meşrulaştırmaya devam etmektedir. Bu noktada, bir toplumsal düzen için kaçınılmaz olarak kabul edilebilecek güç eşitsizliklerinin dayandığı gerekçelerin niteliğinin, gücün ve güç eşitsizliklerinin niteliğini de belirlediğinin altını çizmek gerekmektedir. Bu durum, güç eşitsizliklerinin toplumda ve örgütlerde beklenen ve benimsenen olgular olarak algılanmasına neden olabilmektedir. Rasyonel olarak sorgulanmayan güç eşitsizliği olgusu, toplumsal yapı içerisindeki eşitsizlikleri yeniden üretme sürecinin önemli bir faktörü olabilmektedir. Toplumsal yapı içerisindeki aktörlerin bu sürece ilişkin tutumları, *güç mesafesi* kavramı ile açıklanabilmektedir. Bu çerçevede bu araştırmada, bireylerin (öğretmenlerin) yöneticiler ile ilişkilerinde güç mesafesinin rolü, nedenleri ve bireylerin güç eşitsizliğini yeniden üretme pratikleri ele alınmaktadır.

## 1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları incelenmektedir.

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları (gücü kabullenme, gücü araçsal kullanma, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma) ne düzeydedir?
- 2- Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, demografik değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
- 3- Örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımaları nasıldır?
- 4- Yapısal etmenler, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarını nasıl etkilemektedir?
- 5- Örgütsel güç mesafesi okullarda nasıl yapılaşmaktadır?

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Bireyler arası ilişkilerde gözlemlenebilen güç eşitsizlikleri, bazı toplumlarda azaltılmaya çalışılırken, bazılarında ise bireylerin pratikleri yoluyla yeniden üretilen bir olgu olarak ifade edilebilir. Toplumu oluşturan bireylerin güç mesafesi algılarının düzeyi, toplumdaki güç eşitsizliklerinin kabul edilme ve normal karşılanma düzeyini yansıtmaktadır (Hofstede, 1980, 2001, 2011). Toplumsal yapı içerisindeki bireylerin güç eşitsizliklerine bakış açıları, toplumsal kurumları etkileyebilmektedir. Bu süreçte biçimlenen sosyo-politik ilişkiler, toplumun genelinde olduğu gibi, küçük ölçekteki toplumsal gruplarda ve örgütlerde de kendini göstermektedir. Başka bir ifadeyle, bireylerin toplumsal güç mesafesi algıları, örgütsel güç mesafesi algılarına da yansımaktadır. Örgütsel güç mesafesinin eğitim sistemindeki yansımalarının önemli bir boyutu ise öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları üzerinden yapılacak analizler üzerinden ortaya konulabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yansımalarının, yapısal nedenlerinin ve yapılaşma biçimlerinin belirlenmesinin, örgütteki ilişkilerin çözümlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının araştırılmasının diğer önemli nedeni ise eğitimin yaygın etkisidir. Hofstede (2001), kültürün en temel ögesi olarak güç mesafesinin, aile ve okulda edinilen değerler ile oluşmaya başladığını ve pekiştirildiğini belirtmektedir. Bu çerçevede okullar, toplumsal özelliklerine bağlı olarak, düşük veya yüksek güç mesafesini yeniden üreten yerler olarak ifade edilmektedir. Nitekim eleştirel pedagojiye ilişkin önemli çalışmaları bulunan çeşitli düşünürler, okulları; egemen kültürü aktaran (Giroux, 1988), toplumca istenen değerler kazandıran (Bourdieu ve Passeron, 1970/2015), egemen sınıfa uyumu öğreten (Chomsky, 2003) ve egemen ideoloji etkisi altında olan (Althusser, 1995/2014; Freire, 2000/2012) kurumlar olarak tanımlamaktadır. Eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden olan öğretmenlerin güç mesafesi algılarının yüksek olması, örgütsel ve toplumsal güç mesafesinin yeniden üretilmesine neden olabilmektedir. Bu durumun ortaya konulması ve araştırma sonucunda yapısal öneriler sunulması, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının derinlemesine incelenmesi ile mümkündür.

Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının incelenmesinin önemli nedenlerinden diğeri, Türkiye'nin güç mesafesi yüksek bir ülke olmasıdır (Hofstede, 1980, 1983a, 2001). Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, yaşadıkları toplumun özelliklerinden bağımsız olarak düşünülemez. Bu çerçevede toplumsal güç mesafesinin yüksekliğinin, öğretmenlerin yöneticiliğe bakış açılarını ve yöneticiler ile aralarındaki kurumsal ilişkileri etkilediği düşünülmektedir. Aynı zamanda toplulukçu kültürün de etkisiyle, yöneticiler ve öğretmenler arasında çeşitli uyum ve dayanışma stratejilerinin gözlemlenebileceği öngörülmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının derinlemesine incelenmesinin, öğretmenlerin güç eşitsizliklerine bakış açılarının anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu inceleme, aynı zamanda gücün meşrulaştırılması, araçsal kullanılması, güce razı olunması ve gücü kabullenmenin okullardaki yeniden üretim biçimlerini ortaya koyabilecektir.

Türkiye, belirsizliklerin ve belirsizlikten kaçınma isteğinin yüksek olduğu bir ülkedir (Hofstede, 2021). Belirsizlik kavramı, güç mesafesi ile yakından ilişkilidir. Hofstede'in (1984, 2001) belirttiği gibi, belirsizlikten kaçınma, bireylerin belirsizlikler ve riskler karşısında kendisini tehdit altında hissetmesi; güç mesafesi ise yapıda üretilen

belirsizlikler ve riskler sonucu yeniden üretilen eşitsizliklerin kabullenilmesi ile ilişkilidir. Bireylerin güç mesafesi algıları hâlihazırda yüksek olmasına rağmen, uygulanan neoliberal politikalar, ürettiği belirsizlik ve riskler ile mevcut durumu pekiştirebilmektedir. Bu durum, emeğinin esnekleşmesine (Harvey, 2005/2015), türetilmiş korkunun artmasına (Bauman, 2006/2020; Furedi, 1998/2017), özellikle eğitim çalışanlarının prekarizasyona maruz kalmalarına (Standing, 2016; Vatansever ve Yalçın, 2016) ve prekarizasyon sürecinin önemli bir pratiği olarak iş güvencesizliği yaşamalarına (Çolak, 2021) neden olabilmektedir.

Neoliberal politikalar, tüm örgütleri etkilediği gibi, eğitim örgütlerini de etkilemektedir. Nitekim Şimşek (2018), neoliberal düşüncenin, eğitimi elverişli bir mekanizma olarak gördüğüne dikkat çekmektedir. Örneğin, Türkiye’de 2016 yılında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının tekrar yürürlüğe koyulması (MEB, 2016a), sözleşmeli ve ücretli öğretmen istihdam tiplerinin bulunması, 2016 yılında proje okul uygulaması getirilerek bu okullara yapılan yönetici ve öğretmen görevlendirmelerinin, öğretmenlerin yer değişimlerine ilişkin yönetmeliklerin dışında tutulması (MEB, 2016b), rekabet ve riskleri ön plana çıkaran performans değerlendirme sistemleri gibi uygulamalar, bu politikaların eğitim sisteminde ürettiği risk ve belirsizliklere örnek verilebilir. Tüm bu durumlar birlikte değerlendirildiğinde, neoliberal politikaların, risklerin ve belirsizliklerin yüksek olduğu bir toplumda, bireylerin kendi konumlarını ve güç eşitsizliklerini yeniden ürettiği ifade edilebilir. Bu çerçevede mevcut araştırma kapsamında, neoliberal politikaların eğitim sistemine ve öğretmen emeğine dönük uygulamalarının derinlemesine incelenmesinin, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarını nasıl etkilediğinin anlaşılmasına olanak sağlayacağı öngörülmektedir. Bu doğrultuda, araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yapısal nedenlerinin derinlemesine incelenmesinin, eğitim örgütlerinin sosyo-politik olarak çözümlenmesine ve ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Örgütsel güç mesafesinin oluşum ve yeniden üretim süreçlerinin anlaşılabilmesi, bireylerin gündelik (ve örgütsel) yaşam pratiklerinin incelenmesini de gerektirmektedir. Giddens (1984/1999), bireylerin özellikle pratik bilinçlerinde yer alan (kalıplaşmış) rutinleri ile toplumsal ilişkileri yeniden ürettiğine ve bu yolla yerleşik pratiklerin yapısal özellikler kazandığına dikkat çekmektedir. Giddens’ın yapılaşma kuramından yola

çıkılarak, öğretmenlerin pratik bilinçlerinde yer alan rutinlerin, örgütteki ilişkileri yeniden ürettiği ve bu ilişkilere yapısal özellikler kazandırdığı ifade edilebilir. Bu çerçevede, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının incelenmesi ile öğretmenlerin pratik bilinçlerinde yer alan rutinlerinin oluşum biçimlerinin anlaşılabilmesi ve bu yolla örgütsel güç mesafesinin yeniden üretim süreçlerinin ortaya konulabileceği öngörülmektedir. Bu sürecin ise eğitim örgütlerindeki (yapılaşma sürecinde veya yapılaşmış) kurumsal ilişkilerin ve gündelik rutinlerin anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde<sup>3</sup>, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarını yukarıdaki boyutlar çerçevesinde inceleyen bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Alanyazında güç mesafesine ilişkin araştırmaların, genel olarak işletme ve sağlık örgütlerinde gerçekleştiği görülmektedir (Örn. Akyol, 2009; Bialas, 2009; Güven, 2018; Jahangirov, 2012; Lin vd., 2013; Ulus, 2018). Bu araştırmaların genelinde, güç mesafesi ile iş doyumu, örgütsel bağlılık, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık gibi değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Eğitim örgütlerinde yürütülen çalışmalarda ise güç mesafesi, genel olarak eğitim ortamlarının özelliklerini ve öğretmenler ile öğrenciler arasındaki ilişkileri çözümlemek amacıyla kullanılan bir değişken olarak incelenmiştir (Alshahrani, 2016; Lee ve Lee, 2018; Shengnan ve Hallinger, 2021; Vusparatih, 2017; Xing, 2018). Çalışma grubunu eğitim örgütlerinin çalışanlarının oluşturduğu araştırmaların sayıca daha az olduğu ifade edilebilir. Eğitim örgütlerinde yürütülen araştırmaların bir kısmının örnekleme, üniversitelerde görev yapan akademik ve idari personellerden oluşmaktadır (Çiçek Sağlam vd., 2018; Turan vd., 2005; Uslu ve Ardıç, 2013). Çalışma grubu öğretmenlerden oluşan araştırmaların sayısı, diğer örgütler ile karşılaştırıldığında görece sınırlıdır (Atmaca, 2021; Deniz, 2013; Kaur ve Noman, 2015; Lee ve Lee, 2018; Yaman ve Irmak, 2010; Yüksel, 2016, Uzun, 2020; Ziblim, 2020). Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının incelendiği araştırmalarda, güç mesafesi genel olarak kültürün bireycilik-toplulukçuluk, dişillik-erillik ve belirsizlikten kaçınma gibi boyutları ile birlikte değerlendirilmiş ve genellikle güç mesafesinin düşüklüğü veya yüksekliğinin belirlenmesi ile sınırlı bulgular ortaya konulmuştur. Ancak alanyazında, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeylerini, okullardaki yansımalarını,

---

<sup>3</sup> “Güç Mesafesi Konusundaki Araştırmalar” bölümünde ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir.

yapısal nedenlerini ve yapılaşma biçimlerini derinlemesine çözümleyen bir araştırmaya ulaşılammıştır. Bu nedenle bu araştırmanın, özellikle eğitim alanyazınına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### 1.5. Araştırmanın Varsayımları

Öğretmenler, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarını yanıtlarken duygu ve düşüncelerini içtenlikle yansıtmışlardır.

### 1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Muğla ilindeki kamu ilkokul, ortaokul ve liselerinde görev yapan öğretmenlerden Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilen veriler ile sınırlıdır.

### 1.7. Tanımlar

**Okul:** Muğla ilindeki kamu ilkokulu, ortaokul ve liseleridir.

**Öğretmen:** Muğla ilindeki okullarda görev yapan öğretmenlerdir.

**Katılımcı:** Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerdir.

**Örgütsel Güç Mesafesi:** Öğretmenlerin gücü meşrulaştırma, araçsal kullanma, güce razı olma ve gücü kabullenme derecesidir.

**Yüksek Güç Mesafesi:** Öğretmenlerin güce razı olmaları, gücü kabullenmeleri, araçsal davranışlara yönelmeleri ve gücü meşrulaştırmalarıdır. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yüksek olması; uygulamaları değiştirebileceklerine ilişkin inançlarının zayıf olması, içselleştirerek norm haline getirmeleri, ussallaştırmaları ya da etik ilkelerin ihlal edilmesi yoluyla güce yaklaşmalarını açıklamaktadır.

**Düşük Güç Mesafesi:** Öğretmenlerin güç eşitsizliklerini ve bu eşitsizlik durumlarını yaratan koşulları olağan ve normal karşılamaktan kaçınmalarıdır. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düşük olması, yönetimin benimsenmeyen uygulamalarına sorgulayıcı ve eleştirel yaklaşımlarını, olası sorunlar ve ulaşmak istenen hedefler doğrultusunda yöneticiler ile mesleki ilişkilerde etik ilkelerden taviz vermemelerini açıklamaktadır.



## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İnsan yaşamının merkezinde olan güç olgusunun toplumdaki dağılımı gerek modern gerekse geleneksel toplumlara ilişkin tartışmalarda önemli bir yere sahiptir. Yakın geçmişten itibaren yoğunlaşan tartışmalar, gücün toplumdaki eşitsiz dağılımına yönelik bakış açılarının, kültürlerle göre farklılaşmasına rağmen, tüm toplumların gerçeği olduğuna odaklanmaktadır (Hofstede vd. 2010). Bu konudaki öncü araştırmaları yürüten Inkeles ve Levinson (1954), tüm toplumların temel ortak sorunlarının, otorite ile ilişkiler, çatışmalarla başa çıkma ve düşüncelerini ifade etme biçimi olduğunu ortaya koymaktadır. Kültürlerdeki ortak sorun alanlarına ilişkin araştırmaları örgütsel düzeyde derinleştiren Hofstede (2001), çok uluslu bir şirketteki çalışanların sorun alanlarının da benzer olduğunu belirlemiştir. Bu sorun alanları, bireyin otorite ile ilişkisi ve sosyal eşitsizlik, birey ve grup ilişkisi, dişillik ve erillik ile belirsizlikle başa çıkma şeklindedir. Hofstede vd. (2010), bu araştırmanın sonuçlarının, Inkeles ve Levinson'ın (1954) kuramsal olarak ortaya koyduğu problem alanlarına işaret ettiğini belirtmektedir. Bu çerçevede, ulusal kültürün dört temel boyutu, *güç mesafesi*, *bireycilik ve toplulukçuluk*, *dişillik ve erillik* ve *belirsizlikten kaçınma* olarak tanımlanmıştır. Bu boyutlardan *güç mesafesi*, bireylerin gücün toplumdaki eşitsiz dağılımına yönelik bakış açılarına odaklanmaktadır.

Gücün toplumsal yapı içerisindeki eşitsiz dağılımının derecesi, bireylerin güç eşitsizliklerine ilişkin bakış açılarını etkilemektedir. Bireylerin güç eşitsizliklerini doğal ve kabul edilebilir görmeleri, kamusal alanı doğrudan etkileyerek, eşitsiz güç dağılımını, güçlü konumdakilerin lehine olacak şekilde yeniden üretebilmektedir. Tarihsel süreçte gücün eşitsiz dağılımı, modernite ile birlikte görece değişim göstermiştir. Moderniteyle beraber doğuştan gelen niteliklere dayalı geleneksel güç figürlerinin yerini, sonradan

kazanılan ve rasyonel niteliklere dayanan otorite tiplerinin almaya başladığı iddia edilmektedir. Bu süreç, güce (ve güçlü konumlara) ulaşımı görece olanaklı hale getirmiş, yani toplumsal konumlanma süreçlerinde güçlü pozisyonrakiler ile bu güçten mahrum olanlar arasındaki toplumsal mesafeyi kısaltmaya başlamıştır. Bu durum, çeşitli toplumlarda güç eşitsizliklerinin doğal ve kabul edilebilir görülme sürecini de etkilemiştir. Ancak, gücün toplumsal yapıdaki eşitsiz dağılımının algılanış biçimlerinin dönüşümü olarak da değerlendirilebilecek bu süreç, toplumdan topluma farklılıklar içerecek şekilde işlemiştir. Hofstede'e (1983a, 1983b) göre bazı toplumlar, güç eşitsizliklerinin zaman içinde pekiştirilmesine izin verirken, bazıları ise güç eşitsizliklerinin giderek azalması için çabalamaktadır. Şüphesiz sınıfsal anlamda hiçbir toplum henüz tam eşitlik durumuna ulaşamamıştır. Ancak Orwell'in (2011) de belirttiği üzere, bazı insanlar diğer insanlardan daha eşittir. Dolayısıyla bazı toplumlar, diğerlerinden daha fazla eşitsizlik barındırmaktadır (Hofstede, 2001). Bu eşitsizlik durumuna yönelik toplum üyelerinin yaklaşımı ise *güç mesafesi* kavramı ile açıklanmaktadır. Güç mesafesi kavramı, örgüt içerisinde yönetici-çalışan ilişkilerine odaklanılmasına da olanak sağlamaktadır (Shengnan ve Hallinger, 2021). Bu çerçevede araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarından yola çıkılarak, güç mesafesinin eğitim örgütlerindeki durumu çeşitli boyutlarıyla değerlendirilmeye çalışılmıştır.

## 2.1. Güç Mesafesi

En genel tanımı ile *güç mesafesi*, kişilerarası (eşitsiz) güç ilişkilerinin, güce maruz kalanlar tarafından algılanış biçimidir. Maulk Mulder'in toplumsal yapılara ilişkin alan araştırmaları, güç mesafesi kavramının kullanımına öncülük etmektedir. Mulder vd. (1971), güç kavramını, başkalarının davranışlarını yönlendirme potansiyeli olarak tanımlamış, güç mesafesini ise aynı sosyal sistem içerisindeki güçlü ve güçsüz kimseler arasındaki güç eşitsizliğinin derecesi olarak ifade etmiştir. Alanyazında sosyal gruplar arasındaki güç eşitsizliği ve güç mücadelelerini belirlemeyi amaçlayan araştırmalar (Mulder, 1977; Mulder vd. 1971) kapsamında, bireylerin güç eğilimlerine ilişkin çeşitli

hipotezler ortaya koyulmuştur. Bu hipotezlerden güç mesafesi ile ilişkili olanlar aşağıda yer almaktadır (Mulder, 1977, s. 92-93):

- Güç kullanımı bireyde tatmin duygusu yaratmaktadır.
- Gücü daha fazla olan birey, gücü daha az olan bireye yönelik güç mesafesini sürdürmek veya artırmak için çaba göstermektedir.
- Güç mesafesinin düzeyi azaldıkça, birey (güce maruz kalan) güç mesafesini azaltma eğilimine sahip olmaktadır.
- Güç mesafesinin düzeyi arttıkça, birey bu mesafeyi açmak için daha fazla çaba göstermektedir.
- Güçlü olanların güç mesafesini sürdürme eğilimi ile güçlü olmayanların güç mesafesini artırma eğilimi birbirini pekiştirmektedir.

Mulder'in (1977) hipotezlerinden de anlaşılacağı üzere güç, hâkim olanın daha çok kullanmak istediği, tabi olanın da sürdürmeyi arzuladığı bir olgudur. Mulder'in araştırma sonucunda doğrulanan bu hipotezinde, gücü elinde bulunduranın bu gücü artırmak ya da sürdürmek istemesi anlaşılır bir durum olarak görülebilir. Ancak güce maruz kalanın bu durumu sürdürmek istemesi, üzerinde durulması gereken bir duruma işaret etmektedir. Çünkü hem güce sahip olanlar hem de güce maruz kalanlar, eylemleriyle eşitsizliklerin yeniden üretilmesine katkıda bulunmaktadır. Bu durum Platon'un (MÖ 427-347) *mağara* benzetmesini çağrıştırmaktadır. Platon'un (t.y./2010) Devlet'inin 7. kitabında yer alan bu benzetmede; mağaranın dip duvarlarına yansıyan gölgeleri gerçek sanan insanların, bu durumu kanıksamaları ve değiştirmek için çaba göstermemeleri anlatılmaktadır. Hatta bir şekilde, mağaranın dışındaki aydınlığı gören kişinin geri gelerek diğerlerini uyarması da işe yaramamaktadır. Hikâyede, gölgeler tiyatrosuna inanmayan tek kişi, karanlıktan aydınlığa çıkmış ve gerçeği deneyimlemiş olandır. Platon'un bu benzetmesi, ilerleyen paragraflarda tartışılan, güç mesafesinin geleneksel toplumlarda görece yüksek, modern toplumlarda (aydınlanma deneyimi yaşamış) ise görece düşük olmasının nedeninin anlaşılmasına da katkı sağlamaktadır.

Mulder'in (1977) öncü çalışmaları doğrultusunda, çeşitli kültürlerdeki güç eşitsizliklerine yönelik bakış açıları arasındaki farklılıkları araştıran Hofstede (1980, 2001), güç mesafesi kavramını, toplumun görece güçsüz üyelerinin gücün eşit olmayan dağılımını kabullenme ve normal karşılama derecesi olarak kavramsallaştırmıştır. Bu

çerçevede güç mesafesi kavramı, toplumun görece güçsüz üyeleri tarafından benimsenen değerlere dikkat çekmektedir. İlerleyen dönemlerde, 62 farklı kültürden araştırmacıların yer aldığı GLOBE projesinde ise güç mesafesi kavramı, bir toplum ya da örgütün üyelerinin gücün eşitsiz paylaşılması gerektiğini düşünmeleri ve bu yönde beklenti geliştirmeleri şeklinde ifade edilmiştir (Carl vd. 2004). Güç mesafesi kavramı ile toplumdaki eşitsizliklerin güçlü olmayan kesimlerce nasıl anlaşıldığı, gücün eşit olmayan dağılımının güçlü ve güçsüz kesimlerce nasıl benimsendiği (Hofstede, 2011) ve yeniden üretildiği açıklanmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede güç mesafesinin, güce maruz kalan bireylerin güç eşitsizliklerine ilişkin pratikleri üzerinden yorumlanabileceği ifade edilebilir.

Toplumdaki güçlü kesimlerin pratikleri, güce maruz kalan bireylerin güç eşitsizliklerine ilişkin pratikleri üzerinde etkilidir. Bu anlamda, güçlü kesimlerin davranışları ve gücü meşrulaştırma biçimlerinin incelenmesi, gücün toplumsal yapı içerisinde konumlanışının anlaşılabilmesi açısından gereklidir (Hofstede, 2001; Hofstede vd. 2010). Weber (1946/2009), meşrulaştırılmada kullanılan dayanaklara göre çeşitli otorite tiplerinin oluştuğunu ve otoritenin *geleneksel*, *karizmatik* ve *rasyonel-yasal* olmak üzere üç temel dayanağa göre meşrulaştırıldığını belirtmektedir. Ancak güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda, geleneklere ve karizmatik öğelere; güç mesafesinin görece düşük olduğu toplumlarda ise (rasyonel) yasal ve uzmanlık gücüne daha fazla önem atfedilmektedir (Hofstede, 2001; Hofstede vd., 2002). Yöneticilerin kullandıkları güç türleri de gücün kaynağı olan otorite tiplerine bağlı olarak değişebilmektedir. Hofstede (2001), güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlardaki yöneticilerin (meşruluğu geleneksel ve karizmatik otoriteye dayanan) karizmatik, zorlayıcı ve yasal güç türlerini; güç mesafesinin düşük olduğu toplumlardaki yöneticilerin ise (meşruluğu daha çok rasyonel otoriteye dayanan) rasyonel-yasal güç, ödül gücü ve uzmanlık gücünü kullandığını belirtmektedir.

Güç mesafesi kavramı, toplumsal yaşamın içerisinde yer alan tüm sosyal grupların özelliklerini açıklamada kullanılabilmektedir (Hofstede, 2001). Güç mesafesinin düzeyi ise toplumların ya da örgütlerin eşitlikçi ya da hiyerarşik bir yapıda olup olmadıklarına göre farklılaşmaktadır (Hofstede vd. 2009). Toplumsal ve örgütsel düzeyde güç mesafesinin temel belirleyicileri arasında, bireyin aile ve okul yaşantısı süresince edindiği

deneyimleri, Bourdieu'nun (1972/2013) ifadesiyle *habitusları*<sup>4</sup>, önemli rol oynamaktadır. Bu deneyimlerin yansımaları, bireyin örgütsel ve toplumsal güç mesafesi algısı üzerinde etkili olabilmektedir. Hofstede (2001), eşitlik ya da eşitsizlik algısının, bireyin zihninde, kültürün etkisi ile oluşmaya başladığına dikkat çekmektedir. Hofstede'e göre kültür, bireyin zihnini programlayan bir öge olup, eşitlik ya da eşitsizlik algısı yaşamın ilk dönemlerinde oluşmaya başlamaktadır. Çocuklar, yetiştikleri toplumda, anne babaları tarafından benimsenen örnekleri model almaktadır. Benimsenen değerlerin toplumlar özelinde farklılaşması, bireyin kazandığı değerleri farklılaştırmakta ve güç mesafesi algısını etkilemektedir. Bu çerçevede, örgütsel güç mesafesi algısının oluşum sürecine ışık tutması açısından, güç mesafesinin düşük ve yüksek olduğu toplumlardaki ailelerde çocukların kazandığı temel değerler ve sahip oldukları özellikler Tablo 1'de gösterilmektedir.

**Tablo 1.** *Güç Mesafesinin Düşük ve Yüksek Olduğu Toplumlarda Aile Yaşantısı*

| Düşük Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Yüksek Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Anne babalar çocuklarına eşitliği öğretir.</li> <li>Çocuklar ebeveynlerine ve akrabalarına eşit bireyler olarak yaklaşır.</li> <li>Çocukların toplumsal erdemi sağlamaya yönelik kurallara uymaları beklenir.</li> <li>Çocukların özellikle sosyal açıdan erken yaşta yeterli olmaları beklenir.</li> <li>Çocuklar, ebeveynlerin ileriki yaşlardaki bakımı konusunda rol üstlenmez.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Anne babalar çocuklarına saygıyı öğretir.</li> <li>Ebeveynlere ve akrabalara <i>saygı</i> temel erdemdir, bu saygı yaşam boyu sürer.</li> <li>Çocukların toplumsal erdemi sağlamaya yönelik kurallara uymaları zorunluluktur.</li> <li>Çocuklar, ileri yaşlara kadar yeterli bireyler olarak görülmez.</li> <li>Çocuklar, ebeveynlerinin ileriki yaşlardaki bakımı konusunda önemli role sahiptir.</li> </ul> |

Not: Hofstede'den (2001, s. 107) uyarlanmıştır.

Tablo 1'de görüldüğü üzere, *güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda*, aileler çocuklarından uyumlu ve uysal davranışlar sergilemelerini ve otoritelerinin kabul görmesini beklemektedir. Bu toplumlarda, çocukların yetişkinlerin kararlarına uyum sağlamaları bir gereklilik (ya da bir erdem) olarak görülmektedir (Hofstede, 2001). Bu

<sup>4</sup> Bourdieu'e (1972/2013) göre habitus, nesnel koşullar tarafından oluşturulan, kazanılmış ve sürekli olan, algılama, düşünce ve eylem şemaları sistemidir. Habitus, bireylerin sınıfsal davranışlarıdır. Aynı toplumsal sınıftan olan kişiler, benzer düşünce biçimini içselleştirmeleri nedeniyle aynı habitusu paylaşmaktadır. Bu nedenle Bourdieu (1990, 1981/2018), habitusu, topluma uyumlu hale getirilmiş yatkınlık sistemi olarak açıklamaktadır.

durum, bireyin ileriki yaşlarda otorite ile ilişkilerinde de belirleyici bir etki yaratabilmektedir. Nitekim Adorno vd. (2019), ailenin toplumsal düzene uyarlayıcı bir toplumsallaştırma kurumu olduğunu vurgulamakta, ailede maruz kalınan sıkı disiplinin bireyde otoriteriyen kişiliği geliştirdiğini ve bu bireylerin disipline karşı temel tepkilerinin boyun eğmek olduğunu ortaya koymaktadır. Buna karşın otoriteriyen olmayan ailelerde yetişen bireyler, otorite karşısında özerkliği benimsemektedir. Bu durum, sırasıyla yüksek ve düşük güç mesafesine sahip toplumlardaki ailelerin rollerine karşılık gelmektedir. Benzer şekilde, (eşit olmayan) insanlar arasındaki güç bağının en görünür olduğu durumlardan birinin, çocuklar ve ebeveynleri arasındaki etkileşim sürecinde olduğunu vurgulayan Sennett'e (1993/2017a) göre, bu süreçte gelişen bağ, bir anlamda "bağımlılığa" dönüşebilmektedir. Kamusal alanda yetişkinlerin otoriteyle olan ilişkilerinde de bu durumla karşılaşılması, yetişkinleri daha kolay yönetilebilen ve uysal bireylere dönüştürmektedir. Bu bağlamda, bu tip toplumlarda, eşitliğin göz ardı edilerek saygının temele alınması, toplumsal ve örgütsel yüksek güç mesafesinin oluşumuna temel hazırlayabilmektedir. Çünkü saygı, bireylerin toplumsal ve örgütsel kurallara uyumu *zorunluluk* olarak görmelerinin de bir nedenidir (Hofstede, 2001; Hofstede vd. 2010). Bu zorunluluğu *habitus* kavramı ile açıklayan Bourdieu (1972/2013), *habitusun* (aile, toplum vb. aracılığıyla) kazanılmış ve sürekli olan bir düşünce sistemi olduğunu ve bireylerin pratiklerine *habitus*a göre yön verdiğini ifade etmektedir. Bu çerçevede *habitus*ta yer alan saygı, toplumsal ve örgütsel kurallara zorunlu uyumun bir nedeni olarak düşünülebilir. Bu durumun, Durkheim'ın (1893/2018) ileri sürdüğü *mekanik dayanışma* ilişkilerinin bulunduğu geleneksel toplum özellikleri ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Karşılıklı ilişkisine dayalı mekanik dayanışmanın bulunduğu toplumlarda, bireylerin toplumsal ortak (kolektif) bilince uymaları *zorunluluktur*. Bu yaklaşıma göre, bireylerin ortak bilince aykırı davranışları, (mekanik) dayanışma ilişkilerini olumsuz etkilediğinden uygun görülmeyen bir davranış olarak kabul edilmektedir.

Tablo 1'e göre, *güç mesafesinin düşük olduğu toplumlarda* çocuklara, yetişkin gibi yaklaşılmakta; anne baba eğitimi, çocukların kendi sorumluluklarını almayı özendirecek şekilde gerçekleşmektedir. Çevresini erken yaşta deneyimlemeye başlayan çocukların kararları, yetişkinlerden farklılaşabilmektedir. Anne-baba ve çocuk ilişkisi, yerini bağımsız yetişkinler arası ilişkilere kolaylıkla bırakabilmektedir. Çocukların toplumsal erdemi sağlamaya yönelik kurallara uymaları ise *zorunluluktan*

kaynaklanmamaktadır (Hofstede, 2001; Hofstede vd. 2010). Uyumun temel gerekçesi toplumsal yarardır. Bu durumun, Durkheim'ın (1893/2018) ileri sürdüğü *organik dayanışma* ilişkilerinin bulunduğu modern toplum özellikleri ile benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Organik dayanışma ilişkilerinin bulunduğu toplumlarda, bütünü oluşturan parçaların her biri (bireyler) geliştiği ölçüde, bütünün gelişeceği öngörülmektedir. Bireyler arasındaki iş bölümü ne kadar güçlenirse, organik dayanışmadan doğan uyum o kadar güçlenmektedir.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda, güç mesafesi algısının, bireyin içinde yetiştiği toplumun süregelen kültürünün özelliklerini yansıttığı ve ailede edinilen değerler etrafında şekillendiği görülmektedir. Bu çerçevede toplumun genelindeki güç mesafesi yükseldikçe, ailede edinilen değerlerin güç eşitsizliklerinin benimsenmesini daha fazla pekiştirdiği ifade edilebilir. Çünkü yüksek güç mesafesine sahip toplumlarda aileler, çocuklarına otoriteye uyumun *zorunluluk* ve hatta bir erdem olduğu mesajını vermektedir. Güç mesafesi algısının ailede başlayan oluşum süreci, okul yaşantısı boyunca da yeniden üretilmektedir. Nitekim Hofstede (2001), okul yaşantısını, zihinsel programlanma sürecinin devamı şeklinde ifade ederek, güç mesafesi algısının okul yaşantısı süresince (öğretmenler, okul arkadaşları vb. yoluyla) pekiştirildiğini belirtmektedir. Bu anlamda, düşük veya yüksek güç mesafesine sahip toplumlardaki okul yaşantıları, bireylerin güce ve güç eşitsizliğine yönelik bakış açısını farklılaştırmaktadır. Bireylerin örgütsel güç mesafesi algısının oluşumunu etkileyen okul yaşantısının güç mesafesinin düşük ve yüksek olduğu toplumlardaki özellikleri Tablo 2'de yer almaktadır.

**Tablo 2.** *Güç Mesafesinin Düşük ve Yüksek Olduğu Toplumlarda Okul Yaşantısı*

| Düşük Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Yüksek Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretmenler, öğrencilere eşit bireyler olarak yaklaşır.</li> <li>Öğrenciler, öğretmenlere eşit bireyler olarak yaklaşır.</li> <li>Öğrenci merkezli eğitim yaygındır.</li> <li>Öğrenciler sınıfta iletişim sürecini başlatabilir.</li> <li>Öğretmenler, öğrencilerine doğruları aktaran uzmanlardır.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenciler, öğretmenlere bağımlıdır.</li> <li>Öğrenciler, öğretmenlerine sınıf dışı dâhil olmak üzere saygıyla yaklaşır.</li> <li>Öğretmen merkezli eğitim yaygındır.</li> <li>Sınıftaki tüm iletişim sürecini öğretmen başlatır.</li> <li>Öğretmenler, kişisel deneyimlerini aktaran rehber rolündedir.</li> </ul> |

| Düşük Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                     | Yüksek Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Ebeveynler, öğretmene karşı öğrencinin yanında yer alır.</li> <li>Öğrenmenin niteliği, iki yönlü iletişime ve öğrencilerin başarısına bağlıdır.</li> <li>Otoriter değerler, düşük öğretim kademelerinde görülebilir.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ebeveynler, öğrenciyi hizaya getirmek için öğretmenin yanında yer alır.</li> <li>Öğrenmenin niteliği, öğretmenin başarısına bağlıdır.</li> <li>Otoriter değerler, öğretim kademesinden bağımsız görülebilir.</li> </ul> |

Not: Hofstede'den (2001, s. 107) uyarlanmıştır.

Tablo 2'ye göre<sup>5</sup>, *güç mesafesinin düşük olduğu toplumlarda*, öğrenciler ve öğretmenler birbirlerine eşit ve bağımsız bireyler olarak yaklaşmaktadır. Öğrenci merkezli eğitim sürecinde, öğrenciler kendi öğrenme sorumluluklarını almakta ve fikirlerini sınıf önünde rahatça ifade edebilmektedir. Öğrenmenin niteliğinin kaynağı öğrencinin kendisidir. *Güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda* ise öğretmen; saygı duyulan, hatta kimi zaman korkulan bir otorite olarak görülmektedir. Otoriter değerler, tüm öğretim kademelerinde yer alabilmektedir. Öğretmen merkezli eğitim sürecinde öğrencinin başarısı, genel olarak öğretmenin niteliğine bağlıdır (Hofstede, 2001; Hofstede vd. 2010). Görüldüğü üzere, anne baba ve çocuk arasındaki saygı, otorite ve güç eşitsizliğine ilişkin oluşan değerler, okul yaşantısı boyunca gelişmeye devam etmektedir. Bu çerçevede okullar, güç mesafesinin yeniden üretiminde rol oynayan önemli mekanizmalardan biri olarak ifade edilebilir. Nitekim Giroux (1988), okulları, toplumun süregelen kültürünün aktarıldığı yerler olarak açıklamaktadır. Giroux'a göre okullar, teknik anlayışa dayalı öğretim programları ile bilgileri kısa yoldan öğreten, ahlaki fikir birliği oluşturan, yalnızca üst sosyo-ekonomik kesimler için faydalı olan ve bu yolla toplumu ve toplumsal eşitsizlikleri yeniden üreten yerlerdir. Giroux'nun yanı sıra, çeşitli düşünürler de okulların yüksek güç mesafesinin yeniden üretimindeki rolüne dikkat çekmektedir. Bourdieu ve Passeron (1970/2015), eğitim sistemi aracılığıyla bireylerin zihinlerine "istendik" değerlerin kazındığını ve sınıfsal yeniden üretimin sağlandığını belirtmektedir. Chomsky (2003), okulları, eğitim sistemi aracılığıyla egemen güçlerin

<sup>5</sup> Güç mesafesinin yüksek ve düşük olduğu toplumlardaki eğitim sürecinin Freire'nin (2000/2012) "Ezilenlerin Pedagojisi" adlı kitabında vurguladığı "bankacı" ve "problem tanımlayıcı" eğitim modellerine karşılık geldiği belirtilebilir. Çünkü öğrencilerin yatırılan bilgiyi kabul ve tasnif ettiği, diyalog karşısı bankacı eğitim modelinde, eğitim sürecinin temel öznesi otorite konumundaki öğretmendir. Diyalogcu-problem tanımlayıcı model ise öğretmen ve öğrencileri sürecin öznesi haline getirerek, sorgulamayı ve eleştirel düşünmeyi teşvik etmektedir. Bu modelde otorite, öğretmenin değil, özgürlüğün safındadır.

isteklerine boyun eğen bireyler yetiştiren yerler olarak ifade etmektedir. Freire (2000/2012), yansız eğitim olamayacağını, eğitimin ya genç kuşağı mevcut düzene uyumlu hale getirme aracı ya da özgürleşme pratiği olduğunu belirtmektedir. Benzer biçimde Althusser (1995/2014), eğitim sisteminin, etkiye en açık olduğu dönemlerde (anaokulu, ilkokul), çocukların zihinlerine egemen ideolojiyi yerleştirdiğini belirtmektedir. Ona göre bir ideolojik aygıt olarak eğitim, çocukları uzun yıllar boyunca kapitalist toplumsal sınıfın öğretilerinin zorunlu dinleyicisi yapmakta ve toplumsal düzenin pratiklerini öğretmektedir. Bu nedenle okul, üretim ilişkilerinin yeniden üretiminde önemli role sahip bir mekanizmadır. Bu çerçevede, okul yaşantısı süresince öğretmeni otoriter bir figür olarak merkeze alan ve toplumsal sınıflar arasındaki eşitsizliği uygulamaları ile pekiştiren bir eğitim sisteminin, yüksek güç mesafesinin yeniden üretimini desteklediği ifade edilebilir.

Yukarıdaki paragraflarda da belirtildiği gibi, bireylerin aile ve okul yaşantısı, güç mesafesi algısının düzeyini etkilemektedir. Bu süreçte gelişen güç mesafesi algısı, toplumun genelinde benimsenen değerler ekseninde şekillenmektedir. Nitekim Hofstede (2001, 2011), bireyin aile, okul ve örgüt yaşantısının, yaşadığı toplumun normları doğrultusunda şekillendiğini belirtmektedir. Toplumsal normlar, toplumun geneli tarafından benimsenen ve benimsenmeyen değerler üzerinden okunabilir. Değerler, örgütsel güç mesafesinin derinlemesine anlaşılabilmesi için yol gösterici olabilir. Bu doğrultuda Tablo 3'te, güç mesafesinin düşük ve yüksek olduğu toplumlarda genel olarak benimsenen değerler ifade edilmektedir.

**Tablo 3.** *Güç Mesafesinin Düşük ve Yüksek Olduğu Toplumlarda Değerler*

| Düşük Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Yüksek Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Tüm bireyler bağımsız olmalıdır.</li> <li>Toplumdaki eşitsizlikler azaltılmalıdır.</li> <li>Hiyerarşi, yaşamı kolaylaştırmak amacıyla kurgulanan rol eşitsizliğidir.</li> <li>Ast ve üstlerin özellikleri birbirine benzemektedir.</li> <li>Gücün kullanımı yasal temellere dayanmalı, gerektiğinde sorgulanmalıdır.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Az sayıda birey bağımsız olmalıdır.</li> <li>Herkes hak ettiği konuma sahip olmalıdır.</li> <li>Hiyerarşi, varoluşsal eşitsizlik durumudur.</li> <li>Ast ve üstler, birbirini farklı sınıflarda görmektedir.</li> <li>Güç toplumun gerçeğidir ve gücün yasallığı gerekli değildir.</li> </ul> |

| Düşük Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Yüksek Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Herkes eşit haklara sahip olmalıdır.</li> <li>Güçlü insanlar daha az güçlüymüş gibi görünmelidir.</li> <li>Ödül gücü, yasal güç ve uzmanlık gücü ön plandadır.</li> <li>Güçlü olan suçlanabilir.</li> <li>Sosyal sistemi değiştirmenin yolu gücün yeniden dağıtımıdır.</li> <li>Güçlü ve güçsüz arasında gizil bir benzerlik vardır.</li> <li>Bireylere duyulan saygının kaynağı yaşları değil, bireysel nitelikleridir.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Güce hâkim olanların ayrıcalıklara sahip olma hakkı vardır.</li> <li>Güçlü insanlar mümkün olduğunca güçlü görünmelidir.</li> <li>Zorlayıcı güç ile karizmatik güç ön plandadır.</li> <li>Zayıf olan suçlanabilir.</li> <li>Sosyal sistemi değiştirmenin yolu gücü elinde bulunduranı değiştirmektir.</li> <li>Güçlü ve güçsüz arasında gizil bir çatışma vardır.</li> <li>Bireylere yaşlarından dolayı saygı duyulur ve korkulur.</li> </ul> |

Not: Hofstede'den (2001, s. 96) uyarlanmıştır.

Tablo 3'e göre, *güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda*, bireylerin sınıfsal konumları görece belirgin olup, sosyal statülerini daha statik yapıdadır. Bu tip toplumlarda, gücü elinde bulunduranların ayrıcalıkları doğal karşılanmakta, bu durum, bireylerin sınıfsal konumlarını giderek pekiştirmektedir. Bu nedenle, toplumda varoluşsal bir eşitsizlik durumu söz konusudur. Toplumda bireyin yüksek statülerde yer alabilmesi, ailesinin ve arkadaşlarının sosyal konumu (ve desteği) ile sahip olduğu karizmatik niteliklere ve gerektiğinde (zorlayıcı) güç kullanabilme becerisine bağlıdır. *Güç mesafesinin düşük olduğu toplumlarda ise* güç kullanımının yasal sınırları bulunmaktadır. Bireyler eşitsizliği azaltmak ve eşit haklara sahip olmak için çaba göstermektedir. Bu nedenle yasalar yalnızca güce sahip olanlar yerine, toplumdaki tüm bireyleri korumaktadır. Güce sahip olanlar, toplumsal normlara aykırı davranışlar sergilediklerinde, güç, demokratik seçimler veya liyakate dayalı atamalar yoluyla yeniden dağıtılabilmektedir (Hofstede, 2001; Hofstede vd. 2010). Bu çerçevede yüksek güç mesafesinin, geleneksel toplumların, düşük güç mesafesinin ise modern toplumların kültürel özelliği olduğu ifade edilebilir.

Bireyin aile ve okul yaşantısı sürecindeki deneyimleri ve toplumsal güç mesafesi algısı, örgüt yaşamındaki rollerini, yani örgütsel güç mesafesi algısını etkilemektedir. Örgütsel güç mesafesi, toplumsal güç mesafesi algısının örgütlerdeki yansımaları ifade

etmektedir. Hofstede'e (1983a) göre, örgütsel güç mesafesi, örgütteki gücün merkezileşme ve otokratik liderlik türünün benimsenme derecesidir. Güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, gücün merkezde toplanması ve otokratik liderlik biçimi, gücü elinde bulunduranlar kadar, güce maruz kalanlar tarafından da arzulanmaktadır. Nitekim Mulder'in (1977) güç eşitsizliğine ilişkin alan araştırmaları, gücü daha fazla olan bireylerin, gücü daha az olan bireylere yönelik mevcut güç mesafesini sürdürmek ya da artırmak için çaba gösterme eğiliminde olduğunu ortaya koymaktadır. Hofstede'e (2001) göre bu durum, güce maruz kalanların zihinsel şemaları ve otoriteye bağlılığa ilişkin psikolojik gereksinimlerinden kaynaklanmaktadır. Sennett (1993/2017a) ise bu durumu, güç bağlarının "bağımlılığa" dönüşmesi ile açıklamaktadır. Bu bağlamda, güç mesafesinin yüksekliğinin, bireylerin bu yöndeki beklentileri ve alışkanlıkları ile ilişkili olduğu söylenebilir. Toplumsal özelliklerden bağımsız olmayan örgütsel güç mesafesi de benzer biçimde gelişmektedir. Örgütteki çalışanların güç mesafesi algısı, içinde yaşadıkları toplumun güç mesafesinin yüksek ya da düşük olmasına göre farklılaşmaktadır. Bu çerçevede, güç mesafesinin düşük ve yüksek olduğu toplumlarda örgüt yaşamının özellikleri Tablo 4'te yer almaktadır.

**Tablo 4.** *Güç Mesafesinin Düşük ve Yüksek Olduğu Toplumlarda Örgüt Yaşantısı*

| Düşük Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Yüksek Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• İnsan merkezli karar alma biçimi: Otoriteye daha az önem atfedilir.</li> <li>• Örgüt yapısı yataydır.</li> <li>• Kontrol gereksinimi düşüktür.</li> <li>• Örgütteki hiyerarşi rollerin eşitsizliği olarak algılanır, işleri kolaylaştırmaya dönüktür.</li> <li>• İdeal yönetici işi iyi bilen demokrattır. Örgüt üyelerinin desteğine inanır.</li> <li>• Yöneticiler, kendinin ve astlarının kişisel deneyimlerine önem verir.</li> <li>• Astlar, yönetimde söz hakkı verilmeyi bekler.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Merkeziyetçi (güç merkezli) karar alma biçimi: Otoriteye daha fazla önem atfedilir.</li> <li>• Örgüt yapısı dikeydir.</li> <li>• Kontrol gereksinimi yüksektir.</li> <li>• Örgütteki hiyerarşi ast ve üstler arasındaki varoluşsal eşitsizlik durumunu yansıtır.</li> <li>• İdeal yönetici iyi niyetli otokrattır. Baba rolünü üstlenir. Koruyucudur.</li> <li>• Yöneticiler, resmi kurallara önem verir.</li> <li>• Astlar, yapılması gerekenin söylenmesini bekler.</li> </ul> |

| Düşük Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Yüksek Güç Mesafesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Astlarına danışan lider, örgütte tatmin, yüksek performans ve üretkenlik oluşturur.</li> <li>Ast üst ilişkileri uygulamaya dönüktür.</li> <li>Gücün yönetici tarafından kötüye kullanılması durumunda şikâyet kanalları kullanılır.</li> <li>Yöneticilerin ayrıcalıklara ve statü sembollerine sahip olması uygun görülmez.</li> <li>Ödül gücü, yasal güç ve uzmanlık gücü ön plandadır.</li> <li>Ast ve üstler arasındaki maaş farkı düşüktür.</li> <li>Yöneticilere yeterince ödeme yapılır.</li> <li>Yöneticiler kariyer olanaklarından memnundur.</li> <li>Rol belirsizliği ve aşırı iş yükünden kaçınmak olanaklıdır.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Otoriter davranan lider ve yakın denetim, tatmin, yüksek performans ve üretkenlik oluşturur.</li> <li>Ast üst ilişkileri iki kutupludur ve duygusaldır.</li> <li>Gücün yönetici tarafından kötüye kullanılması sonucunda çalışanlar kendini korumaya girmez.</li> <li>Yöneticilerin ayrıcalıklara ve statü sembollerine sahip olması yaygın ve beklenen bir durumdur.</li> <li>Zorlayıcı güç ile karizmatik güç ön plandadır.</li> <li>Ast ve üstler arasındaki maaş farkı yüksektir.</li> <li>Yöneticilere gerekenden az ödeme yapılır.</li> <li>Yöneticiler kariyer olanaklarından memnun değildir.</li> <li>Rol belirsizliği ve aşırı iş yükü yaygındır.</li> </ul> |

Not: Hofstede'den (2001, s. 107) uyarlanmıştır.

Tablo 4'e göre, *güç mesafesinin yüksek olduğu örgütler*, varoluşsal eşitsizlik olgusuna dayalı hiyerarşik bir yapıda olup, doğuştan gelen niteliklere (hatta avantajlara) dayalı eşitsizlikler barındırmaktadır. Görece merkeziyetçi yapıdaki bu tip örgütlerde, çalışanlar, daha çok, üstlerinin emir ve yönergeleri doğrultusunda hareket etme eğilimindedir. Gücü elinde bulunduranların ayrıcalıklara ve statü sembollerine sahip olmaları ile yüksek gelir elde etmeleri doğal karşılanmaktadır. *Güç mesafesinin düşük olduğu örgütlerde ise* varoluşsal eşitlik durumu söz konusudur. Bu tip örgütlerde, doğuştan gelen eşitsizlikler görece önemsiz olup, örgütsel dikey hareketlilik, sonradan kazanılan (ya da edinilen) niteliklere göre belirlenmektedir. Bu nedenle hiyerarşi, kişilerin değil, rollerin eşitsizliği olarak algılanmakta ve rollerin kolay değişimini olanaklı kılmaktadır. Çalışanlar ise karar alma süreçlerine katılımlarının gerekli olduğunu, yöneticinin demokratik ve erişilebilir olması gerektiğini düşünmektedir. Üst yönetimin statü sembollerine ve ayrıcalıklara sahip olması, istenmeyen ve genellikle eleştirilen

bir durumdur (Hofstede, 2001; Hofstede vd. 2010). Örgütsel güç mesafesinin düzeyi, gücün meşruiyet dayanaklarını ve yöneticinin kullandığı güç türlerini de farklılaştırmaktadır. Nitekim Hofstede (2001), güç mesafesinin düşük olduğu örgütlerde, yöneticilerin (meşruluğu rasyonelliğe ve yasal kurallara dayanan) yasal güç, ödül gücü ve uzmanlık gücü; yüksek olduğu örgütlerde ise (meşruluğu geleneksel ve karizmatik öğelere dayanan) karizmatik güç ve zorlayıcı güce daha çok başvurduklarını belirtmektedir.

Çalışanların örgütsel güç mesafesi algılarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalar, genel olarak bu konudaki öncül araştırmaların (Mulder, 1971, 1977; Hofstede, 1980, 1983a, 1983b, 2001, 2011; Hofstede vd. 2010) sunduğu kuramsal çerçevede ekseninde gerçekleştirilmiştir. Güç mesafesi, toplumsal ve örgütsel düzeyde gerçekleştirilen araştırmalarda, kültürün boyutlarından (güç mesafesi, bireycilik-toplulukçuluk, dışillik-erillik, belirsizlikten kaçınma) biri olarak tek faktörlü bir yapı çerçevesinde incelenmiştir. Bu doğrultuda, toplumdaki bireylerin ya da örgütlerdeki çalışanların güç mesafesi algılarının belirlenmesine dönük benzer yapıda (tek faktörlü) ölçme araçları geliştirilmiştir. Bu ölçme araçları, çalışanların (Dorfman ve Howell, 1988; Hofstede, 1980, 2001; Varoğlu vd. 2000), eğitim örgütlerindeki çalışanların (Turan vd. 2005) ve öğrencilerin (Brockner vd., 2001; Heijkant vd. 2007; Yoo ve Donthu, 2002) güç mesafesi algılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu araçlardan bazılarının Türkçeye uyarlama çalışmaları da (Akyol, 2009; Dört Yol, 2012) yapılmıştır.<sup>6</sup> Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmalar, güç mesafesinin düşüklüğü ya da yüksekliğine ilişkin çıkarımlara olanak sağlamıştır. Yorulmaz vd.'nin (2018) çalışmalarında ise öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları; gücü meşrulaştırma, gücü araçsal kullanma, güce razı olma ve gücü kabullenme boyutları ile incelenmiştir. Bu araştırma da bu ölçek ile veri toplanmış ve öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları bu yapı çerçevesinde incelenmiştir. Örgütsel güç mesafesinin çeşitli boyutlarıyla incelenmesine olanak sağlayan bu yapı, aşağıda kısaca özetlenmiştir:

---

<sup>6</sup> Çalışanların örgütsel güç mesafesi algılarını belirlemeye dönük veri toplama araçlarına, “Güç Mesafesi Konusundaki Araştırmalar” bölümünde ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

*Gücü meşrulaştırma*, örgütte gücün eşit olmayan dağılımının çalışanlarca akla uydurulması, yani ussallaştırılmasıdır. Gücü meşrulaştırma, bir ego savunma mekanizmasıdır. Bu durum, örgütün doğası gereği eşitsiz bir yapıdan oluştuğuna yönelik inançtan beslenmektedir (Yorulmaz vd., 2018). Gücü meşrulaştırma, güç eşitsizliklerinin yasal temellere dayandırılması (legitimization) yerine ussallaştırılması (justification) ve haklılaştırılması bağlamında kullanılmıştır. Ancak, örgütteki güç kullanımının yasal temellere dayanması (Beetham, 2013), gücün çalışanlar tarafından ussallaştırılmasına neden olabilmektedir. Bunun yanı sıra, yöneticilere atfedilen statü ve kültürel inançlar (Berger vd., 1998), gücün çalışanlar tarafından ussallaştırılmasında rol oynayabilmektedir. Örgütteki düzenlemeler, çalışanlar açısından oluşturduğu olumsuzluklara rağmen düşünsel olarak değerlendirilebilmekte (Jost ve Banaji, 1994), yani ussallaştırılabilmektedir. Bunun nedeni, bireylerin eylemleri çeşitli gerekçelere dayandırma istekliliğidir. Gücün meşrulaştırılmasının örgütsel güç mesafesini artırmasının temel nedeni, doğal eşitsizlikler yerine Rousseau'nun (1755/1998) da vurguladığı politik eşitsizliklerin ussallaştırılmasıdır. Nitekim Giddens'in (1984/1999) da belirttiği gibi, bir eylemin ussallaştırılması, o eylemin giderek normal görülmesini ve yapılaşmasını sağlamaktadır. Okul yöneticilerinin gücü, baskı ve tahakküm aracı kullanmaları durumunda, öğretmenlerin bu durumun belli nedenlerden kaynaklandığı düşünerek akla uydurmaları (ussallaştırmaları), gücün meşrulaştırılmasına örnek verilebilir. Eğitim örgütlerinde bu tip bir meşrulaştırma, eşitsizliklerin yapılaşmasına yol açarak, örgütsel güç mesafesinin yükselmesine neden olabilmektedir.

*Gücün araçsal kullanımı*, çalışanların yöneticilere yakın olarak ve gerektiğinde rol yaparak işlerini kolayca yürütebileceklerini düşünmeleridir. Gücün araçsal kullanımı, çalışanların kariyerlerinde sorun yaşamama ve beklentilerini daha kolay elde etme isteğinden kaynaklanmaktadır (Yorulmaz vd., 2018). Araçsal davranışlar, (örgütün hedeflerinden bağımsız olarak) kişilerin yalnızca bireysel hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla sergiledikleri davranışlar olup, temelinde salt bireyin elde edeceği yararlar bulunmaktadır (Gruenfeld vd., 2008). Bu çerçevede gücün araçsal kullanımı, etik ilkelerin ihlal edilmesi anlamına da gelmektedir (Tsahuridu, 2007). Araçsal davranışların örgütteki diğer çalışanlar pahasına sergilenmesi (Allen, 2017; van Knippenberg vd., 2001), araçsallığın etik dışı oluşunu göstermektedir. Eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin ders ve nöbet programlarının kendileri lehine düzenlenebilmesi amacıyla okul

yöneticileri ile ikili ilişkiler kurma girişimleri gücün araçsal kullanımına örnek verilebilir. Gücün araçsal kullanımı, örgütteki eşitsizliklerin yeniden üretimine neden olacağı için örgütsel güç mesafesinin yükselmesine neden olabilmektedir. İnsan ilişkilerini bir tiyatro sahnesi bağlamında ele alan Goffman'ın (1959/2014) *sahne* metaforu, bireylerin örgüt içerisinde kendilerini yansıtmaya biçimlerine odaklanmakta ve gücün araçsal kullanımının örneklerini barındırmaktadır. Bireyin toplumsal sahnede rol yaptığına vurgu yapan Goffman, sahne önünde bireylerin, seyircilerin gözünde olumlu izlenim bırakmak için, ideal bir kimliğe büründüklerini belirtmektedir. Bu metafor, bireylerin ortak değerlerden farklılaşan davranışlardan vazgeçmelerini ve gerektiğinde bu davranışları gizlemek için rol yapabileceklerini vurgulaması açısından dikkat çekicidir. Örgütteki çalışanların, yöneticiler karşısındaki tutum ve davranışları, örgütteki sahne önü davranışları bağlamında düşünülebilir. Çalışanların, kişisel hedeflerini gerçekleştirmek ya da kendilerini korumak amacıyla yöneticiler tarafından beklenen davranışları sergilemeleri, yani “rol” yapmaları, gücün araçsal kullanımı şeklinde değerlendirilebilir.

*Güce razı olma*, çalışanların mevcut uygulamaların değişebileceğine olan inançlarının zayıf olması ya da olası riskleri öngörmeleri nedeniyle bu duruma uyum sağlamalarıdır. Bu durum, risk algısının yüksek olduğu örgütlerdeki korku ikliminin göstergesidir (Yorulmaz vd., 2018). Sennet'in (1993/2017a) de belirttiği gibi, güce razı olma, güce hâkim tarafın, sahip olduğu güçle yapabileceklerinden kaynaklanmaktadır. Gramsci'nin (1947/2011) hegemonya kavramına ilişkin tartışmasında da ifade edildiği gibi, yönetici grubu, üstünlüğünün kabul edilmesi için diğerlerinin bu üstünlüğe razı olmalarını beklemektedir. Çünkü razı olma, güç eşitsizliklerinin meşrulaştırılmasını kolaylaştırmaktadır. Örgütte güce razı olan çalışanlar, yöneticilerin davranışlarına boyun eğmek (Truong vd., 2017) ya da yöneticilere karşı daha uysal davranmak (Wang ve Guan, 2018) durumunda kalmaktadır. Eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin, yöneticilerin onaylamadıkları uygulamaları karşısında sessizleşmeleri güce razı olmaya örnek verilebilir. Güce razı olma, örgütteki güç eşitsizliklerinin yeniden üretimine ve yapılaşmasına neden olacağı için örgütsel güç mesafesinin yükselmesine neden olabilmektedir. Scott'ın (1990/2018) *maske* metaforu, örgüt içerisinde güce maruz kalanların güce razı olma durumunu betimlemektedir. Gücü elinde bulunduranlar için *hâkim olanlar*, güce maruz kalanlar için ise *tabi olanlar* kavramlarını kullanan Scott, sahne önünde hâkim olanların da tabi olanların da gizli bir senaryo geliştirdiğini

belirtmektedir. Hâkim olanlar, üstünlük ve güçlülük gösterisi yaparken; tabi olanlar saygı, hürmet, itaatkârlık ve rıza gösterisi yapmaktadır. Tabi olanlar, korkuları ve olumlu izlenim yaratma istekleri nedeniyle, bir tür maske takarak, davranışlarını hâkim olanlara göre biçimlendirir. Yani Scott'ın metaforuyla, iktidar ne kadar tehdit ediciyse maske o kadar kalın bir biçim alır. Hatta maske takanın yüzü, bir süre sonra bu maskenin şeklini almaktadır. Scott'ın maske metaforu, örgütteki yönetici ve çalışanlar arasındaki güç eşitsizlikleri, yani güç mesafesi bağlamında düşünülebilir. Çalışanların yöneticinin üstünlük ve güçlülük gösterisi nedeni ile uygulamaları değiştirebileceklerine ilişkin inançlarının zayıf olması ve duruma uyum sağlamaları, çalışanların daha fazla razı olmalarına, yani örgütsel güç mesafesinin yükselmesine neden olabilmektedir.

*Gücü kabullenme* ise çalışanların, örgütteki gücün eşit olmayan dağılımını normal ve beklenen bir durum olarak görmeleridir. Bu çerçevede gücü kabullenme, meşrulaştırılmış gücün içselleştirilmesi, artık sorgulanmaması ve norm haline gelmesidir. Gücü kabullenmenin güce razı olmadan farkı, inanmışlıkla ilgilidir. Güce razı olmada, bireyler güç eşitsizliklerini içselleştirmemekte, ancak karşı da çıkmamaktadır. Gücü kabullenmede ise bireyler, güç eşitsizliklerini içselleştirmektedir. (Yorulmaz vd., 2018). Çalışanların gücü kabullenmiş olmaları, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmış olduğunu göstermektedir. Nitekim Giddens (1984/1999), zaman ve uzam boyunca yinelenen pratiklerin yapılaşmış olduğuna dikkat çekmektedir. Bu nedenle örgütteki eşitsiz güç dağılımının içselleştirilmesi ve norm haline gelmesi, gücü kabullenmenin yapılaşmasına ve örgütsel güç mesafesinin yüksekliğine işaret etmektedir. Zeytinoglu (2014), bu durumu, eşitsizliklerin ve hâkim sınıfın düşüncelerinin bireylere derinden sızması ve bu durumun normallik halinde algılanması şeklinde ifade etmektedir. Benzer şekilde Randolph ve Sashkin (2002), güç eşitsizliklerinin normal karşılaşması (yani gücün kabullenilmesi) durumunda, insanların, kararların güce hâkim olanlarca verilmesini beklediğini, aksi takdirde rahatsızlık duyduğunu belirtmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kendilerini de ilgilendiren kararlarda, çalışanların görüşlerini önemsememesini normal ve beklenen bir durum olarak görmeleri, gücü kabullenmeye örnek verilebilir. Gücü kabullenme, örgütteki güç eşitsizliklerinin yeniden üretimine neden olacağı için örgütsel güç mesafesinin giderek yükselmesine neden olabilmektedir.

Özetle, güç mesafesi, bireylerin eşitsizlikleri ne ölçüde kabul edilebilir gördüklerinin göstergesidir. Eleştirel kuram çerçevesinde, hem üretim ilişkilerinin hem de güç ilişkilerinin güç mesafesini etkilediği ileri sürülebilir. Güç mesafesi, üretim araçlarına sahip olanlarla, artı değerine el konulan, yani üretim araçlarından yoksunlar arasındaki karşılıklı ilişki üzerinden okunabileceği gibi, birey-toplum, birey-iktidar, birey-aile ve birey-birey gibi toplumsal bileşenlerin güç ilişkileri üzerinden de okunabilir. Bu çalışma, kültür ve yapı merkezli bir analiz yaparak eleştirel kuram yaklaşımlarından beslenmektedir. Kültür, güç ilişkileri merkezinde ele alınırken, yapı üretim ilişkileri temelinde ele alınmıştır. Bu çerçevede temel olarak güç mesafesinin bireylerin aile yaşantısı ile başladığı ve eğitim sürecinde biçimlenmeye devam ettiği ifade edilebilir. Eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden olan öğretmenlerin güç mesafesi algılarının yüksek olması, yüksek güç mesafesi algısının yeni kuşaklara aktararak, toplumsal güç mesafesinin yeniden üretilmesine neden olmaktadır. Nitekim Mulder (1977), güç mesafesinin düzeyi arttıkça, bireylerin bu mesafeyi açmak için daha fazla çaba gösterdiğini ortaya koymaktadır. Toplumdaki yüksek güç mesafesinin yeniden üretimi, kuşkusuz eğitim örgütlerinin çalışanlarının güç mesafesi algılarını etkilemektedir. Konuya eğitim örgütlerindeki yöneticiler açısından yaklaşıldığında, güç mesafesinin yükselmesi, yöneticilerin baskı ve zorlayıcı güç tercihlerinde bulunmalarını (Hofstede, 2001) ve yasal güçlerini abartılı kullanmalarını olanaklı hale getirebilmektedir. Bu durum ise öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarını etkileyerek, yöneticileri ayrıcalıklı bir konumda görmelerine (Hofstede vd. 2010; Hofstede, 2011), yöneticiler ile ikili ilişkiler kurarak birtakım avantajlar elde etme ve kişisel hedeflerine daha kolay ulaşma isteğine (Aquino vd., 2006; Wei vd., 2017) ve güç kullanımının olumsuz etkilerinden kaçınmak için yöneticilere yaklaşma gereksinimi hissetmelerine neden olabilmektedir. Bu tip durumlar, gücün meşrulaştırılmasını, araçsal kullanımını, güce razı olunmasını ve nihai olarak gücü kabullenmeyi olanaklı hale getirebilmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının çeşitli boyutlarıyla incelenmesinin, eğitim örgütlerinde örgütsel güç mesafesinin oluşum ve yeniden üretim süreçlerinin derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

Bu bölümde güç mesafesi, toplumsal yaşam, aile, okul ve örgüt yaşantısı bağlamında ele alınmıştır. Görüldüğü üzere bu süreçler birbirini etkilemekte ve bireyin güç mesafesi algısını şekillendirebilmektedir. Bireylerin güç mesafesi algısı, içinde

bulunduğu toplumun kültürel özelliklerinin de etkisi ile gelişmektedir. Bu doğrultuda izleyen bölümde, toplumsal kültürün bireylerin güç mesafesi algısı ile ilişkisi incelenmiştir.

## 2.2. Güç Mesafesi ve Kültür

Güç mesafesi, güç kullanımının güce hâkim ve güce tabi olanlar tarafından ne ölçüde kabul edilebilir algılandığını ifade etmektedir. Güç mesafesine ilişkin temel varsayımlardan biri, güç mesafesinin bireyin bulunduğu sosyal çevreye ve kültürel yapıya göre farklılaşmasıdır. Çünkü kültür, bireyin güç mesafesi algısını belirleyerek, bazı toplumlarda güçlü olanın gücünü sürdürme ve artırma, bazı toplumlarda ise güç mesafesini azaltma eğilimini belirleyebilmektedir (Hofstede, 2001; Mulder, 1977). Toplumun kültürel özellikleri, bireyin toplumsal ve örgütsel güç mesafesi algısının temel belirleyicilerinden biri olarak, bu araştırmanın odağında yer alan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının anlaşılmasında önemli bir yere sahiptir.

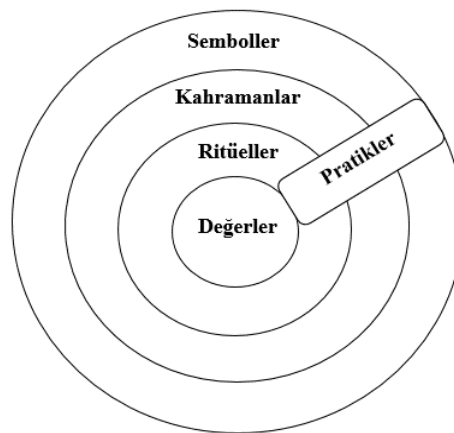
Kültür kavramı, insanların düşünce, tutum ve eylemlerindeki yönelimlerini etkileyen bir olgu olarak ifade edilebilir. Hofstede vd. (2010), “*Software of the Mind* [Zihnin Yazılımı]” adlı yapıtlarında, “*mental programming of the mind* [aklın zihinsel programlanması]” sözcükleri ile kültürün, bireyin zihnini programlayan bir öge olduğuna dikkat çekmektedir. Bu çerçevede, bireylerin farklı toplumlarda yaşamasının bireysel özelliklerini farklılaştırdığını vurgulayan Hofstede (2011), kültürü, insanların deneyimleri yoluyla oluşan düşünce, duygu ve davranış örüntüleri olarak ifade etmektedir. Bu bakış açısına göre, zihinsel programlanma sürecinin kaynağı, bireyin bulunduğu sosyal çevre ve yaşamı boyunca edindiği deneyimleridir. Aile ile başlayan programlanma süreci, bireyin çevresi, okul ve örgüt yaşantısı ile devam etmekte ve içinde bulunulan toplumun özelliklerine göre şekillenmektedir. Dolayısıyla, bireyin zihinsel programlanma sürecini etkileyen kültürel özellikler yoluyla, bireyin pratiklerine ilişkin çeşitli çıkarımlar yapmak olanaklı görülmektedir.

Hofstede (2001), “*Culture’s Consequences* [Kültürün Sonuçları]” adlı yapında ise kültürü, “*collective programming of the mind* [aklın kolektif programlanması]” sözcükleri

ile açıklayarak, kültürün toplumsal özelliğine dikkat çekmektedir. Hofstede'e (2011) göre kültür, bir toplumsal grubun üyelerini diğerlerinden ayırarak, üyelerin zihnini programlayan bir olgudur. Bir etkileşim kümesi olarak kültür, insan topluluklarının tepkilerini etkileyen yaygın özellikler olarak da ifade edilmektedir. Kültür kavramı, bir grubun, topluluğun veya toplumun düşünce biçimi, değerleri ve eylemlerinin ortak noktalarına işaret etmektedir. Hofstede vd. (2010), toplumsal bir olgu olarak kültürü, kuralları olan bir "sosyal oyun" olarak açıklamaktadır. Bireyler, yaşamları boyunca, bu sosyal oyunu, yazılı olmayan kurallara göre oynamaktadırlar. Bireyler, oyunun dışında kalmamak için ait oldukları gruplarca kabul edilen kurallara uygun davranma eğilimindedir. Bu sosyal oyunda kullanılan araçlar (kişiler) değişse de, oyunun kuralları (kültür) genel olarak değişkenlik göstermemektedir.

Kültürel özellikler, bir toplum veya topluluğun benimsediği semboller, normlar ve değerler aracılığıyla ifade edilebilmektedir. Bu açıdan her kültür, kendine özgü özelliklere sahiptir. İçerisinde kimlikleri için mücadele eden çeşitli etnik ve dini gruplar ile farklı dili konuşan insanları barındırmasına rağmen, toplumun kültürel özellikleri genel olarak ülkeler özelinde farklılaşmaktadır (Hofstede vd. 2010). Toplumlar etnik ve dini açıdan homojen olmamalarına rağmen, toplumların kültürel özellikleri genel özellikleri üzerinden ifade edilmektedir. Çeşitli ülkelerin kültürel özellikleri, genel olarak toplumun sembolleri, kahramanları, ritüelleri ve değerleri ile açıklanabilmektedir. Bu bakış açısı Şekil 1'de görselleştirilmiştir.

**Şekil 1.** *Kültürel Göstergeler*



Not: Hofstede vd.'den (2010) uyarlanmıştır.

Şekil 1'e göre, semboller, kahramanlar, ritüeller ve değerler, kültürün dört temel boyutunu oluşturmaktadır. Şekle göre, semboller, kültürün en yüzeysel, değerler kültürün en derin göstergeleri arasındadır. Kahramanlar ve ritüeller ise göstergelerin belirginliği bakımından diğerleri arasında konumlanmaktadır. *Semboller*, bir toplumda özel anlamı olan sözcükler, resimler veya nesnelerden oluşmaktadır. Kültürün en görünür boyutu olan sembollere, dildeki sözcükler, bireylerin giyim tarzı ve statü sembolleri örnek verilebilir. Sembollerin gelişimi ve değişimi görece kolay olduğundan, şeklin en dış tabakasını oluşturmaktadır. *Kahramanlar*, bir kültürde değer verilen ve davranışları genel olarak model alınan kişilerdir. *Ritüeller*, toplumda ortak kabul gören etkinliklerden oluşmaktadır. Selamlaşma biçimi, sosyal ve dini seremoniler, ritüellere örnek verilebilir. Kültürün bu tip öğeleri, toplumsal pratiklerde daha kolay gözlemlenebilmektedir. Kültürün çekirdeğini oluşturan *değerler* ise iyilik ve kötülük, doğruluk, ahlakilik, rasyonellik gibi olguların kabul görme biçimini yansıtmaktadır (Hofstede vd. 2010). Bu nedenle değerler, bireylerin bu olgulara ilişkin yargıları üzerinden ifade edilmektedir. Nitekim Kuçuradi (1971) değer kavramını, değerlendirenin iyi-kötü kavramına göre tek tek şeylerin değerleri ile ilgili ortaya koydukları yargılar bağlamında ifade etmektedir. Bu çerçevede saygı, dürüstlük, adalet ve eşitlik gibi kişilerarası ilişkilerin temelindeki anlamlara ilişkin sorular ortaya koymayı, farklı tür ve içeriklerdeki değerleri problem haline getirmek olarak açıklamaktadır.

Toplumdaki ve doğal olarak o toplumun örgütlerindeki güç mesafesinin düzeyinin değerler ekseninde şekillendiği ileri sürülmektedir. Yıldız (2013), toplumdaki baskın sosyal değerlerin, güç eşitsizliklerinin benimsenme ve meşrulaştırılma derecesini belirlediğini ifade etmektedir. Hofstede (2001), bireyin yaşamının erken döneminde oluşmaya başlayan değerlerin, rasyonel gerekçeler yerine, daha çok sezgisel temellere dayandığını, bu nedenle bireyin “özel” rasyonelliğinin göstergesi olduğunu belirtmektedir. Hofstede'e göre bir değer benimsenmesi, bireyin bir olguyla iyi veya kötü yönde ilişki kurması durumudur. Bireyin iyi ve kötü, gerekli ve gereksiz, güzel ve çirkin, doğal ve yapay, ahlaki ve ahlak dışı, akılcı ve akıldışı gibi olgular ayrımında tercih ettiği noktalar, bireyin değer sistemini yansıtmaktadır. Toplumun genelinin ortaklaşa benimsediği değerler ise toplumsal normları oluşturmaktadır. Toplumsal normlar, kendilerine özgü yapı ve işleyişleri olan kurumların gelişimi ve sürdürülebilirliğine katkı sağlamaktadır. Aile, eğitim sistemi, politikalar ve yasalar bu kurumlara örnek

gösterilebilir. Bu çerçevede bu kurumların, toplumsal normların pekiştirilmesine katkı sağladığı belirtilebilir. Güç mesafesinin toplumun değer sistemini yansıttığı göz önünde bulundurulduğunda, değerlerin toplumdaki güç mesafesinin konumlanışı noktasında belirleyici etmenlerden biri olduğu ifade edilebilir.

Hofstede'in (2001, 2011) kültürel değerlere ilişkin yürüttüğü araştırmalar, güç mesafesinin yanı sıra, grup aidiyeti isteği (bireycilik-toplulukçuluk), duygusal roller (erillik-dişillik) ve belirsizlikten kaçınma (isteği) boyutlarına ilişkin çözümlemeler sunmaktadır. Bu çalışmalarda (Hofstede, 2001, 2011, Hofstede vd. 2010) *bireycilik-toplulukçuluk* boyutu, toplum üyeleri arasındaki karşılıklı bağımlılığın derecesini ifade etmektedir. Bu boyut, toplum üyelerinin kendilerini “ben” ya da “biz” olarak açıklama durumudur. Bireyci özellikler gösteren toplumlarda, bireyler arasındaki ilişki bağları sıkı değildir. Ancak karşılıklı bağımlılık daha fazladır. Toplumsal statüler, bireysel başarılarla göre ortaya çıkmaktadır. Toplulukçu özellikler gösteren toplumlar ise diğer bireylerle uyuma önem verildiği, işlerin gruplar üzerinden yürüdüğü, statü ve kimlik için grup üyeliğine gereksinim duyulduğu toplumlardır. Bu çerçevede bireycilik, düşük güç mesafesi, toplulukçuluk ise yüksek güç mesafesi ile ilişkilidir (Hofstede, 1983a, 1983b, 1986). Daha güçlü olan insanlara / otoriteye bağımlılığın derecesi, yani güç mesafesi düşükse, bireyler güce tabi olmak yerine, kendi yaşamı üzerinde söz sahibi olmak isteyebilmektedir. Buna karşın güç mesafesi yüksekse, bireyler güce tabi olmayı ve üstlerin otokratik davranışlarını görmeyi tercih edebilmektedir (Hofstede, 1984). Bu karşılaştırma, sırasıyla bireyci ve toplulukçu kültürlerin özelliklerine karşılık gelmektedir. Bandura (2001), bireyci özellikler gösteren kişilerin, kendi kaderlerinin kontrolüne sahip olma inancı taşıdıklarını belirtmektedir. Bu nedenle güç mesafesinin düşük olduğu ve bireyci özellikler gösteren toplumlardaki bireyler, otoritenin karar verme sürecine dâhil olmayı beklemektedir (Hofstede, 1983b, 2001). Güç mesafesinin yüksek olduğu ve toplulukçu özellikler gösteren toplumlardaki bireyler ise karar ve hükümlerin daha çok otorite tarafından verilmesini bekleyebilmektedir.

Yukarıda açıklanan bireyci-toplulukçu toplum ayrımı ile Tönnies'in toplumsal grup kuramının ve Durkheim'ın iş bölümüne dayalı dayanışma ilişkileri temelindeki çözümlemelerinin ilişkili olduğu düşünülmektedir. Tönnies'in (1887/2019) toplumsal grup kuramı, topluluk (cemaat) ve toplum (cemiyet) ayrımına odaklanmaktadır.

Tönnies'e göre, *topluluğun* en belirgin özelliği, karşılıklı bağlanma duygusu olup, bu duygu, üyeleri bir arada tutan toplumsal güçtür. Kişilerin arka planları, düşünüş biçimleri ve eğilimleri arasındaki benzerlikler ne kadar fazlaysa, topluluk anlayışından bahsetmek o kadar olanaklıdır. Buna karşın, *toplumun* en belirgin özelliği, birbirlerine temelden bağlı olmayan kişilerin (öznelerin) varlığıdır. Toplumlarda belirleyici olan *bireysel* yaşamlar, topluluklarda ise *birliktelik* (ve benzerlik) duygusudur. Bu ayrıma benzer şekilde Durkheim, toplumların (toplum ve toplulukların) özelliklerini, *mekanik* ve *organik dayanışma* ile açıklamaktadır. Durkheim'a (1893/2018) göre dayanışma, toplumun bütünleşmesine yapılan katkıdır. Toplum üyeleri arasındaki dayanışma güçlü olduğu ölçüde, üyeler arasında o kadar çeşitli ilişkiler kurulmakta ve *ortak bilinç* oluşmaktadır. *Mekanik dayanışmanın* hâkim olduğu toplumlarda, ortak inanç, gelenek, örf ve adetlere saygı ve uymayı sağlamak ve ortak bilinci korumak yönetimin temel işlevidir. Toplum üyelerinin ortak bilince aykırı edimleri sapma olarak algılanmaktadır. Toplumsal ödevlerini yerine getirmeyen ya da ortak bilinçten uzaklaşan kişiler, toplumun kurumsallaşmış yapıları aracılığıyla (bastırıcı hukuk) cezalandırılmaktadır. Yani ceza, ortak bilinci canlı tutarak toplumsal uyumun bozulmasını önlemektedir. Bu süreçte toplumsal uyum, üyelerin giderek birbirine benzemeleri ve kolektif bilinci içselleştirmeleri ile oluşmaktadır. Bu çerçevede gelişen *mekanik* dayanışma, bireyin gruba bağlanmasını ve davranışlarının uyumlu hale gelmesini sağlamaktadır. Bireyler, kendilerine özgü davranışlarda bulunmak yerine, davranışlarını ortak bilince dayalı şekillendirmektedir. Bu dayanışmanın, toplumdaki bireyler arasındaki ortak düşünce ve eğilimlerin, bireysel düşünce ve eğilimleri aştığı ölçüde güçlü olduğu belirtilmektedir. Durkheim'e (1893/2018) göre, iş bölümünün sonucu olan *organik dayanışmanın* hâkim olduğu toplumlarda, toplumsal bütünlük, bireysel özelliklere atfedilen önemin etkisiyle şekillenen farklı sosyal mekanizmalar yoluyla korunmaktadır. Toplumsal uyumu bozan edimlerin cezalandırılması yerine onarılması ve iyileştirilmesi tercih edilmektedir. Bireylerin yaptıkları işlerde uzmanlaşmaları sonucunda artan toplumsal farklılaşmalar nedeniyle, benzerliklere vurgu yapan ortak bilincin etkisi dışına çıkılmaktadır. Bu dayanışma türünde, bütünü oluşturan parçaların her biri (bireyler) geliştiği ölçüde, bütünün gelişeceği varsayılmaktadır. Toplumun ögelerinden her birinin kendine özgü hareket etme olanağı arttıkça, toplumun da bütün olarak hareket etme olanağı artmaktadır. Bu dayanışma türü, bireylerin birbirlerinden farklı olmalarını gerektirmektedir. Bu tür

dayanışma, bireyin kendine özgü bir etkinlik alanı ve kişiliği olması ölçüsünde olanaklıdır. Bireyler yaptıkları işlerde uzmanlaştıkça işlerin daha kişisel nitelik aldığı, iş bölümü ilerledikçe *organik dayanışmadan* doğan uyumun o kadar güçlü olduğu belirtilmektedir.

Görüldüğü üzere, *mekanik dayanışma* ilişkilerinin olduğu toplumlarda, bireylerin ortak inanç ve geleneklere uyum sağlamaları beklenmektedir. Bu toplumlarda bireyler arası benzerliklere dayalı ilişkiler söz konusudur. Bu nedenle, bireylerin davranışlarının grubun davranışları ile benzer ve uyumlu olması gerekmektedir. Organik dayanışma ilişkileri ise bireylerin kendine özgü etkinlik alanlarının ve haklarının olduğu toplumlarda mümkündür. Hofstede (1983a, 1983b, 1986, 2001), güç mesafesi yüksek toplumlarda, bireyci özelliklere ve bireylerin bağımsızlığına atfedilen önemin azaldığını belirtmektedir. Bu çerçevede güç mesafesinin yüksek olduğu ülkelerde, mekanik dayanışma ilişkilerinin ve topluluk özelliklerinin görülmesi beklenebilir. Buna karşın güç mesafesinin düşük olduğu ülkelerde ise organik dayanışma ilişkilerinin ve toplum özelliklerinin görülmesi beklenebilir.

Hofstede'in (1984, 2001, 2011) kültürel değerler bağlamında ele aldığı *dişillik-erillik* boyutu, toplumsal cinsiyet rollerinin dağılım biçimini ifade etmektedir. Eril özelliklere sahip toplumlarda, işe ilişkin profesyonel değerler, duygusal değerlerin önünde olup, bireylerin bağımsızlığı görece önemlidir. Dişil özellikler gösteren toplumların üyeleri ise iş yaşamında duygusal ilişkilere ve iş birliğine (bireylerin bağımsızlığına göre) daha fazla önem atfetmektedir. *Belirsizlikten kaçınma (isteği)* boyutu, toplum üyelerinin belirsiz ya da öngörülemeyen durumları ne ölçüde tehdit olarak algıladığını ve bu tip durumlardan ne ölçüde kaçınmak istediğini açıklamaktadır. Belirsizlikten kaçınma eğilimi düşük toplumların üyeleri, farklılıkları ve öngörülemeyen durumları tehdit olarak algılamamakta ve daha kolay başa çıkabilmektedir. Buna karşın belirsizlikten kaçınma eğilimi yüksek toplumların üyeleri, bu tip durumları tehdit olarak algılamakta ve kaçınmak istemektedir. Bu tip toplumlar, bilinmeyen ve öngörülemeyen durumlarla başa çıkmak için genellikle inanç sistemleri (din) ve kurumlar oluşturmakta, yasaların ve kuralların netliğine daha fazla gereksinim duyulmaktadır. Bu durum, bireylerin risk toleransını zayıflatabilmekte; yüksek stres, kaygı ve korku oluşturabilmektedir.

Kültürün boyutları birbirleri ile ilişkilidir. Yüksek güç mesafesi, daha çok toplulukçu özellikler gösteren ve belirsizlikten kaçınma eğilimi yüksek toplumların özelliğini yansıtmaktadır. Nitekim Hofstede'in (2001, s. 63) 53 ülkeden elde edilen veriler ile yürüttüğü araştırma, güç mesafesi ile bireycilik ( $r = -.68$ ) ve belirsizlikten kaçınma ( $r = .23$ ) arasında güçlü ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. Güç mesafesi ile erillik boyutu ( $r = .06$ ) arasındaki ilişkiler ise daha düşük düzeydedir. Araştırma bulguları, toplulukçuluk ve belirsizlikten kaçınma isteğinde artış olduğunda, güç mesafesinde de artış olduğunu göstermektedir. Ancak Hofstede (1984), güç mesafesi ile toplulukçuluk arasındaki ilişkinin yüksekliğinin, bu boyutların *ulusal refah* ile ilişkisinin yüksek olmasından kaynaklandığının altını çizmektedir. Toplumsal refah azaldığında, yüksek güç mesafesi ve toplulukçuluk; toplumsal refah arttığında düşük güç mesafesi ve bireyci özellikler ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede güç mesafesi ve toplulukçuluk, birbirlerinin nedenini değil, birbirlerinin özelliklerini açıklamak amacıyla yorumlanmıştır. Buna karşın güç mesafesi ile belirsizlikten kaçınma birbirini etkileyen kavramlardır. Hofstede'in (1984, 2001) de belirttiği gibi, belirsizlikten kaçınma, bireylerin belirsizlikler ve riskler karşısında kendisini tehdit altında hissetmesi; güç mesafesi ise yapıda üretilen riskler sonucu yeniden üretilen eşitsizliklerin kabullenilmesi ile ilişkilidir. Hofstede'in (2001) araştırmasının Türkiye örneğine ilişkin sonuçları da bu doğrultuda değerlendirilebilir. Bu araştırma, Türkiye'nin güç mesafesi yüksek (*Güç mesafesi indeksi puanı: 66*), toplulukçu özellikler gösteren (*Bireycilik indeksi puanı: 37*) ve belirsizlikten kaçınma isteğinin çok yüksek olduğu (*Belirsizlikten kaçınma indeks puanı: 85*) bir kültüre sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, boyutlar arasındaki ilişkilere de açıklık getirmektedir. Türkiye'nin belirsizlikten kaçınma indeksi puanının oldukça yüksek olması dikkat çekmektedir. Bu durum, Türkiye'deki çalışanların belirsizlikler ve riskler karşısında kendilerini tehdit altında gördüklerine işaret etmektedir. Belirsizlikler ve risklerden kaçınma isteklerinin sonucunda ise güç mesafesi algıları yükselebilmekte ve pratikleri, belirsizlikler ve risklerden kaçınma temelli gelişebilmektedir. Bu durum, belirsizlikten kaçınma isteğinin yüksek olduğu Türkiye'de, yapının risk ve buna bağlı olarak yüksek güç mesafesini ürettiği şeklinde de değerlendirilebilir. Bu çerçevede ilerleyen bölümün odağını, belirsizlikten kaçınma isteğinin temelinde yatan toplumsal belirsizlikler, riskler ve neoliberal politikalar oluşturmaktadır.

### 2.3. Neoliberal Politikalar, Belirsizlik ve Risk

Kapitalizmin ekonomi politikası olan neoliberalizm, piyasanın rekabet temelinde düzenlenmesini merkeze alarak güçlerin eşitsiz dağılımının doğal olduğu varsayımı ile hareket etmektedir. Çünkü neoliberalizm, güç eşitsizliklerine müdahale etmenin doğal mekanizmaları bozacağı düşüncesini benimsemektedir. Bu çerçevede neoliberal model, toplumsal refaha dönük politikalar yerine, sermayeyi destekleyici politikalar izlemekte ve bireyleri riske karşı koruyan değil, risklerin bireyler tarafından üstlenildiği durumlar üretmektedir. Bu durumun temel nedeni, toplumsal adalet gözetilerek oluşturulacak bir düzenin rekabeti engelleyeceği düşüncesidir (Lazzarato, 2013). Bu anlamda neoliberal politikalar, risklerin ve belirsizliklerin ve hatta korkunun baskın olduğu bir toplumda, bireylerin kendi konumlarını ve güç eşitsizliklerini yeniden üretmelerine neden olabilmektedir. Neoliberal politikalar, çalışanların güç mesafesi algılarının yükselmesine ve/veya yüksekliğinin pekiştirilmesine temel oluşturan etmenlerden biri olarak ifade edilebilir. Nitekim Hofstede'in (1984, 2001) de belirttiği gibi, belirsizlikten kaçınma, bireylerin belirsizlikler ve riskler karşısında kendisini tehdit altında hissetmesi; güç mesafesi ise yapıda üretilen riskler sonucu yeniden üretilen eşitsizliklerin kabullenilmesi ile ilişkilidir. Neoliberal politikaların rekabeti vurguladığı ve çalışanlar açısından riskler ürettiği düşünüldüğünde, çalışanların örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesinde, neoliberal politikalar ve kullandığı araçların önemli role sahip olduğu belirtilebilir.

Neoliberal modele göre, bireylerin üstlendikleri riskler ve rekabet, “özgür” toplumun temelini oluşturmaktadır. Çünkü özgür topluma, paylaşımcı adalet sistemi (sosyal devlet) yerine, serbest piyasa ekonomisi ile ulaşılabileceği varsayılmaktadır. Bunun nedeni, bireysel yararların toplamının daha büyük bir örgütsel ve toplumsal yarar doğuracağı iddiasıdır. Ancak neoliberal modelin özgürlük hedefinin, sermayenin ve sermaye sahiplerinin özgürlüğü olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle neoliberal model, bireyleri akıllı, tercihleri ve eylemleriyle bir bütün olarak ekonomikleştirilmektedir (İnsel, 2015). Brown'ın (2015/2018) da belirttiği gibi, neoliberal sistem, piyasa modelini yaşamın bütün alanlarına yayarak, insanları *homo-economicus* olarak yapılandırmaktadır. Bu şekilde yapılanan birey, tüm etkinliklerinde fayda zarar hesabı yaparak çıkar arayışına girmekte ve öncelikli olarak kendi rekabet konumunu güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu

bağlamda, bireyin fayda zarar ilişkileri temelinde yapılanmasının, araçsal davranışlara yönelmesine neden olduğu ifade edilebilir. Nitekim araçsal davranışların temelinde (örgütsel yararlardan bağımsız olarak) salt bireyin elde edeceği yararlar bulunmaktadır (Gruenfeld vd., 2008). Bu davranışların örgüt içerisinde sergilenmesi ise örgütsel güç mesafesinin yükselmesine neden olmaktadır (Yorulmaz vd., 2018). Dolayısıyla neoliberal ekonomik modelin, bireyleri *homo-economicus* olarak yapılandırmasının, çalışanların örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesine neden olduğu ifade edilebilir.

Neoliberal ekonomi politikaların iş gücü açısından ulaşmak istediği hedeflerden bir diğeri, iş gücü maliyetlerini azaltabilmek amacıyla emeğin esnekleştirilmesidir. Nitekim Harvey (2005/2015), esnekleştirme politikalarının, emeğin kolay ve ucuz hareket edebilmesine olanak sağladığına dikkat çekmektedir. Bu durum, emeğin prekarizasyonunu ve güvencesiz bir yaşama alışmanın zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Standing (2016), prekarizasyonu, çalışanların güvencesiz çalışma koşullarını ve güvencesiz bir yaşamı kabullenme süreci olarak açıklamaktadır. Benzer şekilde Vatansever ve Yalçın'a (2016) göre, prekarizasyon, rekabet koşullarında her an sistemin dışına itilme korkusu ile çalışanların haklarının çiğnenmesi, vasıflarının önemsizleştirilmesi ve emek sömürsünü kabullenmeye razı olunması sürecidir. Neoliberal politikaların temel ilkeleri ile örtüşen prekarizasyon sürecinde, çalışanlar, yaşamlarını sürdürebilmek için rekabetçi çalışma koşullarının ürettiği risklere ve belirsizliklere razı olabilmektedir. Standing (2011/2019), çalışanların prekarizasyonu deneyimlemelerinin çeşitli sonuçları olduğunu belirtmektedir. Bu sonuçlar arasında, çalışanların mesleki özerkliklerini kaybetmeleri, güvencesizlik yaşamaları, uzun erimli kariyer planları yapamamaları ve sürekli kaygı hissetmeleri bulunmaktadır. Hofstede'in (2001) araştırmasında, güç mesafesi (indeks puanı: 66) ve belirsizlikten kaçınma eğilimi (indeks puanı: 85) yüksek olan Türkiye'nin uzun erimliliğinin (indeks puanı: 46) görece düşüklüğü, bu durumun da bir göstergesidir. Uzun erimlilik, örgütlerin geleceğe ilişkin planlamalar yapabilmesini ifade etmektedir. Bu çerçevede güç mesafesinin ve belirsizliklerin yüksek olduğu örgüt çalışanlarının planlamalarının kısa erimliliği, yaşadıkları prekarizasyonun bir göstergesi olarak ifade edilebilir. Prekarizasyonun önemli pratiklerinden biri ise çalışanların yaşadığı iş güvencesizliğidir. İş güvencesizliği, çalışanların gelecekte işlerini kaybetme kaygısı yaşamaları şeklinde tanımlanmaktadır (Çolak, 2021; De Witte vd., 2016; Rosenblatt ve Ruvio, 1996). Bununla birlikte, çeşitli

araştırmalar, iş güvencesizliğinin çalışanların işlerini kaybetme kaygılarının ötesinde olduğunu, çalışanların işlerine devam ederken belirsizlikler, riskler, stres ve korkuyu deneyimlemelerinin de iş güvencesizliğini kapsadığını ortaya koymaktadır (De Witte, 2005; Greenhalgh ve Rosenblatt, 2010; Lee, Huang vd., 2018). Bu çerçevede araştırmada, öğretmenlerin işlerini kaybetme endişesi yaşamaları, açık iş güvencesizliği; işlerini sürdürürken kendilerini tehdit altında görmeleri ve olumsuzluklarla karşılaşabileceklerini düşünmeleri, örtük iş güvencesizliği olarak ifade edilmiştir. Prekarizasyonun (ve bir pratiği olarak iş güvencesizliğinin) öğretmenler açısından sonuçlarından biri de, özellikle güce razı olmalarının, yani örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesidir. Nitekim Yorulmaz vd. (2018), güce razı olmayı, çalışanların riskleri hesaba katarak duruma uyum sağlamaları bağlamında açıklamaktadır.

Neoliberal politikalar bağlamında sıklıkla vurgulanan riskler, yalnızca ekonomiyi değil, aynı zamanda toplumu da şekillendiren bir olgudur. Nitekim Beck (1992/2014), kapitalist modern toplumu bir *risk toplumu* olarak nitelendirmektedir. Beck'e göre, modern kurumların küreselleşmesi ve gündelik yaşamın denetimsiz kalmasıyla, geleneksel toplumlar risk toplumuna dönüşmektedir. Risk toplumunda beliren tehlikeler ortadan kaldırılmamakta, yalnızca bireyler tarafından idare edilmektedir. Bu anlamda bireyler, risk toplumunun yarattığı belirsizlikler ve korku ile mücadele etmek zorunda kalmaktadırlar. Kaya (2021), risk toplumunda güven duygusunun ortadan kalktığına ve toplumda oluşan güvensizliğin insanları korku kültürüne ittiğine dikkat çekmektedir. Korku, kapitalizmin ve dolayısıyla neoliberal ekonomi politikalarının ayrılmaz parçalarından biridir. Çünkü kapitalizmin temel ilkeleri olan özel mülkiyet ve rekabete dayalı başarı, korku aracılığıyla varlığını sürdürebilmektedir (Duhm, 1972/2015). Hatta Furedi'ye (1998/2017) göre, belirsizlik ve risklerin yaşamın tüm alanlarına nüfuz etmesi, korku kültürünün oluşumunun temel nedenleri arasındadır. Bauman (2006/2020), insana özgü olan bu tip "ikinci derece" korkuyu *türetilmiş korku* (derivative fear) olarak ifade etmektedir. Türetilmiş korku, olması gerekmeyen bir korkudur ve tehlikeye müsait olma duygusunu açıklamaktadır. Bu duyguyu içselleştiren kişiler, gerçek bir tehdit olmadığında bile tehlike ile karşılaşabileceklerini düşünebilmektedirler. Bu çerçevede, neoliberal politikaların çalışanların türetilmiş korkularını arttırdığı, bu durumun ise örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesine neden olduğu ifade edilebilir.

Yukarıdaki paragraflardan hareketle, neoliberalizm, güçlerin eşitsiz dağılımını normalleştiren ve meşrulaştıran bir ekonomik model olarak ifade edilebilir. Bu meşrulaştırma süreci sonunda, bireylerin toplumsal ve ekonomik konumları yeniden üretilmektedir. Güç eşitsizliklerinin artmasını ve yapılaşmasını beraberinde getiren neoliberal modelin, örgütteki güç mesafesinin pekiştirilmesini de beraberinde getirdiği düşünülebilir. Güç mesafesi, güce sahip olanlarla, güce maruz kalanlar arasındaki karşılıklı ilişki üzerinden okunduğunda, neoliberal politikalar doğrultusunda gerçekleşen uygulamalar aracılığıyla yapı merkezli bir analiz yapılabileceği ifade edilebilir. Neoliberal modelin genelde eğitim sistemine özelde ise öğretmenlerin çalışma koşullarına çeşitli yansımaları bulunmaktadır. Neoliberal politikaların yansımaları, eğitimde özelleştirmenin yaygınlaşması, farklı okul türlerinin ortaya çıkması ve arz fazlası öğretmen yetiştirme politikaları gibi uygulamalarda görülebilmektedir. Bu uygulamalar, Pektaş'ın (2014) ifade ettiği gibi, emek-sermaye ilişkilerindeki kuralısızlaştırmanın izdüşümü olarak esnekleşmesinin göstergesidir. Holtz'a (2011) göre emeğin esnekleştiği kurumlarda, süreli sözleşmeler ve yarı zamanlı istihdam tercih edilmekte, işverenlerin çalışanları işten çıkarmaları kolaylaşmaktadır. Bu durum, belirsizlik ve güvencesizliği istisna olmaktan çıkararak norm haline getirebilmektedir (Pektaş, 2014). Esnekleşmenin kamuda görev yapan öğretmen emeğine yansımalarının başında, istihdam koşullarının yıllar içerisinde geçirdiği dönüşüm sürecinin yer aldığı söylenebilir. Mevcut politikaların sonucu olarak, öğretmenler, kamu okullarında, kadrolu, sözleşmeli ve ücretli olmak üzere farklı şekillerde istihdam edilmektedir. Bu durumun öğretmenlerin güvencesizlik algısında önemli bir yere sahip olduğu ifade edilebilir. Nitekim Çolak'ın (2021) araştırması, özellikle sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin derin bir iş güvencesizliği yaşadıklarını ve bu durumun, öğretmenlerin güvencesizliğe razı olmalarına neden olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çerçevede neoliberal politikaların ürettiği belirsizlik ve risklerin, prekarizasyon sürecini kolaylaştırarak, örgütsel güç mesafesinin yükselmesine de zemin hazırladığı ifade edilebilir.

Neoliberal politikalar sonucunda ortaya çıkan örneklerden biri, Türkiye'deki "proje okul" uygulamasıdır. 2016 yılında uygulamaya konulan proje okullarına yapılan yönetici ve öğretmen görevlendirmeleri, genel atama ve yer değiştirme yönetmeliğinin dışında tutularak (MEB, 2016b), bu okullardaki öğretmenlerin başka okullara kolaylıkla (soruşturma vb. gibi geçerli bir gerekçe olmadan) görevlendirilebilmelerinin önü

açılmıştır. Başka bir ifadeyle, proje okul uygulaması, öğretmenler ve yöneticilerin belirsizlikler ile karşılaşmasına aracı olabilmektedir. Eğitim sistemindeki belirsizliklerin giderek artmasının, neoliberal politikaların bir sonucu olduğu söylenebilir. Nitekim Şimşek (2018), neoliberal düşüncenin eğitimi elverişli bir mekanizma olarak gördüğünden bahsetmektedir. Bu çerçevede proje okul uygulaması, neoliberal politikaların oluşturduğu belirsizliklerin yansımalarından biri olarak değerlendirilebilir. Harvey'in (2005/2015) de belirttiği gibi, neoliberal politikalar, ürettiği belirsizlikler ile emeği esnekleştirerek hareketliliğini kolaylaştırmaktadır. Bu süreçte, çalışanların karşılaştıkları belirsizlikler, prekarizasyon sürecini kolaylaştırarak, güç mesafesinin yükselmesine zemin hazırlayabilmektedir.

Genel olarak güvencesiz çalışma koşulları, atama ve görevlendirme ölçütlerinin yeterince net olmaması ve bu ölçütlerdeki hızlı değişikliklerin belirsizlikleri artırdığı ve risk durumlarını yeniden ürettiği söylenebilir. Giddens'a (1991/2010) göre risk toplumunda üretilen koşullar (belirsizlikler, rekabet, çıkarıcı düşünce biçimi), bireyin benliğinin sürekli değişimi anlamına gelmektedir. Bireyin benliğinin sürekli değişimi ise bu durumlarla başa çıkma pratiklerinin yapılaşmasına yol açmaktadır. Giddens bu durumu yapılaşma kuramı ile açıklamaktadır. Mevcut neoliberal politikalar ve riski sürekli yeniden üreten belirsiz koşullar özelinde düşünüldüğünde [(Türkiye'nin belirsizlik indeksinden aldığı puan 85'tir (Hofstede, 2001, 2021))], yapının belirsizliğinin, bireylerin güvencesizlik hissetmelerine neden olduğu ifade edilebilir. Bu durum ise bireyler arası güç eşitsizliklerinin pekiştirilmesine ve güç mesafesinin yükselmesine yol açabilmektedir. Bu durum, aynı zamanda, bireyin gündelik pratikleri yoluyla örgütsel güç mesafesini yapılaşmasına ve yeniden üretimine neden olabilmektedir. Bu çerçevede izleyen bölümün odağını, örgütsel güç mesafesinin yapılaşma biçimleri oluşturmaktadır.

## 2.4. Güç Mesafesinin Yapılaşması

Güç mesafesinin yapılaşması, bireylerin, toplumsal kuralları da ölçüt olarak sergiledikleri pratikleri yoluyla örgütsel güç mesafesini yeniden üretmelerini ifade etmektedir. Mulder'e (1977) göre bireyler (güce maruz kalanlar), güç mesafesinin düzeyi azaldığı ölçüde, güç mesafesini azaltmak; güç mesafesinin düzeyi arttığı ölçüde, bu

mesafeyi açmak için daha fazla çaba göstermektedir. Bununla birlikte, güce hâkim olanların ve güce tabi olanların güç mesafesini sürdürme eğilimi birbirini pekiştirmektedir. Bu çerçevede, çalışanların örgütsel güç mesafesi algılarının yeniden üretiminde, içinde bulundukları örgüt ve toplumun özelliklerinin önemli rolü olduğu ifade edilebilir. Güç mesafesinin yeniden üretimi bağlamındaki bu durumun, toplumsal kültür ekseninde gelişen bireysel eylemlerin hem nedeni hem de sonucu olduğu düşünülebilir. Bu anlamda, toplumdaki güç eşitsizliklerinin kabul edilme ve meşrulaştırılma biçimi ile bireylerin bu doğrultudaki eylemlerinin anlaşılmasında, Giddens'in "Yapılaşma Kuramı" önemli bir rol oynamaktadır. Giddens'in (1984/1999) yapılaşma kuramı, bireylerin eylemleri yoluyla toplumsal yapıyı yeniden üretme biçimlerine odaklanmaktadır. Yapılaşma kuramını toplumsal eşitsizlik ve yeniden üretim bağlamında ele almak için, yapılaşma, sosyolojideki toplum ve birey merkezli yaklaşımlar aracılığıyla çözümlenebilir.

Sosyoloji alanındaki en temel tartışma noktası, insan eylemi ve toplumsal yapı arasındaki ilişkidir. Bu noktadaki tartışmaların odağında, insanların kendi yaşamlarını ne düzeyde belirleyebildikleri ve toplumsal olayların insanların pratiklerini ne düzeyde etkilediği yer almaktadır. Bu sorunun yanıtı, sosyolojide insanı ve toplumu temele alan yaklaşımlar açısından farklılık göstermektedir. Genel olarak, toplum temelli yaklaşımlar, ortak kültür, toplumsallaşma ve genel toplumsal yapının bireysel eylemlerin kaynağı olduğunu ileri sürmektedir. Buna karşın birey temelli yaklaşımlarda, bireyler, toplumsal ilişkilerin kaynağı olarak değerlendirilmektedir. Elliot (2014/2017), bu iki temel yaklaşımı hem kapsayan hem de bu yaklaşımların belirli ölçülerde karşısında duran Giddens'in, bireysel eylemin toplumsal yaşamın zorunlu uygulaması içinde nasıl yapılaştığını açıklamayı amaçladığını belirtmektedir.

Yapılaşma, bireylerin kendi eylemleri yoluyla, bu eylemlerini büyük ölçüde sınırlandıran (belirleyen) toplumsal uygulamaları yeniden üretmeleridir (Wallace ve Wolf, 1999/2015). Giddens'in yapılaşma kuramına ilişkin görüşleri, "Toplumsal Kuruluşu [Constitution of Society (1999)] adlı yapıtında yer almaktadır. Giddens (1984/1999), yapılaşma kuramı ile insan eylemi ve toplumsal yapının birbirinden bağımsız olmadığına dikkat çekmektedir. Giddens'a göre toplumsal pratikler, hem öznenin eylemlerinin (gündelik yaşamdaki etkinlikler) hem de toplumun kuruluşunun

temelinde yatmaktadır. Bu çerçevede yapılaşma kuramı, bireysel eylemi ya da toplumsal bütünlüğü tek başına incelemek yerine, zaman ve uzam boyunca sıralanmış toplumsal pratikleri çözümlemeyi amaçlamaktadır. Yapılaşma kuramının temel varsayımlarından biri, bireylerin toplumsal etkinliklerinin yinelenir nitelikte olmasıdır. Bireylerin kendi etkinliklerini kendileri yaratmadığı, kullandıkları araçlar ile bu etkinlikleri ve bu etkinlikleri olanaklı kılan koşulları sürekli yeniden ürettikleri belirtilmektedir.

Giddens'a (1984/1999) göre insan olmak, kendi etkinliklerini rasyonelleştirmeye (akla uydurma) dayalı açıklayabilmek anlamına gelmektedir. Ancak insan eyleminin tamamı rasyonelleştirmeye dayalı açıklanamamaktadır. Bu çerçevede, insan etkinliğinin, rasyonelleştirmeye dayalı bilincin yanı sıra pratik bilinç ve bilinçdışından kaynaklandığını ileri sürmektedir. *Rasyonelleştirmeye dayalı bilinç*, bireyin eylemini sözcüğe dökme ve nedenlerini açıklamaya dönüktür. *Pratik bilinç*, bireylerin toplumsal yaşam bağlamında işlerin nasıl “yürüyüp gideceğini” üstü kapalı olarak bildikleri, ancak bunları açık bir biçimde rasyonelleştirmeye dayalı olarak dile getiremedikleri her şeyden oluşmaktadır. Pratik bilinç, bireyin eyleminin nedenini sözel olarak ifade edemese de yalın biçimde yaptıkları ile ilişkilidir. *Bilinçdışı* ise bireyin güdümlü ve yönlendirilen eylemleridir. Bireyin gündelik etkinliklerinin, zaman-uzama yayılması yoluyla rutinleştiğini belirten Giddens, bireylerin özellikle pratik bilinçlerinde yer alan rutinlerinin, toplumsal ilişkilerin ve yerleşik pratiklerin yeniden üretimi yoluyla kalıplaştığını ve yapısal özellikler kazandığını belirtmektedir. Elliot (2014/2017), gündelik rutinler, alışkanlıklar ve kuralların bireylerin bilincinin ulaşamadığı güçler tarafından yönetiliyor gibi görüldüğüne ve bunlara dayalı oluşan davranışların, toplumun kemikleşmiş özelliklerini yansıttığına dikkat çekmektedir. Giddens'ın tabakalaşma modeli eğitim örgütleri özelinde düşünüldüğünde, öğretmenlerin pratik bilinçlerinin şekillenme sürecine Althusser'in (1995/2014) ideoloji yaklaşımı ile örnek verilebilir. Althusser'in “eğitim ideolojik aygıtı” kavramı, öğretmenlerin pratik bilinçlerinde yer alan rutinlerin kaynağına ışık tutması açısından dikkat çekicidir. Althusser'e göre birçok öğretmen, onları aşan düzenin (ideolojinin), kendilerini yapmaya zorladığı “iş”ten kuşkulanmaya bile başlamamıştır. Hatta birçoğu, yüksek adanmışlık ile bu işi inanarak yapmaktadır. Bu görüş, ideolojinin, öğretmenlerin pratik bilinçlerini şekillendirme aracı olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Bunun yanı sıra, araştırmanın önceki bölümünde yer verilen neoliberal politikalar ile bu politikaların ürettiği risk ve belirsizliklerin de

öğretmenlerin pratik bilinçlerini şekillendirdiği ifade edilebilir. Çünkü öğretmenlerin, bu kavramların uygulamadaki yansımalarından biri olan güvencesizlik yaşamaları, pratik bilinçlerinin (farkında olmadan) yönlenmesine ve örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasına neden olabilmektedir. Örneğin, deneyimlenen iş güvencesizliği nedeniyle, okul yönetiminin baskı veya zorlayıcı güç kullanımı karşısında sessizleşen öğretmenlerin, bu durumu değiştiremeyecekleri inancına sahip olmaları durumunda, örgütsel güç mesafesi algılarının yüksek olduğu belirtilebilir. Bu sessizliğin, Giddens'ın da vurguladığı gibi, zaman ve uzama yayılması ve örgütteki diğer öğretmenler tarafından da deneyimlenmesi, öğretmenlerin yüksek güç mesafesi algılarının yapılaşması bağlamında ifade edilebilir.

Mulder'in (1977) araştırmaları sonucu doğruladığı hipotezlerinden de anlaşılabilir. Örneğin, örgütsel güç mesafesi, bireylerin pratikleri yoluyla yeniden üretilmektedir. Bu çerçevede, güç mesafesinin düşük olduğu örgütlerde, düşük güç mesafesi; yüksek olduğu örgütlerde ise yüksek güç mesafesi (bireylerin örgütsel normları da ölçüt olarak sergiledikleri pratikleri sonucunda) yeniden üretilmektedir. Kültürün boyutları bağlamında güç mesafesine ilişkin gerçekleştirilen geniş ölçekli araştırmalarda (Carl vd. 2004; Hofstede, 1980, 2001), Türkiye'nin yüksek güç mesafesine sahip olduğu ortaya konulmuştur. Bu çerçevede, bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin yüksek güç mesafesi algılarının, kendi pratikleri yoluyla yeniden üretildiği ve yapılaşmakta olduğu öngörülmektedir. Nitekim Giddens'ın (1984/1999) yapılaşma kuramı, bireylerin davranışlarını sergilerken toplumsal kuralları ölçüt aldığı ve gündelik etkinlikleri yoluyla toplumsal yapıyı yeniden ürettiği varsayımına dayanmaktadır. Yani toplumsal yapının özellikleri ve bireylerin pratikleri birbirinden bağımsız değildir. Bu doğrultuda Giddens, pratik bilinçlerinin, bireylere, açıkça tanımlanmayan ama işlerin yürümesi için gerçekleşmesi gerektiği düşünülen eylemleri hatırlattığını; etkileşimde bulundukları bireylerin davranışlarını inceleyerek açıkça ifade edilemeyen kuralları uygulayabilme becerisi edindiklerini belirtmektedir. Bu durumun örgütlere yansısı da benzer şekilde gerçekleşmektedir. Eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin, özellikle pratik bilinçlerinde yer alan kurallar ve sergiledikleri rutinleri ile örgütsel güç mesafesinin yeniden üretimine ve yapılaşmasına zemin hazırladıkları ifade edilebilir. Örneğin Brown (2015/2018), neoliberal politikalar sonucunda çalışanların, kolayca gözden çıkarılabilir hale geldiğine dikkat çekmektedir. Bu durumun, öğretmenlerin pratik bilinçlerine,

kolaylıkla işlerini kaybedebilecekleri mesajını iletmediği ifade edilebilir. Bu mesaj sonucunda öğretmenlerin, yöneticilerle kişisel ilişkiler kurma gibi yollarla işlerine devam etmeye çalışmaları ya da diğer öğretmenlerin benzer pratiklerini gözlemlemeleri, öğretmenlerin güç mesafesi algılarının yapılaşmasına neden olabilmektedir.

Örgütsel güç mesafesinin yeniden üretimi ve yapılaşması, Bourdieu'nun (1972/2013) *habitus* kuramı ile de açıklanabilir. Bourdieu, *habitus* (alışılmışlık) kavramını, güç eşitsizliğinin hem hâkim gruba hem de tabi gruba neden mantıklı geldiğini ve neden ritüel bir görünüm aldığını çözümlemek amacıyla kullanmaktadır (Swartz, 1997/2015). Bourdieu'e (1972/2013) göre *habitus*, nesnel koşullar tarafından oluşturulan, kazanılmış ve sürekli olan; algılama, düşünce ve eylem şemaları sistemidir. Bourdieu "*Outline of a Theory of Practice* [Bir Eylem Kuramı Taslağı]" adlı yapıtı ile *habitusun*, düzenleyici eyleme gerek duymadan, kolektif çalışabilen yapılar olduğunu ifade etmektedir. Bu çerçevede *habitus*, bireylerin sınıfsal davranışlarıdır. Aynı toplumsal sınıftan olan kişiler, benzer düşünce biçimini içselleştirmeleri nedeniyle aynı *habitusu* paylaşmaktadır. Bu nedenle Bourdieu (1990, 1981/2018), *habitusu*, topluma uyumlu hale getirilmiş yatkınlık sistemi olarak açıklamaktadır. Yani bireyler, neyin olanaklı, neyin olanaksız olduğuna ilişkin sınırlarla, içselleştirilmiş yatkınlıklar geliştirmektedir (Bourdieu, 1972/2013). Başka bir anlatımla insanlar, davranışlarını kültürel normlara göre düzenlemektedir. Bu açıklamalardan yola çıkılarak, *habitusun* örgütsel güç mesafesinin yeniden üretimi ve yapılaşmasında önemli bir rolü olduğu belirtilebilir. Çünkü *habitus*, bireylere, sergilemeleri gereken pratikleri hatırlatmaktadır. Mulder'in (1977) güç mesafesinin yeniden üretimine ilişkin hipotezleri de güç mesafesinin yeniden üretimine dikkat çekmektedir. Bu çerçevede bireylerin *habitusunun* varoluşsal eşitsizlik yatkınlığı barındırması durumunda yüksek güç mesafesinin, tersi durumda ise düşük güç mesafesinin yeniden üretildiği ve yapılaştığı ifade edilebilir. Giddens'in (1984/1999) pratik bilinçte yer alan rutinelere ilişkin göndermeleri de bu bağlamda değerlendirilebilir. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin pratik bilinçleri ile sergiledikleri yapılaşmış davranışların *habitustan* da kaynaklandığı belirtilebilir. Bu çerçevede bireylerin pratik bilinçlerinde yer alan rutinlerin ve *habitusun*, örgütsel güç mesafesinin sürdürülmesi ve yeniden üretilmesinde rol oynadığı ifade edilebilir.

Sonuç olarak, (doğal) eşitsizliklerin tüm toplum ve örgütlerin bir gerçeği olduğu, ancak bireylerin (politik) güç eşitsizliklerini doğal ve kabul edilebilir görmelerinin, kamusal alanı doğrudan etkileyerek, eşitsiz güç dağılımını güçlü konumların lehine yeniden ürettiği ifade edilebilir. Bu noktada, toplumdaki gücün hangi dayanaklara göre meşrulaştırıldığı önem taşımaktadır. Modern toplumlarda otoritenin rasyonel ve yasal dayanaklara göre meşrulaştırılması beklenmektedir. Ancak otoritenin daha çok geleneksel ve karizmatik dayanaklara göre meşrulaştırılması, hatta yasal dayanaklara göre meşrulaştırılan gücün rasyonellikten uzaklaşması, toplumdaki güç eşitsizliklerinin pekiştirilmesinin nedenleri arasında ifade edilebilir. Toplumsal yapının özelliklerinden bağımsız olmayan örgütlerde de güç mesafesinin etkileri benzerlik göstermektedir. Bu çerçevede eğitim örgütlerinde, gücü elinde bulunduran okul yöneticilerinin rasyonellikten uzaklaşan güç tercihlerinde bulunması, örgütteki güç eşitsizliklerinin artmasına ve yeniden üretimine neden olabilmektedir. Güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde mevcut olan eşitsizlikler, yöneticilerin baskı ve zorlayıcı güç türlerini tercih etmeleri durumunda, daha fazla derinleşebilmektedir.

Yöneticinin güç tercihlerinden en çok etkilenen sosyo-politik ilişki ağlarından biri eğitim örgütleridir. Çünkü eğitim örgütleri değerlere dayalı örgütlerdir. Bu anlamda güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, okul yöneticilerinin yıkıcı güç temelli davranışları, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını, iş doyumlarını, motivasyonlarını vb. olumsuz etkileyebilmekte, öğretmenlerin güç eşitsizliklerini meşrulaştırmalarına, razı olmalarına, kabullenmelerine ve araçsal davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir. Ayrıca neoliberal politikaların yarattığı risk ve belirsizlikler, örgütsel güç mesafesinin yükselmesine neden olabilmektedir. Bunun sonucu olarak, belirsizlikler ve riskler karşısında kendilerini tehdit altında gören öğretmenlerin güç mesafesi algıları yükselebilmekte, öğretmenler, risklerden kaçınma temelli davranışlar sergileyebilmektedirler. Tüm bu durumlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yapılaşmasına temel oluşturulabilmektedir.

## 2.5. Güç Mesafesi Konusundaki Araştırmalar

Bu bölümde, mevcut araştırmanın özgünlüğünün ortaya koyulabilmesi ve araştırma probleminin somutlaşmasına katkı sağlaması amacıyla, örgütsel güç mesafesi konusunda yurtdışında ve yurtiçinde yapılan çalışmaların değerlendirilmesi yapılmıştır. Güç mesafesine ilişkin araştırmaların genel olarak değerlendirilmesinin ilgili alanyazındaki çalışmaların işlevsel ve bütüncül olarak incelenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede öncelikle yurtdışında ve yurtiçinde güç mesafesine ilişkin araştırmalar tablolar şeklinde sunulmuş, ardından bu çalışmaların genel bir değerlendirilmesi yapılmıştır. Güç mesafesi konusu ile ilgili yurtdışında ve yurtiçinde yapılan toplam 70 çalışma incelenmiştir. Bu çalışmalar genel olarak incelendiğinde, güç mesafesi konusunun eğitim örgütleri dışında sıklıkla çalışıldığı görülmektedir. İncelenen toplam 70 çalışmanın 34'ü eğitim örgütleri dışındaki çalışanların güç mesafesi algılarını incelemektedir. Bunların dışındaki 13 araştırma, öğrencilerin güç mesafesi algılarını ele almaktadır. Eğitim örgütlerinde yürütülen 4 çalışmada yükseköğretim kurumlarındaki öğretim elemanlarının örgütsel güç mesafesi algıları incelenmiştir. İlk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarına ilişkin çalışmalar ise görece sınırlıdır. 70 çalışmadan 19'u öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarını incelemektedir.

Güç mesafesine ilişkin ulaşılan çalışmalar araştırma yaklaşımları açısından incelendiğinde, daha çok nicel araştırmaların yapıldığı görülmektedir. İncelenen 70 çalışmadan 54'ünde nicel, 8'inde nitel, 4'ünde hem nicel hem de nitel yaklaşımlar kullanılmıştır. Geriye kalan 4 çalışma ise kuramsal/derleme çalışmalardır. Güç mesafesinin ölçümünde çeşitli araçlar kullanılmış olup, bu araçlar genel olarak güç mesafesini tek boyutlu bir yapı ile açıklamaktadır. Ulaşılan araştırmalar, yapıldığı ülke ya da bölgeler bakımından çeşitlilik göstermektedir.

Güç mesafesine ilişkin yurtdışında yapılmış çalışmaların genel bir değerlendirmesinin yapılabilmesi amacıyla, ilgili çalışmaların yazarları, yılları, amaçları, bu çalışmalarda tercih edilen yaklaşımlar, ilgili çalışmalarda güç mesafesinin ölçümünde kullanılan veri toplama aracı ve özellikleri, çalışmanın yapıldığı ülke(ler), örneklem ya da çalışma grubunun özellikleri ve araştırmaların genel sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

### 2.5.1. Yurtdışı Araştırmalar

**Tablo 5. Örgütsel Güç Mesafesine İlişkin Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

| Yazar(lar)                                                            | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                                                                                   | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                               | Araştırmanın Yapıldığı Ülke(ler) | Örneklem/ Çalışma Grubu                                                               | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Eğitim Örgütleri Dışında (Örgütsel) Güç Mesafesine İlişkin Çalışmalar |      |                                                                                                                                                                                               |                     |                                                                                                                                        |                                  |                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Auh vd.                                                               | 2016 | Hizmet sektörü çalışanlarının işe bağlılıkları ve tükenmişlikleri arasındaki ilişkide güç mesafesinin rolünün belirlenmesi                                                                    | Nicel               | Chan vd. (2010) tarafından geliştirilen tek boyut ve 4 maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.               | Tayvan                           | Bir bankanın çeşitli şubelerinde görev yapan 485 çalışan                              | Çalışanların güç mesafesi algıları ile yakın denetim beklentileri ve tükenmişlikleri arasında aynı yönde orta düzeyde, işe bağlılıkları ile arasında ters yönde düşük düzeyde ilişki bulunmaktadır. Yüksek güç mesafesi, yakın denetim- tükenmişlik ilişkisini artırmaktadır.                |
| Begley vd.                                                            | 2002 | Çalışanların adalet algıları ile örgütsel vatandaşlık, iş doyumu, işten ayrılma niyeti ve güven algıları arasındaki ilişkide güç mesafesinin rolünün belirlenmesi                             | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen, tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Çin                              | Kamuya ait bir fabrikanın 440 çalışanı                                                | Çalışanların güç mesafesi orta düzeydedir. Güç mesafesinin yükselmesi, süreç adaleti ile iş doyumu ve örgütsel vatandaşlık ilişkisini, düşmesi dağıtım adaleti ile işten ayrılma niyeti ve örgütsel vatandaşlık ilişkisini güçlendirmektedir.                                                |
| Białas, S.                                                            | 2009 | Farklı kültürlerdeki işletmelerde çalışanlar ile yöneticiler arasındaki ilişkilerde güç mesafesinin belirleyici rolü ve örgütteki iletişim yolları, çalışan rolleri ile güçlendirme süreçleri | Nicel ve Nitel      | Hofstede'in (2001) ülkelere ilişkin güç mesafesi indeksi                                                                               | Polonya                          | Polonya'da faaliyet gösteren İsveç ve Fransa merkezli bitki firmalarının 103 çalışanı | Fransa merkezli firmanın çalışanlarının İsveç merkezli firmanın çalışanlara göre, örgüt ortamında yöneticilere tanınan ayrıcalıkların görece fazla olduğu, karar sürecine daha az katıldıkları ve yetkinin kaynağının yeterli yerine konum olduğu görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. |
| Farh vd.                                                              | 2007 | Bireysel güç mesafesi algısının örgütsel destek ile örgütsel bağlılık, iş doyumu ve örgütsel vatandaşlık ilişkisindeki rolü                                                                   | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen, tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Çin                              | Banka, otel, ulaşım ve elektronik sektöründeki firmaların 169 çalışanı                | Güç mesafesi örgütsel desteğin ve diğer değişkenler ile ilişkisinde anlamlı bir role sahiptir. Düşük güç mesafesine sahip bireylerde örgütsel destek ile örgütsel bağlılık, iş doyumu ve örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişkiler görece yüksektir.                                         |

| Yazar(lar)  | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                             | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                               | Araştırmanın Yapıldığı Ülke(ler) | Örneklem/ Çalışma Grubu                                                                             | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fock vd.    | 2013 | Personel güçlendirme türleri ile çalışanların iş doyumu arasındaki ilişkide güç mesafesinin rolü                                        | Nicel               | Brockner vd. (2001) tarafından geliştirilen ve 11 maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                    | Çin ve Kanada                    | 363 otel çalışanı                                                                                   | Personel güçlendirme türleri ile çalışanların iş doyumu arasındaki ilişkide güç mesafesi anlamlı bir aracı değişkendir.                                                                                                                                     |
| Kirkman vd. | 2009 | Bireylerin güç mesafesi, dönüşümcü liderlik algıları ve adalet algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi                              | Nicel               | Earley ve Erez (1997) tarafından geliştirilen araç bireysel güç mesafesi algısının ölçümünde kullanılabilir.                           | ABD ve Çin                       | ABD ve Çin’de çeşitli işletmelerde çalışan ve yüksek lisansa devam eden 174 yönetici ve 560 çalışan | Güç mesafesi, süreç adaleti ve dönüşümcü liderlik ilişkisinde anlamlı bir değişkendir. Çalışanların güç mesafesi algılarındaki düşüş, dönüşümcü liderlik ve süreç adaleti algıları arasındaki ilişkiyi güçlendirmektedir.                                   |
| Koc, E.     | 2013 | Güç mesafesinin konaklama hizmetlerindeki iletişim ve krize müdahale sürecine etkisinin belirlenmesini                                  | Nicel               | Hofstede’in (2001) ülkelere ilişkin güç mesafesi indeksi                                                                               | İngiltere ve Türkiye             | İngiltere ve Türkiye’de faaliyet gösteren otellerdeki 91 çalışan                                    | Yüksek güç mesafesine sahip Türkiye’deki çalışanların, yöneticileri veya üst kademe çalışanları ile iletişimde daha dolaylı ifadeler kullandıkları, bu durumun sorunların tanımlanması ve çözüm geliştirilmesi sürecini geciktirdiği sonucuna ulaşılmıştır. |
| Lin vd.     | 2013 | Kötü niyetli denetim ile çalışanların iyi oluşları ve iş doyumları arasındaki ilişkide güç mesafesinin moderatör etkisinin belirlenmesi | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen, tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Çin                              | Bir imalat şirketinin 762 çalışanı                                                                  | Güç mesafesi kötü niyetli denetim ile iyi oluş ve iş doyumu arasındaki ilişkide anlamlı bir aracı değişkendir. Yüksek güç mesafesi ters yönlü ilişkileri daha da güçlendirmektedir.                                                                         |
| Loi vd.     | 2012 | İş güvencesizliği ile süreç adaleti arasındaki ilişkide güç mesafesinin moderatör etkisinin belirlenmesi                                | Nicel               | Earley ve Erez (1997) tarafından geliştirilen araç bireysel güç mesafesi algısının ölçümünde kullanılabilir.                           | Çin                              | İki giysi firmasının 283 çalışanı                                                                   | Güç mesafesinin düşüklüğü, iş güvencesizliği ile süreç adaleti arasındaki ters yönlü ilişkinin düzeyini güçlendirmektedir.                                                                                                                                  |
| Madlock     | 2012 | Güç mesafesinin iş doyumu, çalışan iletişimi ve örgütsel bağlılık ile ilişkisinin belirlenmesi                                          | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen, tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Meksika                          | Yönetici konumunda olmayan 168 çalışan                                                              | Güç mesafesi ile iletişimdeki kaçınma davranışları arasında aynı yönlü orta düzeyde, iş doyumu ve örgütsel bağlılık arasında aynı yönde ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                            |

| Yazar(lar)                                                                     | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                        | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                               | Araştırmanın Yapıldığı Ülke(ler)                | Örneklem/ Çalışma Grubu                                                   | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Punj ve Krishnan                                                               | 2006 | Çalışanların dönüşümcü liderlik ve özgecilik algıları ile güç mesafeleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi                       | Nicel               | Araştırmacı tarafından kültüre ilişkin oluşturulan anketin güç mesafesine ilişkin 3 sorusu                                             | Hindistan                                       | Savunma hizmetleri firmasındaki 105 lider ve izleyeni                     | Çalışanların güç mesafesi ve özgecilik algıları arasında ters yönlü, dönüşümcü liderlik algıları arasında aynı yönlü düşük düzeyde ilişkiler bulunmaktadır.                                                         |
| Rafiei ve Sadeghi                                                              | 2018 | Güç mesafesine ilişkin çalışanların yaklaşımlarının belirlenmesi                                                                   | Nicel               | Hofstede'in (2001) güç mesafesi indeksi                                                                                                | İran                                            | Bir eğitim hastanesinin 668 çalışanı                                      | Güç mesafesine ilişkin algılanan eşitsizliğin en çok karar verme ve yönetim sürecinde görüldüğü, öğrenme sürecinde görece az hissedildiği sonucuna ulaşılmıştır.                                                    |
| Vidyarthi vd.                                                                  | 2014 | Çalışanların duyuşsal algıları ile iş performansları arasındaki ilişkide güç mesafesinin rolünün belirlenmesi                      | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen, tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Hindistan                                       | Çok uluslu bir fabrikanın 350 çalışanı                                    | Yöneticilerin görece düşük güç mesafesi algısına sahip olması, çalışanların duyuşsal algıları ile iş performansları arasındaki ilişkiyi güçlendirmektedir.                                                          |
| Wu ve Chaturvedi                                                               | 2009 | Çalışanların yüksek performansları ile iş doyumu ve duygusal bağlılıkları arasındaki ilişkide güç mesafesinin rolünün belirlenmesi | Nicel               | Clugston vd. (2000) tarafından geliştirilen, tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.      | Çin, Singapur, Tayvan                           | Bu ülkelerdeki üretim ve hizmet sektöründeki firmaların 1383 çalışanı     | Çalışanların yüksek performansları ile iş doyumu ve duygusal bağlılıkları arasındaki ilişkide güç mesafesinin anlamlı bir rolü bulunmamaktadır.                                                                     |
| Zhang ve Begley                                                                | 2011 | Güç mesafesinin personel güçlendirme ve takım katılımı arasındaki ilişkideki rolünün belirlenmesi                                  | Nicel               | Brockner vd. (2001) tarafından geliştirilen beş maddelik araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                             | Çin                                             | Çin ve ABD merkezli Ar-Ge firmalarının 327 çalışanı                       | Güç mesafesinin düşüklüğü, personel güçlendirme ve takım katılımı arasındaki ilişkinin derecesini güçlendirmektedir.                                                                                                |
| Örneklemi / Çalışma Grubu Öğrenciler / Öğretmen Adaylarından Oluşan Çalışmalar |      |                                                                                                                                    |                     |                                                                                                                                        |                                                 |                                                                           |                                                                                                                                                                                                                     |
| Antoncic vd.                                                                   | 2018 | Bireylerin risk alma eğilimi ve girişimcilikleri arasındaki ilişkide güç mesafesinin rolünün belirlenmesi                          | Nicel               | Hofstede (2001) kültürel indeksindeki güç mesafesine ilişkin değerler                                                                  | Çin, Finlandiya, Umman, Portekiz, Slovenya, ABD | Belirtilen ülkelerdeki çeşitli üniversitelerde öğrenim gören 1414 öğrenci | Risk alma eğilimi ile girişimcilik arasındaki anlamlı ilişkilerde güç mesafesinin rolü bulunmaktadır. Toplumdaki güç mesafesi yükseldikçe, risk alma eğilimini ve girişimcilik arasındaki ilişkiler güçlenmektedir. |

| Yazar(lar)       | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                          | Araştırma Yaklaşımı     | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                                                                                        | Araştırmanın Yapıldığı Ülke(ler)                              | Örneklem/ Çalışma Grubu                                           | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Alshahrani       | 2016 | Güç mesafesinin toplum dilbilimsel bir faktör olarak üniversite öğrencilerinin İngilizce okuma becerilerine etkisi                   | Nitel ve Nitel (Gözlem) | Heijkant vd. (2007) tarafından geliştirilen ölçeğe eklenen ve çıkarılan maddeler ile güç mesafesinin düzeyi öğretmen ve ebeveynlerin statüsü, rolü ve yaş algıları bağlamında belirlenmektedir. | Suudi Arabistan                                               | Bir üniversitede yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 100 öğrenci | Öğrencilerin güç mesafesi algıları orta düzeyin üzerindedir. Güç mesafesi bağlamında öğretmen ve ebeveynlerin sosyal statüleri ile İngilizce okuma becerileri arasında aynı yönlü, öğretmeni öğrenmenin kaynağı olarak görmek ile okuma becerileri arasında ters yönlü anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. |
| Cortina vd.      | 2017 | Bireycilik ve toplulukçuluk ile güç mesafesinin okul aidiyetine etkisi                                                               | Nitel (Doküman Analizi) | Hofstede (2001) kültürel indeksindeki güç mesafesine ilişkin değerler                                                                                                                           | 31 farklı ülkedeki                                            | 15 yaşındaki öğrencilerin PISA sonuçları                          | Kültürün boyutlarından olan güç mesafesinin okul aidiyetini bireycilik/toplulukçuluk boyutuna göre daha anlamlı yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.                                                                                                                                               |
| Daller ve Yıldız | 2006 | Bir ülkedeki politik ve sosyal değişikliklerin çalışma ortamındaki güç mesafesini ne ölçüde değiştirdiğinin incelenmesi              | Nitel                   | Araştırmacılar tarafından güç mesafesinin düzeyinin belirlenmesi için geliştirilen 7 maddeli araç                                                                                               | Özbekistan, Beyaz Rusya, Türkiye, Almanya ve Birleşik Krallık | İşletme bölümünde öğrenim gören lisans öğrencileri                | Öğrencilerin güç mesafesi algıları ülkelerine göre büyükten küçüğe, Özbekistan, Türkiye, Beyaz Rusya, Almanya ve İngiltere'dir. Politik ve sosyal değişikliklere rağmen ulusal kültürün özellikleri uzun zaman geçerliğini korumaktadır.                                                                |
| Heijkant vd.     | 2007 | Öğrencilerin güç mesafesi inançlarının cinsiyete, yaşa, yetişkinlerin sosyal statüsüne ve öğrenmenin kaynağı bağlamında belirlenmesi | Nitel                   | Araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ile öğrencilerin güç mesafesi inançlarının cinsiyete, yaşa, yetişkinlerin sosyal statüsüne ve öğrenmenin kaynağı bağlamında belirlenmektedir.      | Macaristan ve ABD                                             | Macaristan'dan 41, ABD'den 87 öğrenci                             | Öğrencilerin güç mesafesi algıları ile öğretmenleri algılama biçimleri arasında bir ilişki bulunmamakta, güç mesafesi yalnızca cinsiyet güç mesafesinin belirleyicisi rolü oynamaktadır. Kadınların güç mesafesi algıları erkeklerden yüksektir.                                                        |
| Kasuya           | 2008 | Güç mesafesinin sınıftaki etkileşime etkisi                                                                                          | Kuramsal                | -                                                                                                                                                                                               | Asya ve Batı Topluları                                        | -                                                                 | Güç mesafesinin etkisiyle Asya toplumlarında sınıflarda öğretim ve iletişimin öğretmen merkezli olduğu, batı toplumlarında ise öğrenci merkezli olduğuna ilişkin tartışmalar yapılmıştır.                                                                                                               |
| Klassen vd.      | 2011 | Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmelerine ilişkin motivasyonlarının kültürlerarası olarak incelenmesi                   | Nitel ve Nitel          | Hofstede (2001) kültürel indeksindeki güç mesafesine ilişkin değerler                                                                                                                           | Umman ve Kanada                                               | Kanada ve Ummanda yer alan birer üniversitedeki 200 öğretmen aday | Güç mesafesinin görece düşük olduğu Kanada'daki öğretmen adaylarının kendilerinden kaynaklı motivasyonlarının yüksek, Umman'dakilerin ise sosyo-kültürel özelliklerden daha fazla etkilendikleri, çocuklarla iletişimi motivasyon aracı olarak daha düşük düzeyde algıladıkları belirlenmiştir.         |

| Yazar(lar)                                                         | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                                                | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                     | Araştırmanın Yapıldığı Ülke(ler)                                      | Örneklem/ Çalışma Grubu                                                         | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Muega vd.                                                          | 2016 | Güç mesafesi ile iletişim, sosyallik ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkilerin belirlenmesi                                                              | Nitel               | Araştırmacılar tarafından iletişim, sosyallik ve eleştirel düşünme sonuçlarına göre oluşturulan güç mesafesi sınıflaması     | Filipinler                                                            | Bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 161 öğrenci                            | Toplumsal güç mesafesi yüksek olmasına rağmen, araştırma kapsamındaki öğretim elemanları ve öğrenciler arasındaki güç mesafesi düşüktür.                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Pogosian                                                           | 2016 | Rusya'daki genç öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının Rus eğitim sistemindeki güç mesafesine ilişkin görüşlerinin incelenmesi                              | Nitel               | Görüşme                                                                                                                      | Rusya                                                                 | 2011-16 yılları arasında yüksek lisans dersi alan 38 öğretmen adayı ve öğretmen | Yüksek güç mesafesi Rusya'daki eğitim yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasındaki ilişkilerde gözlemlenen tipik bir olgu olarak ele alınmıştır.                                                                                                                                                                                                                                      |
| Xing                                                               | 2018 | Çin Halk Cumhuriyeti'ndeki modernleşme sürecinde kuşaklararası öğretmen-öğrenci ilişkilerinin ne ölçüde değiştiğinin belirlenmesi                          | Nitel               | Görüşme                                                                                                                      | Çin                                                                   | Çin'de 1960, 1970, 1980, 1990 ve 2000 yıllarında eğitim görmüş 22 kişi          | Araştırmada, yıllar geçtikçe öğretmen ve öğrenciler arasındaki güç mesafesinin azaldığı, bireyciliğin arttığı, belirsizlikten kaçınma gereksiniminin ve eril değerlerin giderek azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, güçlü ve zayıf kesimler arasındaki makasın yıllar içinde açılması nedeniyle kaynakların görece eşitsiz dağıldığı, bu açıdan güç mesafesinin artış gösterdiği belirtilmiştir. |
| Örneklemi / Çalışma Grubu Öğretim Elemanlarından Oluşan Çalışmalar |      |                                                                                                                                                            |                     |                                                                                                                              |                                                                       |                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Can vd.                                                            | 2018 | Kadınların kariyerlerinde yükselirken karşılaştıkları cam tavan engellerine yönelik algıları ile güç mesafesi algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesini | Nitel               | Varoğlu vd. (2000) tarafından geliştirilen tek boyut ve on maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Arap yarımadası                                                       | İki üniversitede görev yapan 426 öğretim elemanı                                | Katılımcıların güç mesafesi algıları yüksektir. Algılanan cam tavan engelleri ile güç mesafesi arasında aynı yönde, yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                                                                                                                  |
| Örneklemi / Çalışma Grubu Öğretmenlerden Oluşan Çalışmalar         |      |                                                                                                                                                            |                     |                                                                                                                              |                                                                       |                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Bissessar                                                          | 2018 | Kadın liderlerin Hofstede'in kültür modelinde belirttiği boyutlara ilişkin temsil düzeyinin belirlenmesi                                                   | Nitel               | Görüşme<br>Liderliği tanımlama ve benimseme şekillerine ilişkin görüşme soruları                                             | Kanada, Jamaika, Trinidad, Grenada ve Lübnan'da çalışan 8 kadın lider | Belirtilen ülkelerden 8 kadın lider ve öğretmen                                 | Öğretmenler güç mesafesi algılarına göre dönüşümcü ve hizmetkâr liderlik türlerini benimsediklerini belirtmektedir.                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

| Yazar(lar)            | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                                       | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                                                                         | Araştırmanın Yapıldığı Ülke(ler) | Örneklem/ Çalışma Grubu                                                                    | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kaur ve Noman         | 2015 | Toplulukçu kültürlerdeki sınıf içi pratiklerin Hofstede'in kültür modeli bağlamında incelenmesi                                                   | Nitel               | Görüşme                                                                                                                                                                          | Malezya                          | Malezya'daki ortaokullarda görev yapan Malezya, Hindistan, Çin ve Irak kökenli 10 öğretmen | Toplulukçu kültürlerden gelen öğretmenlerin güç mesafesi yüksek olmasına karşın, öğretim sürecinde yenilikçi tekniklerden yararlanabilmekte, öğrenciler ile yakın ilişkiler kurabilmekte ve onlara sınırlı özerklik sağlayabilmektedir.                                                                  |
| Lee ve Lee            | 2018 | Yüksek güç mesafesine sahip toplumlardaki öğretmenlerin kültürel eğilimlerinin profesyonel öğrenme ortamlarındaki dönüşüme etkisinin belirlenmesi | Nitel ve Nitel      | Yoo vd. (2011) tarafından geliştirilen araçtaki maddelerden uyarlanarak mesleki sermaye ölçeği geliştirilmiştir.                                                                 | Singapur                         | Singapur'daki okullarda görev yapan 440 öğretmen                                           | Profesyonel öğrenme ortamlarının öğretimin niteliğine katkı sağladığı ancak güç mesafesinin bu ilişkide düzenleyici etkiye sahip olduğunu belirlenmiştir. Güç mesafesi ile işbirlikçi öğrenme, öğrenci merkezli öğrenme ve risk alma eğilimleri arasında ters yönlü anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.     |
| Li ve Guo             | 2012 | İkinci dil öğrenme ve kullanımının öğretmenlerin güç mesafesi açısından kültürel değerlerini nasıl etkilediğinin belirlenmesi                     | Nitel               | Araştırmacıların Hofstede'in (2001) modeline göre hazırladıkları 14 soruluk anket ile öğretmen öğrenci ilişkileri, iletişim ve karar süreçlerinde güç mesafesi belirlenmektedir. | Çin                              | 1172 öğrencinin 26 öğretmene ilişkin görüşleri                                             | İngilizce öğretmenlerinin güç mesafesi algısının İngilizce öğretmeni olmayanlardan daha düşük olduğu ve yabancı dilin batı etkisiyle sınıftaki iletişimi ve güç mesafesini farklılaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.                                                                                       |
| Shengnan ve Hallinger | 2021 | Kültürün okul liderliği ve öğretmen öğrenmesi üzerindeki etkileri                                                                                 | Nitel               | Kirkman vd. (2009) tarafından geliştirilen sekiz maddeden oluşan araç ile bireysel güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                                                      | Çin                              | İlk ve ortaokullarda çalışan 1994 öğretmen                                                 | Güç mesafesi ile öğretmenlerin profesyonel öğrenmeleri ve öz yeterlikleri arasında ters yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                                             |
| Vusparatih            | 2017 | Endonezya'da 2013 yılında uygulanmaya başlanan yeni eğitim programının güç mesafesi bağlamında değerlendirilmesi                                  | Nitel               | Görüşme ve Gözlem                                                                                                                                                                | Endonezya                        | Programa ilişkin deneyimi bulunan öğretmenler                                              | Öğretmenlerin yüksek güç mesafesinin eğitim sistemi açısından halen önemli bir problem alanı olduğu, yeni eğitim programının öğrenciyi merkeze almasına rağmen uygulamaların öğretmen merkezli devam ettiği ve sınıf ortamında güç mesafesinin korunduğu görüşüne sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. |

Güç mesafesine ilişkin *yurtdışında* yapılan araştırmalar incelendiğinde, yapılan çalışmalara genel olarak Hofstede'in (2001) güç mesafesi kuramının temel oluşturduğu ve çalışanların güç mesafesi algılarının Hofstede'in kuramından yola çıkılarak belirlenmeye çalışıldığı dikkat çekmektedir. Güç mesafesi konusunda yurtdışında yapılmış toplam 32 çalışma incelenmiştir. Bu çalışmalardan 9'u 2010 yılı ve öncesinde gerçekleştirilmiştir. 2011 yılından itibaren güç mesafesi konusuna ilişkin 23 çalışmaya ulaşılmış olması son yıllarda konu ile ilgili çalışmaların arttığını göstermektedir.

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar çeşitli ülkelerde gerçekleştirilmiştir. Bu ülkeler arasında ABD, Almanya, Beyaz Rusya, Çin, Endonezya, Grenada, Hindistan, Filipinler, Finlandiya, İngiltere, İran, Jamaika, Kanada, Lübnan, Malezya, Meksika, Özbekistan, Polonya, Portekiz, Rusya, Singapur, Slovenya, Suudi Arabistan, Tayvan, Trinidad ve Umman gibi ülkeler yer almaktadır. Yapılan çalışmaların bazılarında bu ülkeler tekil olarak ele alınmış, bazılarında ise çeşitli ülkeler arasında karşılaştırmalar yapılmıştır.

Güç mesafesine ilişkin incelenen 32 çalışmadan 15'inde eğitim örgütleri dışındaki çalışanların güç mesafesi algıları ele alınmıştır. Bu çalışmalarda; banka çalışanları, fabrika çalışanları, otel çalışanları, sağlık çalışanları, ar-ge firması çalışanları, savunma sektörü çalışanları ve çeşitli işletmelerdeki yöneticiler ile alt kademe çalışanlarının güç mesafesi algıları incelenmiştir. İncelenen çalışmalardan 10'unda ilk ve ortaöğretim okulları ve yükseköğretimde öğrenim gören öğrencilerin güç mesafesi algıları ele alınmıştır. Yalnızca bir araştırma, öğretim elemanlarının güç mesafesi algılarını incelemektedir. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının incelendiği çalışmalar ise sınırlıdır. İncelenen 32 çalışmanın yalnızca 6'sında öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin güç mesafesi algılarına ilişkin çalışmalarda genel olarak sınıf içi iletişim, etkileşim ve öğrenme sürecine ilişkin çalışmaların yapıldığı dikkat çekmektedir.

Araştırma konuları bakımından incelendiğinde, çalışmaların bazılarında güç mesafesi kültürel bir değişken olarak ülkelerin özelliklerinin ya da ülkeler/gruplar arasındaki farklılığın açıklanmasında kullanılmıştır. Diğer araştırmalarda ise çalışanların ya da öğrencilerin güç mesafesi algıları belirlenerek, çeşitli kişisel ya da örgütsel değişkenler ile incelenmiştir. Bu çalışmalarda güç mesafesi risk alma eğilimi, girişimcilik eğilimi, işe bağlılık, iş doyumu, işten ayrılma niyeti, iletişim, iyi oluş, iş performansı, iş

güvencesizliği, liderlik, güçlendirme, tükenmişlik, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık, örgütsel destek, örgütsel vatandaşlık, örgütsel güven gibi değişkenlerle birlikte çalışılmıştır. Eğitim örgütlerinde yürütülen çalışmalarda ise güç mesafesi, genel olarak eğitim ortamlarının özelliklerini açıklayan bir değişken olarak incelenmiştir. Bu çalışmalarda, öğrencilerin güç mesafesi algıları ile demografik değişkenler, öğretmen-öğrenci ilişkileri, okul aidiyeti, okuma ve anlama becerileri, sınıftaki iletişim ve eleştirel düşünme eğilimi gibi değişkenler arasındaki ilişkiler ele alınmıştır. Öğretmenlerin güç mesafesi algılarına ilişkin çalışmalarda ise güç mesafesinin sınıf içi pratiklere, dil becerilerine ve öğrenme ortamlarının dönüşümüne etkisi incelenmiştir.

Konu ile ilgili çalışmalar araştırma yaklaşımları bakımından incelendiğinde, genel olarak nicel araştırmaların yapıldığı dikkat çekmektedir. 32 çalışmadan 21'inde nicel, 6'sında nitel, 4'ünde ise hem nicel hem de nitel yaklaşımlar tercih edilmiştir. Güç mesafesi konusunda kuramsal/derleme türünde yapılan yalnızca bir araştırmaya ulaşılmıştır. İlgili alanyazında nicel ve nitel yaklaşımların birlikte kullanıldığı çalışma sayısının sınırlılığı dikkat çekmektedir.

Güç mesafesine ilişkin yurtdışında gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları incelendiğinde, güç mesafesine ilişkin farklı araçların kullanıldığı, ancak kavramın genel olarak tek faktörlü bir yapı ile incelendiği görülmektedir. Güç mesafesinin ölçümüne ilişkin öncül araştırmalardan biri Hofstede (1980) tarafından gerçekleştirilmiştir. Hofstede (1980) güç mesafesini, ulusal kültürün dört temel boyutundan biri olarak ifade ederek, güç mesafesinin belirlenmesi amacıyla güç mesafesi indeksini geliştirmiştir. Güç mesafesi indeksi, çalışanların yöneticileri ile karşıt görüşte olma korkusu, yöneticilerin karar verme biçimlerine yönelik algıları (otokratik/babacan yönetici) ve yöneticilerde tercih ettikleri karar verme biçimlerine yönelik görüşlerine (ikna eden-babacan/ demokratik yönetici) vurgu yapan üç maddeden oluşmaktadır. Güç mesafesi indeksi, çok uluslu bir şirket olan IBM'in çalışanlarına uygulanmış ve ilk uygulamada 40 ülkenin çalışanlarından veri toplanmıştır. Sözü edilen çalışma ile çeşitli ülkelerin güç mesafesi indeksinden aldıkları puanlar karşılaştırılabilmekte, ilgili ülkenin çalışanlarının güç mesafesi algılarının düşüklüğü ve yüksekliğine ilişkin çıkarımlar yapılabilmektedir.

Güç mesafesi ile ilgili yurtdışında geliştirilen ölçme araçları genel olarak Hofstede'in (1980) kuramını temel alınarak geliştirilmiştir. Bu çalışmalardan Dorfman ve Howell'in (1988) geliştirdiği veri toplama aracı ile işe ilişkin değerler ve yönetim süreçleri üzerinde etkisi bulunan ulusal kültürün boyutlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Ulusal kültürünün boyutlarının ölçümünde, bireyin temel toplumsal değerlere yönelik görüş ve inançları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini elektrik üretimi alanında faaliyet gösteren çok uluslu bir firmanın yönetici ve çalışanları oluşturmaktadır. Hofstede'in modeline dayalı olarak geliştirilen ölçme aracına; dişillik-erillik, bireycilik-toplulukçuluk, belirsizlikten kaçınma ve güç mesafesinin yanı sıra babacanlık boyutu eklenmiş ve ulusal kültürün özelliği 38 maddeden oluşan beş faktör aracılığıyla açıklanmaya çalışılmıştır. Ölçeğin güç mesafesine ilişkin faktöründe yer alan beş madde aracılığıyla güç mesafesinin düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Güç mesafesine ilişkin geliştirilen bazı ölçme araçlarında ise öğrencilerin eğitim sürecine ve öğretmene atfedilen rollere yönelik inançları temele alınarak, öğrencilerin güç mesafesi algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmalar arasında Yoo ve Donthu'nun (2002) çalışmalarında, Hofstede'in kültür modeli ile belirlediği boyutların birey açısından ölçülmesi amaçlanmış ve 26 maddeden oluşan bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Sözü edilen araştırmanın örneklemini lisans düzeyinde öğrenim gören üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Geliştirilen veri toplama aracının güç mesafesine ilişkin beş maddelik boyutu aracılığıyla, üniversite öğrencilerinin güç mesafesi algıları ölçülebilmektedir. Üniversite öğrencilerinin güç mesafesi algılarının ölçümünde kullanılan benzer bir araç Brockner vd. (2001) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen aracın geçerlik ve güvenirlik analizleri, ABD ve Çin'de öğrenim gören lisans öğrencilerinden elde edilen veriler ile yapılmıştır. Bu çerçevede, tek faktör ve 11 maddeden oluşan araç ile öğrencilerin güç mesafesi algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunun öğrencilerden oluştuğu bir diğer araç ise Heijkant vd. (2007) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anket, Macaristan ve ABD'de öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Anketin yapı geçerliği test edilmemiştir. İlgili araç ile öğrencilerin cinsiyete, yaşa, yetişkinlerin sosyal statüsüne ve öğrenmenin kaynağına ilişkin inançları belirlenerek güç mesafesi algılarına ilişkin çıkarımlar yapılabilmektedir.

Araştırma sonuçları bakımından incelendiğinde, güç mesafesinin iş doyumu (Begley vd., 2002; Farh vd., 2007; Fock vd., 2013; Lin vd., 2013; Madlock, 2012; Wu ve Chatuverdi, 2009), bağlılık (Auh vd., 2016; Farh vd., 2007; Madlock, 2012; Wu ve Chatuverdi, 2009), adalet algısı (Kirkman vd., 2009; Loi vd., 2012), güçlendirme (Fock vd., 2013; Zhang ve Begley, 2011), tükenmişlik (Auh vd., 2016) ve liderlik (Punj ve Krishnan, 2006) gibi değişkenler arasındaki ilişkilerde aracı değişken rolüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bazı çalışmalarda ise güç mesafesi, kültürel bir değişken olarak ele alınmış ve güç mesafesi yüksek olan kültürlerde; yöneticilerinin daha fazla ayrıcalıklara sahip oldukları, kararlara daha az katılım olanağı sundukları (Biafas, 2009), iletişimde dolaylı ifadeler kullandıklarından çözüm sürecini güçlendirdikleri (Koc, 2013) ortaya konulmuştur. Öğrencilerin güç mesafesine ilişkin araştırmalarda, yüksek güç mesafesinin öğrencilerin risk alma ve girişimcilik eğilimlerini sınırlandırdığına (Antoncic vd., 2018), okuma becerilerini zayıflattığına (Alshahrani, 2016), okul aidiyetlerini düşürdüğüne (Cortina vd., 2017) ve öğrenci merkezli etkileşimi azalttığına (Kasuya, 2008) ilişkin sonuçlar bulunmaktadır. Öğretmenlerin güç mesafesi algılarına ilişkin araştırmalarda ise öğretmenlerin güç mesafesinin; işbirlikçi öğrenme, öğrenci merkezli öğrenme, iletişim atmosferi gibi öğrenme ortamlarının özelliklerini ne düzeyde etkilediğine (Kaur ve Noman, 2015; Lee ve Lee, 2018; Li ve Guo, 2012) ilişkin sonuçlar ortaya koyulmuştur. Ancak ilgili alanyazında yöneticiler ve öğretmenler arasındaki ilişkilerde güç mesafesinin rolünü, güç mesafesinin nedenlerini, mevcut politikaların güç mesafesinin üretimine etkisini ve öğretmenlerin güç mesafesini yeniden üreten pratiklerine inceleyen bir çalışmaya ulaşılamamıştır.

Yukarıda güç mesafesine ilişkin yurtdışında yapılmış çalışmaların genel değerlendirmesi yapılmıştır. İzleyen bölümde ise konu ile ilişkili yurtiçinde yapılmış çalışmaların genel bir değerlendirmesi yapılmaktadır. Bu çerçevede güç mesafesi ile ilgili yurtiçinde yapılan çalışmaların yazarları, yılları, amaçları, bu çalışmalarda kullanılan araştırma yaklaşımları, ilgili çalışmada güç mesafesinin ölçümünde kullanılan veri toplama aracı ve özellikleri, çalışmanın yapıldığı şehir(ler), örneklem ya da çalışma grubunun özellikleri ve araştırmaların genel sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

## 2.5.2. Yurtiçi Araştırmalar

**Tablo 6. Güç Mesafesine İlişkin Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar**

| Yazar(lar)                                                            | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                  | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                                                                           | Araştırmanın Yapıldığı Şehir(ler) | Örneklem                                                             | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Eğitim Örgütleri Dışında (Örgütsel) Güç Mesafesine İlişkin Çalışmalar |      |                                                                                                                              |                     |                                                                                                                                                                                    |                                   |                                                                      |                                                                                                                                                                                                                           |
| Akyol                                                                 | 2009 | Örgüt kültürünün güç mesafesi boyutu ile örgütteki liderlik tarzları arasındaki ilişkinin belirlenmesi                       | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen, tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                                             | -                                 | IBM bilişim firmasının 33 çalışanı                                   | Çalışanların güç mesafesi orta düzeydedir. Örgütteki güç mesafesi düzeyindeki artış tepe yöneticinin iş odaklı liderlik tarzını sergileme düzeyini anlamlı düzeyde artırmaktadır.                                         |
| Banialmargah                                                          | 2018 | İnsani yardım kuruluşu çalışanlarının iletişim davranışlarında simetrik iletişim ve güç mesafesinin etkisinin belirlenmesi   | Nicel               | Yoo vd. (2011) tarafından geliştirilen, tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                                                       | Türkiye geneli                    | Türkiye merkezli insani yardım kuruluşlarının 437 çalışanı           | Çalışanların güç mesafesi orta düzeydedir. Çalışanların güç mesafesi düzeyleri ile simetrik iletişim davranışları arasında ters yönlü düşük düzeyde ilişkiler bulunmaktadır.                                              |
| Bolat vd.                                                             | 2018 | Güç mesafesi ve paternalist liderlik ilişkisinin kuşaklar açısından değerlendirilmesi                                        | Kuramsal/ Derleme   | -                                                                                                                                                                                  | -                                 | -                                                                    | Güç mesafesi yüksek toplumlarda paternalist liderlik tarzı daha fazla kabul görmektedir. Geleneksel Kuşaktan Z Kuşağına doğru kuşakların güç mesafesi düzeylerinin giderek azaldığı ifade edilmektedir.                   |
| Ertürk                                                                | 2014 | Emniyet mensuplarının örgütsel vatandaşlıkları, güç mesafesi ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen ve Erdem (2009) tarafından Türkiye'ye uyarlanan tek faktör ve 6 maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Konya                             | İl Emniyet Müdürlüğünde görev yapan 548 polis                        | Polislerin güç mesafesi beklentileri ile örgütsel vatandaşlık algıları arasında ters yönlü ve çok zayıf; güç mesafesi beklentileri ile örgütsel adalet algıları arasında aynı yönde orta düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. |
| Güleç                                                                 | 2010 | Kişilik özellikleri ile örgütteki güç mesafesi arasındaki ilişkinin belirlenmesi                                             | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen, tek faktör ve 6 maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                                                | Türkiye geneli                    | Devlet Üniversiteleri Bilgi-İşlem Bölümlerinde görev alan 49 çalışan | Çalışanların dürtüsel heyecan arama, nevroz, saldırganlık, aktivite ve sosyallik özellikleri ile güç mesafesi algıları arasında anlamlı ilişkiler bulunmamaktadır.                                                        |

| Yazar(lar) | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                                                 | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                                                                         | Araştırmanın Yapıldığı Şehir(ler) | Örneklem                                                                               | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Günaydın   | 2017 | Güç mesafesi ile göze girme davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi                                                                                  | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen ve Bolat (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan tek faktör ve 6 maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Balıkesir                         | 181 otel çalışanı                                                                      | Güç mesafesi ve göze girme davranışları arasında orta düzeyde aynı yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu, güç mesafesi arttıkça göze girme davranışlarının arttığı belirlenmiştir.                                                                                               |
| Gürce      | 2018 | Güç mesafesinin örgütsel güven ve örgütsel politika algısı arasındaki ilişkideki düzenleyici rolünün belirlenmesi                                           | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen, tek faktör ve 6 maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                                              | İstanbul                          | Özel ve kamu kurumlarında 199 beyaz ve mavi yaka çalışan                               | Güç mesafesi ile örgütsel güven arasında aynı yönde düşük düzeyde, güç mesafesi ile örgütsel politika algısı arasında ters yönlü düşük düzeyde ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                       |
| Güven      | 2018 | Çalışanların güç mesafesi algıları ile demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi                                                           | Nicel               | Altay (2004) ve Varoğlu vd. (2000) tarafından geliştirilen araçlardaki maddelerden oluşan anket formu kullanılmıştır.                                                            | Ankara                            | Bir telekomünikasyon işletmesinin 247 çalışanı                                         | Telekomünikasyon sektöründe çalışanların güç mesafesi algıları cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve görev süresi değişkenleri arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.                                                                                                             |
| Jahangirov | 2012 | Kadın çalışanların kültürel bir değişken olarak güç mesafesini algılama biçimi ve güç mesafesi ile cam tavan arasındaki ilişkinin belirlenmesi              | Nicel               | Varoğlu vd. (2000) tarafından geliştirilen tek boyut ve on maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                                                     | Ankara                            | Bilkent Üniversitesi Ulusal Nanoteknoloji merkezinin 109 çalışanı                      | Güç mesafesi ve cam tavana ilişkin anket soruları arasında çok düşük ya da düşük düzeyde ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                                             |
| Karaçelebi | 2016 | Çalışanların güç mesafesi algılarının işletmenin personel güçlendirme faaliyetlerine olan etkisinin belirlenmesi                                            | Nicel               | Varoğlu vd. (2000) tarafından geliştirilen tek boyut ve on maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                                                     | İstanbul                          | Finans, gayrimenkul ve otomotiv sektöründe faaliyet gösteren bir firmanın 491 çalışanı | Güç mesafesi ile personel güçlendirmeye yönelik gereksinim algısı arasında aynı yönde, orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                          |
| Kemikkıran | 2015 | Güç ve güç mesafesi kavramlarının eşitsizlik ile ilişkisinin incelenmesi ve güç mesafesi yüksek toplumlarda gücün örgüt, grup ve birey düzeyine yansımaları | Kuramsal Derleme    | -                                                                                                                                                                                | -                                 | -                                                                                      | Güç sahibi olanların kalıp yargılarla karar verme eğiliminin, grup kalıp yargılarının ve grup içi önyargıların daha fazla olmasının beklenebileceği, grup kalıp yargılarının ve grup içi önyargıların da etkisiyle grup içi kayırmacılık eğiliminin artabileceği önerilmiştir |

| Yazar(lar) | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                                                                         | Araştırmanın Yapıldığı Şehir(ler)  | Örneklem                                                      | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kinter     | 2016 | Güç mesafesi ile dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzı arasındaki ilişkilerin belirlenmesi                               | Nicel               | Hofstede'in kültür anketinin güç mesafesi boyutuna ilişkin beş maddesi ile güç mesafesinin düzeyine ilişkin çıkarımlar yapılmaktadır.                                            | İstanbul, İzmir, Balıkesir, Elazığ | Kamu hastanelerinde görev yapan 222 sağlık çalışanı           | Güç mesafesi ile dönüşümcü liderlik beklentisi arasında düşük düzeyde ters yönlü, etkileşimci liderlik beklentisi arasında düşük düzeyde aynı yönlü ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                                               |
| Korkmaz    | 2017 | Güç mesafesinin örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik ilişkisi üzerindeki etkisinin belirlenmesi                         | Nicel               | Varoğlu vd. (2000) tarafından geliştirilen tek boyut ve on maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                                                     | Balıkesir                          | Kamu sağlık merkezlerinde görev yapan 403 sağlık çalışanı     | Güç mesafesi ile örgütsel sessizlik arasında aynı yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                                                                                                                      |
| Lorcu      | 2019 | Güç mesafesi ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkilerin belirlenmesi                                                       | Nicel               | Yoo vd. (2011) tarafından geliştirilen, Kültürel Değerler Ölçeği'nin beş maddeden oluşan güç mesafesi alt ölçeği ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                    | Edirne                             | Trakya Üniversitesi'nde görev yapan idari 1511 idari personel | Çalışanların güç mesafesi ve örgütsel sinizm davranışları arasında ters yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                                                                                               |
| Mamacı vd. | 2020 | Perakende sektörü çalışanlarında örgütsel adalet ve çalışan iyi oluşu arasındaki ilişkide güç mesafesinin düzenleyici rolü | Nicel               | Yorulmaz vd. (2018) tarafından geliştirilen dört faktörlü araç ile çalışanların gücü kabullenme, araçsal kullanma, meşrulaştırma ve razı olma düzeyleri belirlenebilmektedir.    | İstanbul                           | Perakende sektöründeki 299 çalışan                            | Çalışanların örgütsel güç mesafesi algıları orta düzeydedir. Ölçeğin boyutları açısından en çok gücü kabullenme, ardından sırasıyla güce razı olma, gücü araçsal kullanma ve gücü meşrulaştırma algısına sahiptir. Güç mesafesi ile örgütsel adalet ve çalışan iyi oluşu arasında ters yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. |
| Ulus       | 2018 | Çalışanların güç mesafesi ve örgütsel adalet algıları ile politik davranışları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi         | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen ve Erdem (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan tek faktör ve 6 maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Kastamonu                          | Sosyal Güvenlik İl Müdürlüğü'nün 109 çalışanı                 | Çalışanların güç mesafesi ile örgütsel adalet ve politik davranışları arasında aynı yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                                                                                    |
| Yayık      | 2017 | Güç mesafesi ile sosyal sermaye ve unsurları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi                                           | Nicel               | Araştırmada Varoğlu vd. (2000) ile Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen araçlardaki tek boyutlu ve on maddelik yapı ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.     | Malatya                            | Tekstil firmalarında görev yapan 401 çalışan                  | Güç mesafesi ile sosyal sermaye arasında düzeyde aynı yönde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                                                                                                                               |

| Yazar(lar)                                                                     | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                                                                                         | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                                                                 | Araştırmanın Yapıldığı Şehir(ler) | Örneklem                                                                                            | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yörük                                                                          | 2009 | Türk Savunma Şirketlerinin inovasyonu süreci ile örgütteki güç mesafesi ve belirsizlik arasındaki ilişkilerin belirlenmesi                                                                          | Nicel               | Hofstede'in VSM Kılavuzunda güç mesafesine ilişkin 4 soru ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmiştir.                                                                     | Ankara                            | İki savunma şirketinde yer alan 376 çalışan                                                         | Savunma şirketi çalışanlarının güç mesafesi düşük düzeydedir. Güç mesafesinin düşüklüğü, inovasyonun amir kontrolü dışında gerçekleştirilmesi eğilimini artırmaktadır.                             |
| Yüce Selvi ve Karanfil                                                         | 2016 | Fiziksel ve cinsel yakın partner şiddetinin, güç mesafesi ve bireycilik - toplulukçuluk arasındaki ilişkilerin incelenmesi ve ülke ekonomisinin bu ilişkilerdeki olası aracı etkisinin belirlenmesi | Kuramsal            | -                                                                                                                                                                        | -                                 | 25 farklı ülkenin güç mesafesi ve toplulukçuluk boyutlarından elde edilen değerler (Hofstede, 2001) | Güç mesafesi ile fiziksel ve cinsel yakın partner şiddeti arasında aynı yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                        |
| Örneklemi / Çalışma Grubu Öğrenciler / Öğretmen Adaylarından Oluşan Çalışmalar |      |                                                                                                                                                                                                     |                     |                                                                                                                                                                          |                                   |                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                    |
| Erdoğan vd.                                                                    | 2008 | Web tabanlı öğretim ortamlarındaki güç mesafesinin öğrenci görüşleri doğrultusunda incelenmesi                                                                                                      | Nitel               | Görüşme Formu: Web tabanlı eğitimde iletişim ortamının özellikleri, öğretim elemanın liderlik durumu ve kaynaklara erişebilme olanağına ilişkin sorulardan oluşmaktadır. | İstanbul                          | Bir yüksek lisans programına kayıtlı yedi öğrenci                                                   | Web tabanlı eğitimdeki güç mesafesinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin tamamı öğretim elemanlarına rahatlıkla ulaşabildiklerini ve iletişim problemi yaşamadıklarını belirtmiştir. |
| Solmazer                                                                       | 2013 | Güç mesafesi ve bireyciliğin performans geribildirimi ve geribildirim kaynağındaki etkisi                                                                                                           | Nicel               | Aycan vd. (2000) tarafından geliştirilen, tek faktör ve yedi maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenebilmektedir.                                       | Ankara                            | ODTÜ ve Hacettepe Üniversiteleri çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 197 öğrenci                     | Öğrenciler tarafından amirlerin eş ve astlara göre daha uzman algılandıkları, amirden gelen geribildirimi daha doğru kabul ettikleri belirlenmiştir.                                               |
| Terzi                                                                          | 2004 | Üniversite öğrencilerinin güç mesafesi ve belirsizlikten kaçınma kültürel özellikleri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi                                                                          | Nicel               | Varoğlu vd. (2000) tarafından geliştirilen tek boyut ve on maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                                             | Giresun                           | Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 203 öğretmen adayı                          | Öğretmen adaylarının güç mesafesi algıları orta düzeydedir. Katılımcıların güç mesafesi ve belirsizlikten kaçınma algıları arasında aynı yönde düşük düzeyde ilişkiler bulunmaktadır.              |

| Yazar(lar)                                                         | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                         | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                                                                                                                          | Araştırmanın Yapıldığı Şehir(ler) | Örneklem                                                                           | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Örneklemi / Çalışma Grubu Öğretim Elemanlarından Oluşan Çalışmalar |      |                                                                                                                     |                     |                                                                                                                                                                                                                                   |                                   |                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Çiçek Sağlam vd.                                                   | 2018 | Öğretim elemanlarının örgütsel güç mesafesi algıları ile örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi | Nicel               | Yorulmaz vd. (2018) tarafından geliştirilen dört faktörlü araç ile çalışanların gücü kabullenme, araçsal kullanma, meşrulaştırma ve razı olma düzeyleri belirlenebilmektedir.                                                     | Türkiye geneli                    | Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan 481 öğretim elemanı                 | Öğretim elemanlarının örgütsel güç mesafesi algıları orta düzeydedir. Ölçeğin boyutları açısından, cinsiyete göre güce razı olma, kıdeme göre gücü araçsal kullanma ve güce razı olma boyutlarındaki farklılıklar anlamlıdır. Tüm boyutlarda kadınların ve düşük kıdem grubundaki çalışanların güç mesafesi algısı daha yüksektir. Örgütsel güç mesafesi ile sessizlik arasında orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. |
| Turan vd.                                                          | 2005 | Üniversite yöneticilerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerlerin belirlenmesi                                 | Nicel               | Araştırmacılar tarafından Hofstede'in kültür modelinden yararlanarak geliştirilen dört boyut ve otuz maddeden oluşan anketin güç mesafesine ilişkin 7 maddesi ile yöneticilerin güç mesafesi algılarının düzeyi belirlenmektedir. | Eskişehir                         | Eskişehir Osmangazi ve Anadolu Üniversiteleri'nde görev yapan akademik yöneticiler | Üniversite yöneticilerinin güç mesafesi algıları yüksektir. Yöneticiler kendilerine makamlarından dolayı ayrıcalık tanınması gerektiğini düşünmekte, hiyerarşik yapılanmanın gerekli olduğunu belirtmektedir.                                                                                                                                                                                                                 |
| Uslu                                                               | 2013 | Güç mesafesi ile örgütsel güven arasındaki ilişkilerin belirlenmesi                                                 | Nicel               | Varoğlu vd. (2000) tarafından geliştirilen tek boyut ve on maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                                                                                                      | Belirsiz                          | Bir devlet üniversitesinde görev yapan 340 akademik ve idari personel              | Çalışanların güç mesafesi orta düzeydedir. Güç mesafesi algısı ile örgütsel güven arasında aynı yönde düşük düzeyde ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

| Yazar(lar)                                                 | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                          | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                                                                            | Araştırmanın Yapıldığı Şehir(ler) | Örneklem                                                    | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Örneklemi / Çalışma Grubu Öğretmenlerden Oluşan Çalışmalar |      |                                                                                                      |                     |                                                                                                                                                                                     |                                   |                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Ateş                                                       | 2019 | Öğretmenlerin mizaçları ile güç mesafesi algıları arasındaki ilişki                                  | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen ve Akyol (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | İstanbul                          | İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan 358 öğretmen | Öğretmenlerin güç mesafesi algıları orta düzeydedir. Farklılıklar anlamlı olmamasına karşın, erkeklerin kadınlara, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre, düşük kıdemli öğretmenlerin yüksek kıdemlilere göre güç mesafesi daha yüksektir. Okul türü açısından lise öğretmenlerin güç mesafesi algısı ilk ve ortaokul öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ve daha yüksektir.                                                                     |
| Atmaca                                                     | 2021 | Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları ile örgütsel muhalefet arasındaki ilişki                | Nicel               | Yorulmaz vd. (2018) tarafından geliştirilen dört faktörlü araç ile çalışanların gücü kabullenme, araçsal kullanma, meşrulaştırma ve razı olma düzeyleri belirlenebilmektedir.       | Düzce                             | İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 710 öğretmen     | Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları orta düzeydedir. Örgütsel güç mesafesi kadro türü ve kıdem açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ücretli ve sözleşmeli öğretmenlerin kadrolulara göre; 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin diğerlerine göre; lise öğretmenlerinin ortaokul ve ilkokul öğretmenlerine göre örgütsel güç mesafesi algısı daha yüksektir. Güç mesafesi ile muhalefet arasında ters yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. |
| Çiçek Sağlam ve Göldede                                    | 2020 | Öğretmenlerin güç mesafesi algıları ile örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişki                     | Nicel               | Yorulmaz vd. (2018) tarafından geliştirilen dört faktörlü araç ile çalışanların gücü kabullenme, araçsal kullanma, meşrulaştırma ve razı olma düzeyleri belirlenebilmektedir.       | Muğla                             | İlkokul ve ortaokullarda görev yapan 405 öğretmen           | Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları düşük düzeydedir. Güç mesafesi cinsiyet açısından farklılaşmamakta, okul türü açısından gücü kabullenme, kıdem açısından gücü meşrulaştırma boyutunda farklılaşmaktadır. Güç mesafesi sessizliğin anlamlı yordayıcısıdır.                                                                                                                                                                                                       |
| Deniz                                                      | 2013 | Öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen ve Akyol (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Balıkesir                         | İlköğretim kurumlarında çalışan 1094 öğretmen               | Öğretmenlerin güç mesafesi orta düzeydedir. Öğretmenlerin güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında düşük düzeyde ters yönlü anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

| Yazar(lar)      | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                                                                                   | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                                                                             | Araştırmanın Yapıldığı Şehir(ler) | Örneklem                                                | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Demirer         | 2018 | Çalışanlarda güç mesafesine bağlı olarak prosedür adaleti algısı ve yönetici tatmini, iş arkadaşlarından tatmin, iş tatminine ilişkin İskenderun'da öğretmenler üzerine yapılan bir araştırma | Nicel               | Yoo vd. (2011) tarafından geliştirilen, Kültürel Değerler Ölçeği'nin beş maddeden oluşan güç mesafesi alt ölçeği ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.                        | İskenderun                        | 435 öğretmen                                            | Güç mesafesi ile yöneticiden tatmin ve iş tatmini arasında ters yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                                                   |
| Ersoy ve Levent | 2020 | Öğretmen algılarına göre örgütsel güç mesafesi ile örgütsel sinerji düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi                                                                                   | Nicel               | Yorulmaz vd. (2018) tarafından geliştirilen dört faktörlü araç ile çalışanların gücü kabullenme, araçsal kullanma, meşrulaştırma ve razı olma düzeyleri belirlenebilmektedir.        | İstanbul                          | İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 330 öğretmen | Öğretmenlerin kıdem yılı arttıkça gücü araçsal kullanma, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma algılarının anlamlı düzeyde azaldığı belirlenmiştir. Örgütsel güç mesafesi ile sinerji arasında anlamlı ilişkiler bulunmamıştır.                         |
| Kocabıyık       | 2017 | Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yordanmasında, okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adaletin etkisi                                                             | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen ve Akyol (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir.  | İstanbul                          | Liselerde görev yapan 349 öğretmen                      | Öğretmenlerin güç mesafesi algısı yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin kıdem ve kurumdaki kıdem yıllarındaki artış, güç mesafesinin anlamlı düzeyde artması anlamına gelmektedir.                                                                          |
| Özkan           | 2014 | İlköğretim öğretmenlerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerler                                                                                                                          | Nicel               | Turan vd. (2005) tarafından geliştirilen anketin güç mesafesine ilişkin yedi maddesi ile bireylerin benimsedikleri kültürel değerler belirlenmeye çalışılmıştır.                     | Niğde                             | İlköğretim okullarında görev yapan 706 öğretmen         | Öğretmenlerin güç mesafesi algısı orta düzeydedir. Güç mesafesi cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Erkek öğretmenlerin güç mesafesi algısı daha yüksektir. Kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılıklar anlamlı değildir. |
| Uzun            | 2020 | Okullardaki güç mesafesi, örgütsel bağlılık ve güven arasındaki ilişkiler                                                                                                                     | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen ve Akyol (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan tek boyutlu ve altı maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | Giresun                           | Liselerde görev yapan 173 öğretmen                      | Öğretmenlerin güç mesafesi algısı düşük düzeydedir. Güç mesafesi ile örgütsel güven ve örgütsel bağlılık arasında aynı yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                            |
| Yaman ve Irmak  | 2010 | Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki güç mesafesinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi                                                                                            | Nitel               | Görüşme formu                                                                                                                                                                        | İstanbul                          | İki okulda görev yapan 14 öğretmen                      | Yöneticiler ile öğretmenler arasındaki güç mesafesinin yüksek olduğu, yöneticilerin kendi başlarına karar verdikleri, göstermelik olarak öğretmenlere danıştıkları ve kendilerine yetki devretmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.                         |

| Yazar(lar) | Yıl  | Konu / Amaç                                                                                                                               | Araştırma Yaklaşımı | Güç Mesafesine İlişkin Veri Toplama Aracının Özellikleri                                                                                                                          | Araştırmanın Yapıldığı Şehir(ler) | Örneklem                                                                  | Araştırmanın Genel Sonuçları                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yılmaz vd. | 2016 | Öğretmenlerin kültürel değerlere (güç mesafesi) ve eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerinin incelenmesi                                  | Nicel               | Turan vd. (2005) tarafından geliştirilen anketin güç mesafesine ilişkin yedi maddesi ile bireylerin benimsedikleri kültürel değerler belirlenmeye çalışılmıştır.                  | Kütahya                           | Kütahya’da görev yapan 304 öğretmen                                       | Öğretmenlerin güç mesafesi algıları yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin güç mesafesi algısı yükseldikçe okulun sosyal adalet sağladığı, okulun temel işlevinin bilgi aktarımı olmadığını ve öğretmenin sınıfta tek otorite olmadığını daha az düşünmektedir.                                        |
| Yüksel     | 2016 | Öğretmenlerin bireyci ve toplulukçu örgüt yapısı ve güç mesafesi algıları ile öz yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi | Nicel               | Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilen, Akyol (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan tek boyutlu ve beş maddeden oluşan araç ile güç mesafesinin düzeyi belirlenmektedir. | İzmir                             | 351 sınıf öğretmeni                                                       | Öğretmenlerin güç mesafesine algıları düşük düzeydedir. Öğretmenlerin genel özyeterlilik algıları ile güç mesafesi algıları arasında ters yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.                                                                                                   |
| Ziblim     | 2020 | Okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin güç mesafesi arasındaki ilişki                                           | Nicel               | Yorulmaz vd. (2018) tarafından geliştirilen dört faktörlü araç ile çalışanların gücü kabullenme, araçsal kullanma, meşrulaştırma ve razı olma düzeyleri belirlenebilmektedir.     | Muğla & Tamale-Gana               | Muğla’daki 384 ve Tamale-Gana’daki 407 ilkokul ortaokul ve lise öğretmeni | Her iki örneklemdeki öğretmenlerin güç mesafesi algısı yüksektir. Türkiye’deki öğretmenlerin en çok gücü kabullenme, Gana’daki öğretmenlerin en çok gücü araçsal kullanma algısına sahip olduğu görülmektedir. Örgütsel güç mesafesi ile kişilik gücü arasındaki ilişkiler en yüksek düzeydedir. |

Güç mesafesine ilişkin *yurtiçinde* yapılan çalışmalar incelendiğinde, yapılan çalışmalara, yurt dışındaki çalışmalarda olduğu gibi, genel olarak Hofstede'in (2001) güç mesafesi kuramının temel oluşturduğu ve bireylerin güç mesafesi algılarının Hofstede'in kuramından yola çıkılarak belirlenmeye çalışıldığı dikkat çekmektedir. Güç mesafesi konusuna ilişkin yurtiçinde yapılan toplam 38 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan 7'si 2010 yılı ve öncesinde, 31'i 2011 yılı ve sonrasında gerçekleştirilmiştir. 2011 yılından itibaren yapılan çalışma sayısındaki artış dikkat çekicidir. Konu ile ilgili yapılan araştırmalar Ankara, Balıkesir, Edirne, Elazığ, Eskişehir, Giresun, İzmir, İstanbul, Kastamonu, Kütahya, Konya, Malatya ve Niğde gibi çeşitli şehirlerde gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan 38 araştırmanın beşinde birden fazla şehirden ya da Türkiye genelinden veri toplama yoluna gidilmiştir.

Güç mesafesine ilişkin yapılan çalışmaların örneklemini genel olarak işletme ve sağlık örgütleri ile üniversitelerin idari birimlerinde görev yapan çalışanlar oluşturmaktadır. Ulaşılan 38 araştırmadan 19'unda bilişim firması çalışanları, hizmet sektörü çalışanları, üniversitelerde çalışan idari personeller, insani yardım kuruluşu çalışanları, sosyal güvenlik kurumu çalışanları, telekomünikasyon firması çalışanları, savunma sanayi çalışanları, otel çalışanları, polisler ve sağlık çalışanlarının güç mesafesi algıları incelenmiştir. Üç araştırmada ilköğretim ve ortaöğretim okulları ile yükseköğretimde öğrenim gören öğrencilerin güç mesafesi algıları ele alınmıştır. Eğitim örgütlerinde çalışanların güç mesafesi algılarının incelendiği araştırmalar ise görece sınırlıdır. Öğretim elemanlarının güç mesafesi algılarının belirlenmeye çalışıldığı dört araştırmaya ulaşılmıştır. Geriye kalan 13 araştırmada öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma konuları bakımından incelendiğinde, çalışmaların bazılarında, güç mesafesi, kültürel bir değişken olarak örgütlerin ve çalışanların özelliklerini açıklamak amacıyla kullanılmıştır. İncelenen diğer araştırmalarda ise çalışanların ya da öğrencilerin güç mesafesi algıları belirlenmeye çalışılmış, güç mesafesi ile çeşitli kişisel ya da örgütsel değişkenler ele alınmıştır. Bu çalışmalarda, güç mesafesi, yurtdışında yapılan çalışmalara benzer biçimde, kişilik özellikleri, göze girme davranışı, iletişim, inovasyon, liderlik, güçlendirme, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık, örgüt kültürü, örgütsel politika, örgütsel sessizlik, örgütsel sinizm, örgütsel vatandaşlık, örgütsel güven, sosyal sermaye gibi

değişkenlerle birlikte çalışılmıştır. Eğitim örgütlerinde yürütülen çalışmalarda ise güç mesafesi, genel olarak eğitim ortamlarının özelliklerini açıklayan bir değişken olarak ele alınmış, güç mesafesi ile eğitsel uygulamalar arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmalarda, güç mesafesinin demografik değişkenler açısından farklılaşma durumu, öğretmen-öğrenci ilişkilerindeki belirleyiciliği, öğrenme ortamına etkisi ve geribildirim biçimine yansımaları incelenmiştir. Öğretmenlerin güç mesafesi algılarına ilişkin çalışmalarda ise öğretmenlerin güç mesafesi algılarının düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmış, güç mesafesi ile örgütsel bağlılık, özyeterlik ve eleştirel pedagoji inancı gibi değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Konu ile ilgili çalışmalar araştırma yaklaşımları bakımından incelendiğinde, genel olarak nicel araştırmaların yapıldığı dikkat çekmektedir. 38 çalışmadan 32'sinde nicel, 2'sinde nitel yaklaşım tercih edilmiştir. Güç mesafesi konusunda ulaşılan 4 araştırma kuramsal /derleme türündedir. Buna karşın yurtiçinde yapılan çalışmalarda nicel ve nitel yaklaşımların bir arada kullanıldığı bir çalışmaya ulaşılamamıştır.

Güç mesafesine ilişkin ulaşılan ve yurtiçinde gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları incelendiğinde, güç mesafesinin belirlenmesinde çeşitli, ancak benzer yapıda ölçme araçlarının kullanıldığı görülmektedir. Kullanılan veri toplama araçları, genellikle kavramı tek faktörlü bir yapı ile açıklamaktadır. Yurtiçinde yapılan çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarından Dorfman ve Howell (1988) tarafından örgüt kültürünün belirlenmesi amacıyla geliştirilen ölçme aracının güç mesafesine ilişkin beş maddesinin geçerliği, Akyol (2009) tarafından çalışma grubu bilişim firmalarından oluşan örneklem ile test edilmiş ve Türkçeye uyarlanmıştır. Beş maddeden ve tek faktörden oluşan veri toplama aracından alınan yüksek puan, araştırmaya konu olan örgütteki güç mesafesinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Yurtiçinde yapılan çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarından diğeri, Yoo ve Donthu (2002) tarafından ulusal kültürünün belirlenmesi amacıyla geliştirilmiştir. 26 maddeden oluşan veri toplama aracı, Dörtüol (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin çalışma grubu, yabancı turistlerden oluşan bir örneklem ile test edilmiştir. Bu ölçekte, güç mesafesi, kültür ölçeğinin beş maddeden oluşan bir boyutudur. Benzer biçimde, Varoğlu vd. (2000), çalışmalarında, çalışanların güç mesafesi algılarını belirlemeyi amaçlamış ve on maddeden ve tek faktörden oluşan bir veri toplama aracı

geliştirmişlerdir. Ölçme aracından alınan yüksek puan güç mesafesi algısının yüksekliğine işaret etmektedir. Ayrıca Altay (2004), Hofstede'in kültür modelinden yararlanarak geliştirdiği ankette yer alan 17 madde ile çalışanların güç mesafesi algılarını belirlemeyi amaçlamıştır.

Güç mesafesinin belirlenmesine ilişkin kullanılan veri toplama araçları incelendiğinde, eğitim örgütleri özelinde geliştirilen sadece iki ölçme aracının olduğu görülmektedir. Bunlardan da biri anket, diğeri ölçektir. Turan vd. (2005), Hofstede'in kültür modelinden yararlanarak otuz maddeden oluşan bir anket geliştirmişlerdir. Anket ile üniversite yöneticilerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ankette güç mesafesi, dört boyutlu anketin yedi maddelik bir boyutunu oluşturmaktadır. Ancak anket, yalnızca yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel analizlere olanak sağlamaktadır. Eğitim örgütleri özelinde geliştirilen diğer ölçme aracı, Yorulmaz vd. (2018) tarafından geliştirilen Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği'dir. Mevcut araştırmanın da veri toplama araçlarından biri olan bu ölçek ile öğretmenlerin güç mesafesi algısı ölçülmektedir. Ölçek, alanyazındaki ölçme araçlarından farklı olarak, güç mesafesini tek boyutlu bir yapı olarak değil; gücü kabullenme, gücü araçsal kullanma, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma olmak üzere dört faktörlü bir yapıda ele almaktadır.

Güç mesafesi ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, eğitim örgütleri dışında yürütülen çalışmalarda yüksek güç mesafesinin iş odaklı liderlik sergileme (Akyol, 2009), göze girme (Günaydın, 2017), güçlendirme gereksinimi (Karaçelebi, 2016), kayırmacılık eğilimi (Kemikkıran, 2015), örgütsel sessizlik (Korkmaz, 2017), politik davranış (Ulus, 2018), sosyal sermaye (Yayık, 2017) ve partner şiddetinde (Yüce Selvi ve Karanfil, 2016) artışa neden olduğu görülmektedir. Buna karşın yapılan araştırmalarda güç mesafesinin yükselmesinin örgütsel vatandaşlık davranışlarında (Ertürk, 2014), dönüşümcü ve etkileşimci liderlik beklentisinde (Kinter, 2016) azalmaya yol açtığı belirlenmiştir. Öğretmenler özelinde yapılan araştırmalarda ise yönetici ve öğretmenler arasında güç mesafesinin yüksek, karar sürecine katılım ve yetki devrinin sınırlı olduğu (Yaman ve Irmak, 2010) ve yüksek güç mesafesinin örgütsel bağlılık ve özyeterlik davranışlarında azalmaya yol açtığı (Deniz, 2013; Yüksel, 2016) sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna karşın yurtiçinde yapılan araştırmalar

arasında öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeylerini, örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımalarını, yapısal nedenlerini ve yapılaşmasını inceleyen bir araştırmaya ulaşamamıştır.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Toplumdaki kültürün, güç ilişkilerinin ve üretim ilişkilerinin yansıması olan güç mesafesi, gücün eşit olmayan dağılımına toplum üyelerinin nasıl yaklaştığı ile ilişkilidir. Toplumlar, bireylerin eşitsizlikleri artırmaya ya da azaltmaya yönelik politikaları bakımından düşük ve yüksek güç mesafesine sahip toplumlar olarak ifade edilmektedir. Toplumda güç mesafesinin düzeyi azaldıkça, bireyler güç mesafesini azaltma eğilimine sahip olmaktadır. Buna karşın toplumda güç mesafesinin düzeyi arttıkça, bireyler de bu mesafeyi daha da arttıracak pratikler sergilemektedir. Türkiye güç mesafesinin yüksek olduğu kültürel özelliklere sahiptir (Hofstede, 2021). Türkiye’deki güç mesafesinin yüksekliğinin sistemdeki belirsizlikler ile artış gösterme eğiliminde olduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede, neoliberal politikalar ve bu politikaların öğretmenlerde yarattığı risk ve belirsizlik durumu, güç mesafesinin yeniden üretiminde önemli role sahiptir. Öğretmenlerin bu duruma ilişkin refleksleri ve gündelik pratikleri, mevcut yapıyı yeniden üretebilmektedir. Öğretmenlerin pratik bilinçlerinde yer alan rutinleri ve etkileşimde bulunduğu bireylerin davranışlarını ölçüt alması, var olan durumun yapılaşmasına ve yeniden üretimine yol açabilmektedir. Bu çerçevede güç mesafesinin okullara yansımalarının, neoliberal politikaların da etkilediği yapısal etmenlerin ve öğretmenlerin güç mesafesi algılarının yapılaşmasına neden olan pratiklerinin incelenmesinin, örgütteki ilişki ağının çözümlenmesine katkı sağlayacağı belirtilebilir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeyi, demografik değişkenlere göre farklılaşma durumu, okullara yansımaları, yapısal

nedenleri ve yapılaşma biçimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Durum çalışması, belirli bir güncel olgunun gerçek yaşamındaki bağlamında başlı başına ele alındığı ve değerlendirildiği bir araştırma yaklaşımıdır (Robson, 2011/2015). Durum çalışmasının özelliklerinden biri, incelenen durumun sınırlandırılabilmesidir (Merriam, 2009/2015). Bu çerçevede durum çalışması, sınırları belli bir bağlamda sürekli gerçekleşen bir olgunun incelenmesi olarak açıklanmaktadır (Miles ve Huberman, 1994/2016). Durum çalışmasının önemli özelliklerinden diğeri, durum çalışması kapsamındaki araştırma sorusu ile araştırmanın yerinin birbirine bağlı olmasıdır. Durum çalışmasında, bazı yerlerin diğerlerinden daha zengin ve uygun nitelikte veriler sağlaması daha olasıdır. Bu nedenle, durum çalışması kapsamında, araştırmacının, görece zengin nitelikte ve araştırma bağlamına uygun veriler elde edebileceği yerler belirlemesi önemlidir (Neuman, 2006/2014). Bu kapsamda, Muğla ilinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları araştırmadaki durum olarak seçilmiştir. Muğla ilinde görev yapan öğretmenler, Türkiye’de öğretmenlerin kıdem ortalamasının (ortalama 15-16 yıl) en yüksek olduğu illerden biridir (Eğitim Bir Sen, 2018). Ayrıca, Muğla ilinde görev yapan öğretmenlerin bulunduğu il ya da okuldaki hizmet süreleri görece yüksektir. Bu çerçevede Muğla ilindeki öğretmenlerin, kıdem ortalamalarının yüksekliği nedeniyle düşüncelerini daha rahat ifade edebilecekleri, bulundukları il ya da okullardaki hizmet sürelerinin yüksekliği nedeniyle çalıştıkları örgüte ilişkin daha zengin nitelikte veri sunabilecekleri öngörülmüştür.

Araştırmada nicel ve nitel araştırma yaklaşımları birlikte kullanılmıştır. Bu çerçevede araştırma evreninde yer alan öğretmenlere, örgütsel güç mesafesi düzeylerinin belirlenmesi, demografik değişkenlere göre karşılaştırılması ve görüşme formunun düzenlenmesi açısından öngörü sağlaması amacıyla Yorulmaz vd. (2018) tarafından geliştirilen Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen veriler ile öğretmenlerin güç mesafesi algılarının düzeyi ve demografik özellikler açısından durumu belirlenmiştir. Örgütsel güç mesafesinin okullara yansımalarının, yapısal nedenlerinin ve yapılaşma biçiminin belirlenmesi için ise öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, örgütsel güç mesafesinin okullardaki durumunun ortaya konulmasına, neoliberal politikalarla da şekillenen yapısal etmenlerin örgütsel güç mesafesi üzerindeki etkisinin belirlenmesine ve öğretmenlerin güç mesafesinin yapılaşmasına neden olan pratikleri yoluyla güç mesafesinin yeniden üretiminin

anlaşılmasına olanak sağlamaktadır. Öğretmenlerin neoliberal politikaların pekiştirdiği risk ve belirsizlikleri algılama ve bunlarla başa çıkma stratejileri farklılaşabilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, gündelik olaylara ve örgütteki ilişkilere yönelik tepkilerinin de farklılaşabilmesi nedeniyle, güç mesafesini yeniden üreten pratikleri çeşitlilik gösterebilmektedir. Bu nedenle, farklı özelliklerdeki öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarına ilişkin derinlemesine bilgi edinilmesi hedeflenmiştir.

### **3.2. Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu**

Araştırmada, ilk aşamada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algı düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini, Muğla ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. 2019-2020 eğitim öğretim yılı itibarı ile Muğla ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam öğretmen sayısı 10.784'tür. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde oransız küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Evreni temsil edebilecek nitelikteki örneklem büyüklüğü, %95 güven düzeyinde, 371 olarak hesaplanmıştır. Veri toplama araçları uygulanırken, geri dönüşünde eksiklikler veya özensiz doldurulan ölçme araçları olabileceği öngörüsü ile en az 450 öğretmenden veri toplanması hedeflenmiştir. Bu kapsamda toplam 454 öğretmenden veri toplanmıştır. Toplanan ölçme araçlarından 16'sı özensiz doldurulması nedeniyle örnekleme dâhil edilmemiştir. Bu çerçevede analizler, kullanılabilir durumdaki toplam 438 ölçekle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7. Örneklem Grubunun Özellikleri**

| Değişken      | Kişisel özellikler        | Öğretmen sayısı (n) | Yüzde (%) |
|---------------|---------------------------|---------------------|-----------|
| Cinsiyet      | Kadın                     | 264                 | 60.3      |
|               | Erkek                     | 174                 | 39.7      |
| Mesleki Kıdem | 10 yıl ve altı            | 95                  | 21.7      |
|               | 11-20 yıl                 | 169                 | 38.6      |
|               | 21 yıl ve üzeri           | 174                 | 39.7      |
| Okul Türü     | İlkokul                   | 93                  | 21.2      |
|               | Ortaokul                  | 161                 | 36.8      |
|               | Akademik Liseler          | 71                  | 16.2      |
|               | Mesleki ve Teknik Liseler | 90                  | 20.5      |
|               | İmam Hatip Liseleri       | 23                  | 5.3       |
|               | Toplam                    | 438                 | 100       |

Örneklem grubu belirlenirken, her bir okul türünde (İlkokul, Ortaokul, Anadolu Lisesi, Fen lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Mesleki ve Teknik liseler, İmam Hatip Liseleri) görev yapan öğretmenlerin örneklem grubunda yer almasına özen gösterilmiştir. Ayrıca cinsiyet ve kıdem açısından karşılaştırma yapabilmek amacıyla, belirtilen değişkenlerin örneklemde yeterli düzeyde temsil edilmesine dikkat edilmiştir. *Cinsiyet, kıdem ve okul türü* değişkenlerine araştırmada yer verilmesinin birinci nedeni, araştırmanın örnekleminin ve çalışma grubunun özelliklerinin betimlenebilmesidir. Aynı zamanda, bu değişkenlerin, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları üzerinde rolü olabileceği öngörülmektedir. Toplumsal kalıp yargılar bağlamında öğretmenliğin daha çok kadın mesleği olarak görülmesi ve erkek öğretmenlerin yöneticilik yapmaya daha uygun olarak algılanması, *cinsiyetin* örgütsel güç mesafesi üzerindeki rolüne ilişkin öngörü oluşturmıştır. Mesleğe yeni başlayan ve kıdemli öğretmenlerin örgütteki sorunları algılama ve başa çıkma durumları ile kabullenme eğilimlerinin değişmesi, *kıdem*in örgütsel güç mesafesi üzerindeki rolünü farklılaştırabileceği düşünülmüştür. İlkokul, ortaokul ve liselerde yönetici ve velilerle ilişkilerin farklılaşması, okul ikliminin farklılık göstermesi ve öğretmenlerden talep ve beklentilerin değişmesi, *okul türünün* öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi üzerindeki rolünü etkileyebileceği öngörülmüştür.

Araştırmada, ikinci aşamada, örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımaları, yapısal nedenleri ve yapılaşma biçimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu, Muğla ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler, devlet okullarında çalışan kadrolu öğretmenlerdir. Gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler için

maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğinden yararlanılarak katılımcılar seçilmiştir. Bu çerçevede ilkökul, ortaokul, akademik liseler, meslek liseleri ve imam hatip liselerinden katılımcıların çalışmada yer alması sağlanmıştır. Ayrıca, farklı mesleki kıdem ve branşlardan katılımcıların araştırmaya dâhil edilmesine dikkat edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlere ilişkin bilgiler ve görüşme süreleri Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8.** *Çalışma Grubunun Özellikleri ve Görüşme Süreleri*

| Görüşme Kodu | Cinsiyet | Okul Türü <sup>7</sup> | Mesleki Kıdem | Okuldaki Hizmet Süresi <sup>8</sup> | Görüşme Süresi (Dakika ) |
|--------------|----------|------------------------|---------------|-------------------------------------|--------------------------|
| G1           | Erkek    | Ortaokul               | 13            | 1                                   | 45                       |
| G2           | Erkek    | Lise                   | 19            | 1                                   | 92                       |
| G3           | Erkek    | Lise (Proje Okulu)     | 13            | 7                                   | 96                       |
| G4           | Erkek    | Ortaokul               | 21            | 2                                   | 48                       |
| G5           | Kadın    | İlkokul                | 4             | 2                                   | 52                       |
| G6           | Kadın    | Lise                   | 27            | 12                                  | 51                       |
| G7           | Kadın    | Ortaokul               | 15            | 6                                   | 70                       |
| G8           | Erkek    | Ortaokul               | 9             | 5                                   | 48                       |
| G9           | Erkek    | İlkokul                | 20            | 3                                   | 42                       |
| G10          | Kadın    | İlkokul                | 13            | 2                                   | 46                       |
| G11          | Kadın    | Ortaokul               | 10            | 1                                   | 74                       |
| G12          | Erkek    | Lise                   | 34            | 22                                  | 56                       |
| G13          | Erkek    | Lise                   | 22            | 8                                   | 73                       |
| G14          | Erkek    | Lise (Proje Okulu)     | 22            | 7                                   | 62                       |
| G15          | Kadın    | İlkokul                | 20            | 3                                   | 57                       |
| G16          | Kadın    | İlkokul                | 15            | 8                                   | 49                       |
| G17          | Kadın    | Ortaokul               | 13            | 3                                   | 70                       |
| G18          | Erkek    | Lise                   | 26            | 8                                   | 105                      |
| G19          | Erkek    | İlkokul                | 19            | 4                                   | 61                       |
| G20          | Kadın    | Lise                   | 7             | 2                                   | 50                       |
| G21          | Erkek    | Lise                   | 21            | 3                                   | 51                       |

Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin 9’u kadın, 12’si erkektir. Öğretmenlerin 6’sı ilkökullarda, 6’sı ortaokullarda, 4’ü Anadolu, Fen ve Sosyal Bilimler Liselerinde, 3’ü Mesleki ve Teknik Liselerde, 2’si ise İmam Hatip Liselerinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 4’ü 10 yıl ve altında, 10’u 11-20 yıl arasında, 7’si ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Görüşme yapılan öğretmenlerin mesleki kıdem

<sup>7</sup> Anadolu Liseleri Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Mesleki ve Teknik Liseler ile İmam Hatip Liselerinde görev yapan öğretmenler *liselerde* görev yapan öğretmenler olarak kodlanmıştır.

<sup>8</sup> Görüşme yapılan tarih itibarıyla, öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki hizmet yılını ifade etmektedir.

ortalaması ise 17 yıldır. Katılımcılar, bulundukları okullarda ortalama 5 yıldır hizmet yapmaktadır. Toplam 21 öğretmen ile gerçekleştirilen görüşmelerin süre ortalaması ise 62 dakikadır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği ve bu araştırma kapsamında geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Ek 2 ve Ek 4'te yer almaktadır.

#### 3.3.1. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeyinin belirlenmesi ve demografik değişkenlere göre karşılaştırılması amacıyla Yorulmaz vd. (2018) tarafından geliştirilen *Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği* kullanılmıştır (Ek 2). Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı (DFA) faktör analizleri ile belirlenmiştir. AFA sonucunda gücü kabullenme (6 madde), gücü araçsal kullanma (5 madde), gücü meşrulaştırma (3 madde) ve güce razı olma (6 madde) olmak üzere dört faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır<sup>9</sup> (Ek 2). 20 maddeden oluşan bu dört faktörlü yapının açıkladığı varyans oranı %56.58'dir. AFA sonucunda ortaya çıkan yapı DFA ile doğrulanmıştır. DFA aracılığıyla elde edilen uyum indeksleri şu şekildedir:  $\chi^2/sd = 2.29$ , GFI=.90, AGFI=.86, RMSEA=.07, RMR=.07, SRMR=.07, CFI=.95, NFI=.92, NNFI=.95. Beşli Likert tipi yanıt seçeneklerinin yer aldığı ölçek, “1-Hiçbir zaman” ile “5-Her zaman” aralığında yanıtlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan 3 madde bulunmaktadır. Bu maddelerin puanlarının analize başlamadan önce ters çevrilmesi gerekmektedir. Ölçeğin bütününden toplam puan alınamamaktadır. Ölçeğin her faktöründen alınan puanların yükselmesi, öğretmenlerin o faktöre yönelik güç mesafesi algılarının yükseldiğini göstermektedir. Örneğin Güce Razı Olma faktöründen yüksek puan alınması, öğretmenlerin daha fazla Güce Razı Olma algısına sahip olduğu anlamına

<sup>9</sup> Veri toplama aracının faktörlerine ilişkin bilgiler, “Güç Mesafesi” başlığı altında yer almaktadır.

gelmektedir. Ölçeğin faktörlerinin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları .74 ile .80 aralığında, McDonald omega katsayıları ise .73 ile .85 aralığındadır (Yorulmaz vd., 2018). Bu araştırma kapsamında toplanan veriler ile ölçeğin iç tutarlılık katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları, gücü kabullenme boyutunda .70, gücü araçsal kullanmada .79, gücü meşrulaştırmada .72, güce razı olmada .76'dır.

### 3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeyi belirlendikten sonra, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının derinlemesine incelenebilmesi amacıyla *yarı yapılandırılmış görüşme formu* geliştirilmiştir (Ek 4). Geliştirilen görüşme formunda örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımalarını, güç mesafesinin yapısal nedenlerini ve öğretmenlerin güç mesafesini yeniden üreten pratiklerinin nasıl olduğunu belirlemeye dönük sorular yer almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken, konuya ilişkin alanyazındaki kuramsal temellerden yararlanılmış ve görüşme formu taslağı oluşturulmuştur. Katılımcılara yönlendirilecek sorulardan ayrıntılı yanıt alınamaması olasılığına karşın, sorulacak tüm sorular için sondalar oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak görüşme formunun değerlendirilmesi ve geliştirilebilmesi için 9 alan uzmanının<sup>10</sup> görüşüne başvurulmuştur. Alan uzmanlarının geribildirimleri doğrultusunda, hazırlanan taslak görüşme formu yeniden düzenlenmiştir. Görüşmelere başlamadan önce, olası aksaklıkların öngörülebilmesi ve görüşme formunda yer alan soruların akışında gerekli düzenlemelerin gerçekleştirilebilmesi amacıyla 2 öğretmen ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot görüşmeler sonucunda görüşme formunda gerekli değişiklikler yapılmış ve görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Gerçekleştirilen pilot görüşmeler veri analizine dâhil edilmiştir.

---

<sup>10</sup> Dr. Ahmet Duman, Dr. Ahmet Yıldız, Dr. C. Ergin Ekinci, Çağlar Kaya, Dr. İlker Aysel, Dr. Kürşad Yılmaz, Dr. Tuğba Hoşgörür, Dr. Türkay Nuri Tok, Dr. Yahya Altınkurt

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için etik kurul onayı alınmıştır<sup>11</sup>. Araştırma verileri, ilk olarak Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği ile 2020 yılı Haziran ve Temmuz aylarında toplanmıştır. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği'nin uygulanabilmesi için Muğla İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır<sup>12</sup>. Ardından oransız küme örnekleme tekniğine göre belirlenen ilkokul, ortaokul ve liselerdeki öğretmenlere ölçeklerin uygulanması sağlanmıştır. Özensiz doldurulan ölçme araçları incelenerek analize dâhil edilmemesine bu aşamada karar verilmiştir. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği ile evreni temsil edebilecek sayıda veri toplandıktan sonra analizler gerçekleştirilmiştir.

İkinci aşamada, Muğla ilinde görev yapan öğretmenlerle, 2020 yılı Ağustos ve Eylül aylarında görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin gerçekleştirilebilmesi için Muğla İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır<sup>13</sup>. Görüşme yapılan öğretmenlerin seçiminde cinsiyet, kıdem ve okul türünün dağılımına dikkat edilmiştir. Görüşme yapılacak öğretmenlere araştırmanın amacı açıklanmış ve görüşmeyi kabul eden öğretmenlerden görüşme yeri ve zamanı için randevu alınmıştır.

Görüşmelere başlamadan önce, öğretmenlere araştırmanın içeriği hakkında bilgi verilmiş ve aydınlatılmış onam formunu (Ek 3) incelemeleri istenmiştir. Öğretmenlere kimliklerinin gizli tutulacağına ilişkin bilgi verilmiş ve görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kayıt altına almak için izin istenmiştir. Veri toplama sürecinde toplam 22 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Ancak görüşme yapılan öğretmenlerden biri, görüşmede ses kaydı alınmasını kabul etmemiştir. Bu nedenle görüşme süresince araştırmacı tarafından notlar alınarak bu görüşme gerçekleşmiştir. Görüşmenin ardından bu öğretmen, alınan notların da kullanılmasını istemediğini belirttiğinden, bu görüşme analize dâhil edilmemiştir. Bu görüşme dışındaki analize dâhil edilen 21 görüşmenin tamamı, ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerin 11'inde gözlem yapmak ve katılımcıların kendilerini daha rahat ifade etmelerini sağlamak için araştırmacıya bir kolaylaştırıcı eşlik etmiştir.

<sup>11</sup> Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 10.06.2020 tarih ve 106 karar nolu yazı ile izin alınmıştır.

<sup>12</sup> Muğla İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden 17.09.2019 tarih ve 70004082-604.01.01-E.17228397 sayılı yazı ile izin alınmıştır.

<sup>13</sup> Muğla İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden 10.08.2020 tarih ve 70004082-604.01.01-E.10361106 sayılı yazı ile izin alınmıştır.

Görüşmelerin sonunda kolaylaştırıcı ile görüşmeye ilişkin gözlemler değerlendirilerek kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerin 10'u ise araştırmacı tarafından yalnız yürütülmüştür. Ancak araştırmacı, görüşmeler sırasında ve sonrasında kendi gözlemlerini not alarak kaydetmiştir. Görüşme sürecinin doğal olmasını sağlamak amacıyla, görüşme formundaki sorular görüşmenin akışına göre sırası değiştirilerek sorulmuştur. Görüşme formundaki sorular ile konuya ilişkin yeterli yanıt alınamaması durumunda tasarlanan sondalardan yararlanılmıştır. Analize dâhil edilen toplam 21 görüşmeden en kısa süren görüşme, 42 dakika, en uzun süren görüşme, 105 dakikadır. Analize dâhil edilen görüşmelerin süre ortalaması 62 dakikadır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği ile elde edilen verilerin dağılımının normalliği için çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, çarpıklık katsayılarının  $-0.128$  ile  $1.251$ ; basıklık katsayılarının ise  $-0.207$  ile  $1.293$  arasında olduğu görülmüştür. Örneklem büyüklüğü ( $n = 438$ ) ve incelenen değişkenin özelliği göz önüne alınarak, çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 2$  aralığında olmasının (Tabachnick ve Fidell, 2001) yeterli olacağına karar verilmiştir. Bu nedenle, verilerin analizinde parametrik istatistikler kullanılmıştır. Ancak örneklem büyüklüğü 30'un altında olan grupların bulunduğu değişkenlerde parametrik olmayan istatistikler tercih edilmiştir (Büyüköztürk, 2014). Bu çerçevede ölçekten elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistikler, kümeleme analizi, cinsiyet ve kıdem açısından yapılan fark testlerinde t-testi ve ANOVA, okul türü açısından yapılan fark testlerinde ise gruplardan birinin 30'un altında olması nedeniyle Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı farklılıkların kaynağının belirlenmesinde Sidak testi kullanılmıştır. Araştırmada, ölçek ile elde edilen verilerin analizinde SPSS yazılımından yararlanılmıştır.

Araştırmada görüşmeler yolu ile elde edilen verilerin ise tematik analizi yapılmıştır. Çalışma kapsamında kayıt altına alınan 21 görüşmenin analizinin gerçekleştirilebilmesi için, öncelikle görüşme kayıtlarının tamamı, araştırmacı tarafından metne dönüştürülmüştür. Bu kapsamda gerçekleşen 21 görüşme için toplamda 193 sayfalık görüşme verisi elde edilmiştir. Görüşme verilerinde tekrar eden görüşler incelenerek temalar oluşturulmuştur. Bu çerçevede araştırmada ortaya çıkan temalar,

tümevarımsal bir yaklaşımla elde edilmiştir. Görüşme verileri raporlanırken, ifadelerin anlaşılabilirliğine katkı sağlamak amacıyla, gerekli yerlerde [köşeli parantez] işareti kullanılmıştır. Köşeli parantez içindeki ifadeler, görüşme kayıtlarında yer almayan, araştırmacının eklediği ifadelerdir. Araştırmada, görüşmeler yolu ile elde edilen verilerin analizinde NVivo yazılımından yararlanılmıştır (Ek 5).

Görüşmeler ile elde edilen ses kayıtları ve bu kayıtlara ait olan dökümlerin tutarlılığını için seçkisiz olarak belirlenen 4 görüşme, tez danışmanı tarafından kontrol edilmiştir. Yapılan kontrollerde ses kayıtlarının dökümünde herhangi bir tutarsızlık olmadığı görülmüştür. Oluşturulan temaların ve bu temalar altında yer alan görüşlerin uygunluğu ise araştırmacının, tez danışmanının, konu ve nitel araştırmalar konusunda uzman bir öğretim elemanın da yer aldığı toplantılarda tartışılmıştır. Bu toplantılarda görüş ayrılıkları tartışılmış, uzlaşıya varılana dek toplantılar sürdürülmüştür.

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

Bu bölümde, ilk olarak, (1) araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının gücü kabullenme, gücü araçsal kullanma, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma boyutları açısından düzeyleri ile örgütsel güç mesafesi algılarına göre dağılımı sunulmuştur. Ardından, (2) öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının demografik değişkenlere göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular verilmiştir. Sonraki aşamada, araştırma kapsamında gerçekleşen görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda, (3) örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımalarına, (4) yapısal nedenlerine ve (5) öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yapılaşmasına ilişkin bulgular sunulmuştur.

#### **4.1. Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi Algılarının Düzeyi**

Araştırmanın birinci amacı, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeyinin belirlenmesidir. Bu çerçevede, Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği'nde yer alan ifadelerin (maddelerin) analizi ile örneklemde yer alan öğretmenlerin gücü kabullenme, gücü araçsal kullanma, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma düzeyleri Tablo 9'da sunulmuştur.

**Tablo 9. Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi Algıları**

|                       | No | Maddeler                                                                                             | $\bar{x}$ | S    |
|-----------------------|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|
| Güçü Kabullenme       | 1  | Yönetici konumundaki insanlara daha fazla saygı gösteririm.                                          | 2.95      | 1.32 |
|                       | 2  | Yöneticilerin aldıkları kararları sorgularım. * (Tersi: 2.19, S: .94)                                | 3.80      | 0.94 |
|                       | 3  | Yöneticilerin benim hakkımda ne düşündüklerini önemserim.                                            | 3.55      | 1.12 |
|                       | 4  | Yöneticilerin aldığı kararlara gerektiğinde karşı çıkarım. * (Tersi: 2.33, S: 1.03)                  | 3.66      | 1.04 |
|                       | 5  | Yöneticilerin bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım.                                     | 2.93      | 1.28 |
|                       | 6  | Bir kişi yönetici pozisyonuna gelirse, o kişiye gösterdiğim saygı artar.                             | 2.05      | 1.15 |
|                       |    | <i>Ortalama</i>                                                                                      | 2.67      | .73  |
| Güçü Araçsal Kullanma | 7  | İşlerimi kolaylaştırmak için yöneticilerle yakın olmaya çalışırım.                                   | 1.64      | 1.00 |
|                       | 8  | Karşımdaki kişinin statüsü, benim ona karşı davranışlarımı etkiler.                                  | 1.80      | 1.04 |
|                       | 9  | Çatışma yaşamamak için, yöneticilerin bekledikleri davranışları sergilemeye çalışırım.               | 2.18      | 1.09 |
|                       | 10 | Eğer yönetimle ters düşersem (dünya görüşü vb.) işlerimin yürümeyeceğini düşünürüm.                  | 2.07      | 1.13 |
|                       | 11 | Kariyerim açısından sorun yaşamamak için yöneticilerle çatışmamaya çalışırım.                        | 2.14      | 1.10 |
|                       |    | <i>Ortalama</i>                                                                                      | 1.97      | .79  |
| Güçü Meşrulaştırma    | 12 | Yöneticilerin aynı dünya görüşündeki çalışanlara bazı imtiyazlar tanımasını normal karşılarım.       | 1.49      | 0.84 |
|                       | 13 | Yöneticinin sert (buyurgan, otoriter) davranışlarına karşı tepki gösteririm. * (Tersi: 2.03, S: .87) | 3.97      | 0.87 |
|                       | 14 | Yöneticilere yakın kişilerin, bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım.                     | 1.49      | 0.82 |
|                       |    | <i>Ortalama</i>                                                                                      | 1.67      | .68  |
| Güce Razi Olma        | 15 | Yönetimin kararını etkilemeyeceksem, alınan kararlara razı olurum.                                   | 2.59      | 1.03 |
|                       | 16 | Yöneticiler tarafından görüşlerim dikkate alınmaz ise, daha fazla itirazda bulunmam.                 | 2.69      | 1.07 |
|                       | 17 | İşe ilişkin temel düşüncem, “her şey olacağına varır” şeklindedir.                                   | 2.22      | 1.17 |
|                       | 18 | Sonuç kaçınılmaz ise yöneticilere itiraz etmenin bir anlamı yoktur.                                  | 2.61      | 1.28 |
|                       | 19 | Yönetimin onaylamadığım uygulamalarını, genellikle eleştirmem.                                       | 2.23      | 1.10 |
|                       | 20 | Yöneticilerin doğru bulmadığım kararları konusunda yasal yollara başvurmaktan kaçınırım.             | 2.31      | 1.21 |
|                       |    | <i>Ortalama</i>                                                                                      | 2.44      | .77  |

Not: \*Ters puanlanan madde

Tablo 9'a göre, öğretmenler ( $n = 438$ ), örgütsel güç mesafesinin boyutları açısından en çok gücü kabullenme ( $\bar{x}$ : 2.67,  $S$ : .73) algısına sahiptir. Bu boyutu, sırası ile güce razı olma ( $\bar{x}$ : 2.44,  $S$ : .77), gücü araçsal kullanma ( $\bar{x}$ : 1.97,  $S$ : .79) ve gücü meşrulaştırma ( $\bar{x}$ : 1.67,  $S$ : .68) boyutu izlemektedir. Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeylerinin ne anlama geldiğinin belirlenmesi ve bu bulgunun daha ayrıntılı çözümlenebilmesi için kümeleme analizi yapılmıştır. Bu çerçevede öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarına göre dağılımını gösteren kümeleme analizi sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10.** *Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi Algılarına Göre Dağılımı*

| Kümeleme Analizi<br>$n = 438$ | Düşük     | Kesme<br>Noktası | Orta      | Kesme<br>Noktası | Yüksek   |
|-------------------------------|-----------|------------------|-----------|------------------|----------|
| Gücü Kabullenme               | 134 (%31) | 2.26             | 209 (%47) | 3.18             | 95 (%22) |
| Gücü Araçsal Kullanma         | 221 (%51) | 1.80             | 159 (%36) | 2.80             | 58 (%13) |
| Gücü Meşrulaştırma            | 303 (%69) | 1.67             | 97 (%22)  | 2.67             | 38 (%9)  |
| Güce Razı Olma                | 171 (%39) | 2.17             | 200 (%46) | 3.17             | 67 (%15) |

Kümeleme analizi sonucunda öğretmenler, örgütsel güç mesafesinin boyutları açısından düşük, orta ve yüksek güç mesafesi algısına sahip olan öğretmenler olmak üzere üç küme altında incelenmiştir. Öğretmenler, ölçeğe verdikleri yanıtlar doğrultusunda, gücü kabullenme, araçsal kullanma, meşrulaştırma ve güce razı olma açısından düşük, orta ve yüksek güç mesafesine sahip öğretmenler olarak değerlendirilmiştir. Bu çerçevede öğretmenlerin gücü kabullenme açısından %69'unun, gücü araçsal kullanma açısından %49'unun, gücü meşrulaştırma açısından %31'inin ve güce razı olma açısından %61'inin orta ve yüksek düzeyde örgütsel güç mesafesi algısına sahip olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında örgütsel güç mesafesi algısı orta ve yüksek düzeyde olan öğretmenlerin görece fazlalığı, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının incelenmesinin gerekçelerinden biri olmuştur.

#### 4.2. Örgütsel Güç Mesafesinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci amacı, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının

belirlenmesidir. Bu doğrultuda Tablo 11’de, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının *cinsiyet* değişkenine göre karşılaştırılması yer almaktadır.

**Tablo 11. Örgütsel Güç Mesafesinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması**

| Boyutlar              | Cinsiyet | <i>n</i> | $\bar{x}$ | <i>S</i> | <i>sd</i> | <i>t</i> | <i>p</i> |
|-----------------------|----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|----------|
| Gücü Kabullenme       | Kadın    | 264      | 2.70      | .75      | 436       | 1.043    | .298     |
|                       | Erkek    | 174      | 2.62      | .68      |           |          |          |
| Gücü Araçsal Kullanma | Kadın    | 264      | 1.98      | .80      | 436       | .353     | .724     |
|                       | Erkek    | 174      | 1.95      | .77      |           |          |          |
| Gücü Meşrulaştırma    | Kadın    | 264      | 1.71      | .67      | 436       | 1.372    | .171     |
|                       | Erkek    | 174      | 1.62      | .65      |           |          |          |
| Güce Razı Olma        | Kadın    | 264      | 2.50      | .80      | 436       | 1.915    | .056     |
|                       | Erkek    | 174      | 2.35      | .72      |           |          |          |

Tablo 11’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, *cinsiyet* değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır [ $t_{(436)} < 1.96$ ,  $p > .05$ ]. Farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmasa da *kadın* öğretmenlerin, tüm boyutlarda, örgütsel güç mesafesi algılarının daha yüksek olması dikkat çekicidir. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının *kıdem* değişkeni açısından farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 12’de sunulmaktadır.

**Tablo 12. Örgütsel Güç Mesafesinin Kıdeme Göre Karşılaştırılması**

| Boyutlar              | Kıdem              | <i>n</i> | $\bar{x}$ | <i>S</i> | <i>sd</i> | <i>F</i> | <i>p</i> | <i>Fark</i> |
|-----------------------|--------------------|----------|-----------|----------|-----------|----------|----------|-------------|
| Gücü Kabullenme       | 1. 10 yıl ve altı  | 95       | 2.96      | .68      | 2-435     | 10.605   | .000     | 1-2<br>1-3  |
|                       | 2. 11-20 yıl       | 169      | 2.60      | .72      |           |          |          |             |
|                       | 3. 21 yıl ve üzeri | 174      | 2.57      | .72      |           |          |          |             |
| Gücü Araçsal Kullanma | 1. 10 yıl ve altı  | 95       | 2.11      | .88      | 2-435     | 2.094    | .124     | -           |
|                       | 2. 11-20 yıl       | 169      | 1.92      | .73      |           |          |          |             |
|                       | 3. 21 yıl ve üzeri | 174      | 1.93      | .79      |           |          |          |             |
| Gücü Meşrulaştırma    | 1. 10 yıl ve altı  | 95       | 1.80      | .69      | 2-435     | 2.118    | .121     | -           |
|                       | 2. 11-20 yıl       | 169      | 1.62      | .64      |           |          |          |             |
|                       | 3. 21 yıl ve üzeri | 174      | 1.65      | .70      |           |          |          |             |
| Güce Razı Olma        | 1. 10 yıl ve altı  | 95       | 2.49      | .79      | 2-435     | .412     | .662     | -           |
|                       | 2. 11-20 yıl       | 169      | 2.40      | .75      |           |          |          |             |
|                       | 3. 21 yıl ve üzeri | 174      | 2.45      | .79      |           |          |          |             |

Tablo 12’ye göre, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, *kıdem* değişkenine göre, gücü kabullenme [ $F_{(2-435)} = 10.605$ ,  $p < .05$ ] boyutunda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılık, 10 yıl ve altında kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler

arasındadır. Ayrıca tüm boyutlarda, 10 yıl ve altında kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları daha yüksektir. Tablo 13'te, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının okul türü değişkeni açısından farklılaşma durumuna ilişkin bulgular sunulmaktadır.

**Tablo 13.** Örgütsel Güç Mesafesinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

| Boyutlar              | Okul Türü                    | n   | Sıra Ort. | sd | $\chi^2$ | p    | Fark |
|-----------------------|------------------------------|-----|-----------|----|----------|------|------|
| Gücü Kabullenme       | 1. İlkokul                   | 93  | 228.1     | 4  | 13.151   | .011 | 1-3  |
|                       | 2. Ortaokul                  | 161 | 221.5     |    |          |      | 2-3  |
|                       | 3. Akademik Liseler          | 71  | 174.0     |    |          |      | 4-3  |
|                       | 4. Mesleki ve Teknik Liseler | 90  | 232.1     |    |          |      | 5-3  |
|                       | 5. İmam Hatip Liseleri       | 23  | 261.8     |    |          |      |      |
| Gücü Araçsal Kullanma | 1. İlkokul                   | 93  | 213.8     | 4  | 8.383    | .079 |      |
|                       | 2. Ortaokul                  | 161 | 210.6     |    |          |      |      |
|                       | 3. Akademik Liseler          | 71  | 202.8     |    |          |      |      |
|                       | 4. Mesleki ve Teknik Liseler | 90  | 242.8     |    |          |      |      |
|                       | 5. İmam Hatip Liseleri       | 23  | 265.3     |    |          |      |      |
| Gücü Meşrulaştırma    | 1. İlkokul                   | 93  | 210.2     | 4  | 4.139    | .387 |      |
|                       | 2. Ortaokul                  | 161 | 225.1     |    |          |      |      |
|                       | 3. Akademik Liseler          | 71  | 201.2     |    |          |      |      |
|                       | 4. Mesleki ve Teknik Liseler | 90  | 225.2     |    |          |      |      |
|                       | 5. İmam Hatip Liseleri       | 23  | 251.7     |    |          |      |      |
| Güce Rız Olma         | 1. İlkokul                   | 93  | 198.4     | 4  | 14.865   | .005 | 1-4  |
|                       | 2. Ortaokul                  | 161 | 219.8     |    |          |      | 3-4  |
|                       | 3. Akademik Liseler          | 71  | 193.2     |    |          |      | 1-5  |
|                       | 4. Mesleki ve Teknik Liseler | 90  | 246.3     |    |          |      | 2-5  |
|                       | 5. İmam Hatip Liseleri       | 23  | 279.3     |    |          |      | 3-5  |

Tablo 13'e göre, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, okul türü değişkenine göre, gücü araçsal kullanma [ $\chi^2_{(4)} = 8.383, p > .05$ ] ve güce meşrulaştırma [ $\chi^2_{(4)} = 4.139, p > .05$ ] boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Buna karşın öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, gücü kabullenme [ $\chi^2_{(4)} = 13.151, p < .05$ ] ve güce rız olma [ $\chi^2_{(4)} = 14.865, p < .05$ ] boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Gücü kabullenme boyutundaki anlamlı farklılık, akademik liseler ile diğer okul türleri arasındadır. Akademik liselerde görev yapan öğretmenlerin gücü kabullenme düzeyi, diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlerden daha düşüktür. Güce rız olma boyutundaki anlamlı farklılık ise imam hatip liseleri ile ilkökul, ortaokul ve akademik liseler arasında; mesleki teknik liseler ile ilkökul ve akademik liseler arasındadır. İmam hatip liseleri ve mesleki teknik liselerde

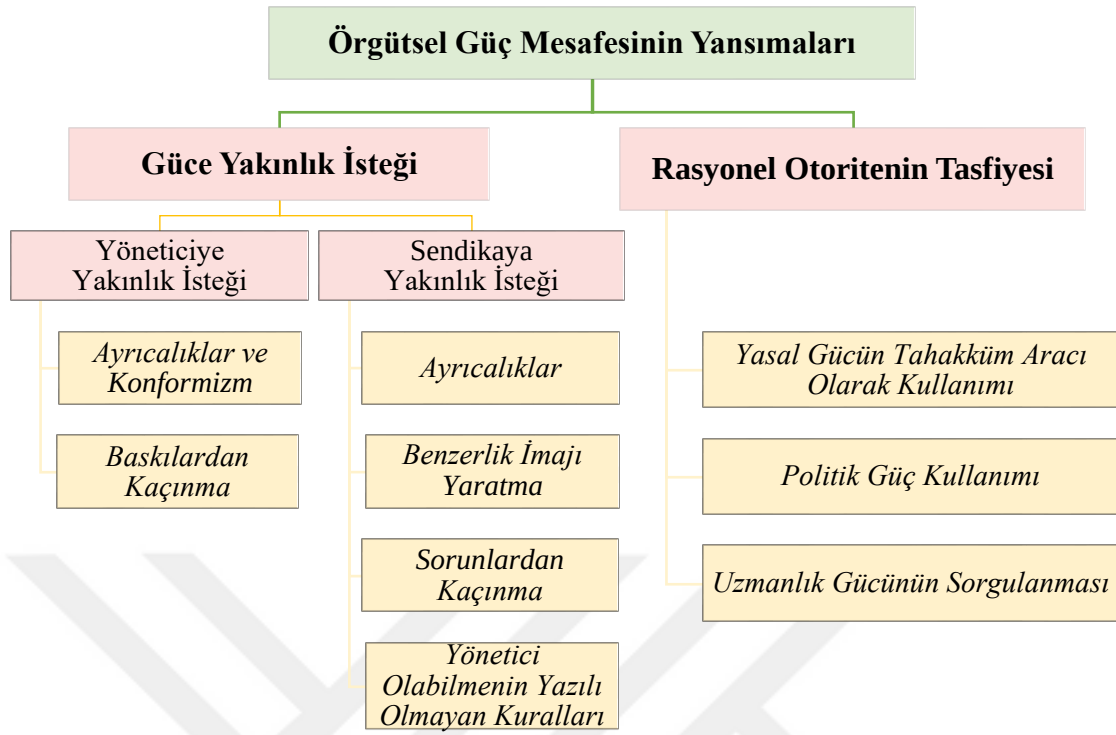
görev yapan öğretmenlerin güce razı olma düzeyi, fark bulunan diğer okullardan daha yüksektir. Ayrıca, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olsun ya da olmasın, tüm boyutlarda imam hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının daha yüksek, akademik liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının daha düşük olması dikkat çekicidir.

Bu bölümden itibaren, Muğla ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular sunulmaktadır. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda, ilk olarak, *örgütsel güç mesafesinin okullara yansımalarına* ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Daha sonra, *örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenlerine* ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Son olarak, öğretmen görüşlerine göre *okullarda güç mesafesinin yapılaşma biçimleri* ele alınmıştır.

#### 4.3. Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımalarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü amacı, örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımalarının incelenmesidir. Bu doğrultuda örgütsel güç mesafesinin yansımaları, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, örgütsel güç mesafesinin okullarda görülme durumunu açıklamaktadır. Örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımaları *Güce Yakınlık İsteği* ve *Rasyonel Otoritenin Tasfiyesi* olmak üzere iki tema altında incelenmiştir. Güce yakınlık isteği, öğretmenlerin okul yöneticilerine ve sendikalara yakınlık isteklerinin nedenlerini ortaya koymaktadır. Rasyonel otoritenin tasfiyesi ise yöneticilerin güç türleri bağlamında okullardaki güç mesafesinin durumunu betimlemektedir. Bu araştırma sorusu çerçevesinde ortaya çıkan temalar Şekil 2’de sunulmuştur.

**Şekil 2. Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımalarına İlişkin Temalar<sup>14</sup>**



#### 4.3.1. Güce Yakınlık İsteği

Örgütsel güç mesafesi, öğretmenlerin örgütteki güç eşitsizliklerini kabullenme ve normal karşılama derecesini ifade etmektedir (Hofstede, 2001). Örgütteki güç eşitsizliklerine ilişkin sosyal kabul, güce yakınlık isteğini ortaya çıkarabilmektedir. *Güce yakınlık isteği*, örgüt içerisinde ayrıcalıklar elde etme, konfor alanı yaratma, baskılardan kaçınma ve olası sorunlardan uzaklaşma gibi çeşitli nedenlerden kaynaklanan bir olgudur. Güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, yöneticiler, çalışanları kontrol altında tutmak ve kendi beklentilerinin gerçekleşmesini sağlamak amacıyla baskıcı veya otoriter davranışlar sergileyebilmektedir. Bu tip örgütlerin bir diğer özelliği ise yöneticilerin ayrıcalıklara sahip olmasının normal karşılanmasıdır (Hofstede, 2001). Bu çerçevede yöneticiye (güce) yakın kişiler de benzer ayrıcalıklar elde edebilmekte, güç mesafesinin yükselmesi, güce yakınlık isteğinin de güçlenmesi anlamına da gelmektedir. Öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin güce yakınlık isteklerinin nedenleri, *yöneticiye yakınlık isteği* ve *sendikaya yakınlık isteği* olmak üzere iki tema

<sup>14</sup> Şekil, araştırma bulguları doğrultusunda örgütsel güç mesafesinin yansımalarının incelenme akışını yansıtmaktadır ve okuma kolaylığı sağlayacağı öngörüsüyle eklenmiştir.

altında ele alınmıştır. Güce yakınlık isteği, öğretmenlerin okul yöneticilerine ve sendikalara yakınlık isteklerinin nedenlerini ortaya koymaktadır.

**4.3.1.1. Yöneticiye Yakınlık İsteği.** Görüşmelerden elde edilen bulgular, güce yakınlık isteğinin, öğretmenlerin kurumsal ilişkiler içerisinde oldukları otorite olarak okul yöneticilerine (müdürlerine) yakın olma istekleri üzerinden yorumlanabileceğini göstermektedir. Örgütteki güç mesafesinin yükselmesi, öğretmenlerin okul yöneticilerine yakınlık isteklerini güçlendirebilmektedir. Bu tema altında yöneticiye yakınlık, öğretmenlerin, örgüt içerisinde ayrıcalıklar elde etmek ve baskılardan kaçınmak amacıyla okul yöneticileri ile ikili ilişkiler kurmaları bağlamında ele alınmıştır. Yapılan görüşmeler, öğretmenlerin okul yöneticilerine yakınlık isteklerinin, ayrıcalıklar elde etme ve baskılardan kaçınma isteğinden kaynaklandığını göstermektedir.

**4.3.1.1.1. Ayrıcalıklar ve Konformizm: Bazıları Daha Eşit!** Ayrıcalıklar ve konformizm, öğretmenlerin okuldaki görev ve sorumluluklar açısından ayrıcalıklar elde etmek ve kendilerine konfor alanı yaratmak amacıyla okul yöneticilerine yakın olma veya okul yöneticileri ile yakın ilişkiler kurma isteklerini ifade etmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 14.** *Ayrıcalıklar ve Konformizm Teması - Katılımcı İfadeleri*

|                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Yöneticiye yakın olduğunuzda, işlerin...size göre düzenlenmesi...daha kolay” (G5)          |
| “...Yaşamını kolaylaştırmış oluyor. Konfor da sağlıyor” (G11)                                  |
| “...Müdüre...yakınlık size ders programı, nöbet ve bazı toleranslar olarak geri dönüyor” (G20) |
| “...İdareciyle ilişkilerini...iyi tutarsan...iyi ders programı, nöbet programı yapılıyor” (G4) |
| “...Okul idaresine yakın olanın programı rahat olur” (G16)                                     |
| “...Bir öğretmen ek ders almak istiyorsa, idareciye yakın olmak istiyor” (G11)                 |
| “...Özel günlerdeki görevlerden kaçınmak için yöneticiye yakın olmak gerekiyor” (G11)          |
| “...Görevlendirme yapılacaksa...hizmet dışında tutulması...kayrılmalar oluyor” (G14)           |
| “...Mazeret izni...ona uyguladığı şeyi yakın gördüğü kişiye uygulamıyor” (G7)                  |

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, görüşme yapılan öğretmenler, yöneticiye yakın olan ya da yönetici ile ikili ilişkilerini kullanan öğretmenlerin, birtakım ayrıcalıklara sahip olduğuna ve bu durumun örgüt içerisinde işlerini kolaylaştırdığına dikkat çekmektedir. Örneğin G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl), bu duruma ilişkin “...Yöneticiye yakın olduğunuzda, övdüğünüzde, işlerin...size göre düzenlenmesinin daha kolay olduğunu hissediyorum” demektedir. Benzer şekilde G11 (Kadın, Ortaokul, 10 yıl), bu durumdan, “...Bulunulan alanda yaşamını kolaylaştırmış oluyor. Konfor da sağlıyor.

*Güç ilişkisi devreye girince işler değişiyor. Ben sorumluluklarımdan çok rahat kaçabilirim. İdareciye yakın olursam, derse girmeyebilirim, şu görevlerden kaçabilirim”* şeklinde bahsetmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler, yöneticiye yakın olanların okuldaki işlerin kendilerine göre düzenlenmesinin daha kolay olduğunu, ayrıcalıklar elde edildiğini ve bu durumun konfor alanı yarattığı ifade etmektedir. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği’ne katılım sağlayan her üç öğretmenden birinin “*İşlerimi kolaylaştırmak için yöneticilerle yakın olmaya çalışırım”* maddesine nadiren ve her zaman aralığında yanıt vermesi de bu durumu destekler niteliktedir.

Görüşme yapılan öğretmenler, öğretmenlerin genellikle *ders programının düzenlenmesi, nöbet programının düzenlenmesi, ek ders alınabilmesi, okuldaki görevlerden kaçınmak ve izin kullanımı* gibi ayrıcalıklar elde etmek için yöneticilere yakın olmak istediklerini belirtmektedir. Örneğin G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu duruma ilişkin gözlemlerini şu örneklerle aktarmaktadır:

Müdüre, gücünü kuvvetini ve iktidarını hissettirebiliyorsanız ve yakınsanız, bu yakınlık size ders programı, nöbet ve bazı toleranslar olarak geri dönüyor....Eğer müdüre yakınsan, onun çok yakınıysan, ders programın çok güzel olabiliyor...istediğin bir yerde nöbet tutabiliyorsun, hatta müdür yardımcısı bile olabiliyorsun görevlendirme ile.

Benzer şekilde, uzun yıllardır öğretmenlik yapan G4 (Erkek, Ortaokul, 21 yıl), okul müdürüne yakın olmanın bazı getirilerinden şu şekilde bahsetmektedir:

İdareciyle ilişkilerini ne kadar iyi tutarsan daha çok memnun olursun. Bazı durumlarda kişiye göre değişiyor, iyi ders programı, nöbet programı yapılıyor. Tüm okullarda böyle bir durum mevcut değil. Ama genel olarak sağlıklı bir program, sağlıklı ilişkiler istiyorsan, okul idaresiyle aranın iyi olması lazım. İdeolojik bağlamda iyi değilse bile bireysel ilişki olarak sıcak tutmak durumundasın.

Katılımcılar, yöneticiye yakın öğretmenlerin sahip olduğu ayrıcalıklar arasında en sık *ders programlarının istekleri doğrultusunda düzenlenmesi* ayrıcalığına dikkat çekmektedir. Bu konuda G11 (Kadın, Ortaokul, 10 yıl), “*...Eğer idare ile aran iyi ise kesinlikle ders programının düzenlenmesi gibi bir durum ortaya çıkar”* sözleri ile bu ayrıcalıktan bahsetmektedir. Bazı katılımcılar, yöneticiye yakın olmanın bu tip

ayrıcalıkları talep etmeyi kolaylaştırdığına da dikkat çekmektedir. Örneğin G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), bu durumdan şu şekilde bahsetmektedir:

Bazen bir ders programı yayınlandığında iki üç kişi var ki...programına bakıyorsun birtakım istekler oluyor, şu gün boş olsun, nöbet günüm bu olsun. Bakıyorsun bazı kişilerin o istekleri tamamen yapılmış...ve çok rahat talep ediyorlar....Böyle bir hakkı kendisinde görmesini kolaylaştıran bir şey, yöneticiye yakın olması.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise okul müdürüne yakın olan öğretmenlerin ders programlarına ilişkin taleplerini ifade ettiklerinde, bu taleplerinin okul müdürleri tarafından da kabul gördüğünü belirtmektedir. Yöneticiye yakınlık isteğini pekiştiren bu duruma ilişkin G16 (Kadın, İlkokul, 15 yıl), şu sözleri söylemektedir:

[Yöneticiye yakın olmak]<sup>15</sup> kolaylık oluşturur genellikle öğretmen için. Okul içinde de okul dışında da okul idaresine yakın olanın programı rahat olur. Bazı idareciler siz belirtseniz bile anlamsız görebiliyor....Ama yakınsanız yapıyor. Bireysel olarak yönetimle aranız iyiye, taleplerinizi yerine getirmek için kesinlikle bir çaba harcarlar.

Katılımcı, önceki katılımcıların da ifade ettiği gibi, yöneticiye yakın olmanın öğretmenler için konfor alanı yarattığına dikkat çekmektedir. Buna karşın okul yönetimine yakın olmayan ya da okul yönetimi ile sorunlar yaşayan öğretmenlerin bu süreçten olumsuz etkilendikleri de görülebilmektedir. Yani, öğretmenler, okul yönetimine yakın olmadıklarında, yakın olan öğretmenlerin tersi bir deneyimi yaşayabilmektedir. G8 (Erkek, Ortaokul, 9 yıl), bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

[Okul müdürü] sendikal olarak anlaşılmadığı bir öğretmen arkadaşşıma 15 saatlik ders yükünü 5 güne, günde 3 saat olacak şekilde ayarlamış. Ama benim 28 saatlik ders yükümü 4 günde 7 saat olacak şekilde düzenleyebiliyor müdürüm. Bir günüm boşa çıkabiliyor...İstekler çakıştığında kendine yakın olanı tercih ediyor idare. Tam aksine idare ile sorunlar yaşayanların ya da yaşamayıp uzak duranların ciddi sorunlar yaşadığını görüyorum.

<sup>15</sup> Köşeli parantez içindeki ifadeler, okuma kolaylığı açısından, araştırmacı tarafından eklenmiştir.

Yöneticiye yakın olmanın öğretmenler açısından getirileri, ders programlarının düzenlenebilmesi ile sınırlı değildir. Katılımcılar, okul yöneticilerine yakın olanların, *ek ders alma* ve *okuldaki görevlerden kaçınma* gibi ayrıcalıklardan da yararlandıklarını belirtmektedir. Örneğin G11 (Kadın, Ortaokul, 10 yıl), ek ders alma “*ayrıcalığını*”, “...Bir öğretmen ek ders almak istiyorsa, idareciye yakın olmak istiyor ve bu o öğretmene daha fazla ders ücreti olarak yarar sağlıyor” şeklinde ifade etmektedir. Bu anlamda, okul yönetimine yakın olmanın, öğretmenlerin okuttukları ders sayısının artmasını ve bu yolla daha fazla ek ders ücreti (gelir) elde etmelerini kolaylaştırdığı belirtilebilir. Bazı katılımcılar ise yöneticiye yakın olmanın, okul içi ve okul dışı görevlendirmelerde ayrıcalıklar sağladığından bahsetmektedir. G11, bu duruma, “...Özel günlerdeki görevlerden kaçınmak için yöneticiye yakın olmak gerekiyor gibi bir durum var” sözleri ile dikkat çekmektedir. Benzer şekilde G14 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu konudaki görüşlerini şu şekilde açıklamaktadır: “...Kayırmacı yaklaşımlar ya da okul içi ve dışında bir yerlere görevlendirme yapılacaksa onun biraz daha hizmet dışında tutulması gibi yaklaşımlar gözlemleniyor....Onlara görev verilmiyor, onlar kayırılıyor....Biraz bal tutan parmağını yalar hesabı faydalanmalar, kayrılmalar oluyor”. Katılımcılar, yöneticiye yakın öğretmenlerin okul içi ve okul dışı görevlendirmelerde ayrıcalık elde edebildiklerinden bahsetmektedir. Katılımcıların özellikle özel gün görevlerinde bulunmayı ve okula ilişkin görevlerden kaçınmayı ayrıcalık olarak görmeleri ise dikkat çekicidir. Bazı katılımcılar ise yöneticilere yakın öğretmenlerin, ayrıcalıklı olarak *izin kullanabildiklerinden* bahsetmektedir. Örneğin G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl), okul yönetiminin, yönetime yakın olan ve olmayan öğretmenlerin izin taleplerine karşı nasıl farklı yaklaştıklarını şöyle ifade etmektedir:

Kurumumda biraz kişiye göre muamele edildiğini düşünüyorum. Ben izin istediğimde bir konu için, “hayır, olmaz”, başka bir arkadaşım aynı konuda istediğinde “tamam, olsun”. Bunlar genelde yakın olanlar ya da bir şekilde [okul yöneticisine] kendini sevdiren insanlar. Bazılarının işleri daha kolay...Yakın olanlara müsamaha gösterildiğini düşünüyorum. Müdüre yakınsan işlerini halletme ihtimali daha yüksek.

Katılımcı, yöneticiye yakın öğretmenlerin taleplerinin gerçekleştirilmesine rağmen, uzak olan öğretmenlerin yerine getirilmediğinden bahsetmektedir. Bununla birlikte bazı katılımcılar, okul yönetimine yakın olmayan ya da yönetimin bazı kararlarına

itiraz eden öğretmenlerin, haklı olmalarına rağmen (mazeret vb.) izin kullanım taleplerinin yönetimce uygun görülmediğinden bahsetmektedir. Örneğin G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Yöneticiye yakın olmayan, itiraz eden, karşı çıkan öğretmenler sorun yaşıyor. Mesela mazeret izni alacak, acil bir şey demek ki, hocam bir hafta öncesinde yazılması gerekiyor diyor....Ama ona uyguladığı şeyi yakın gördüğü kişiye uygulamıyor....Yönetmelik neyse o, diğerlerine de aynı şeyi yapıyordur diyebilirsiniz. Ama iş öyle yürümüyor.

Görüldüğü gibi, mazeret izni kullanımı yasal bir özlük hakkı olmasına rağmen, bu konudaki nesnel olmayan ya da keyfi uygulamalar, izin kullanımının okullarda bir ayrıcalık olarak algılanmasına neden olabilmektedir. Yönetime yakın olmayan öğretmenlerin bu gibi özlük haklarından yararlanma taleplerinin karşılanmaması, bu durumu ayrıcalık haline getirebilmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenler, *ders programının düzenlenmesi, nöbet programının düzenlenmesi, ek ders ücreti alabilmek, okuldaki görevlerden kaçınmak ve izin kullanımı* gibi ayrıcalıklar elde etme nedeniyle yöneticilere yakın olunduğunu belirtmektedir. Bu durum, güç mesafesinin yüksekliğine işaret etmektedir. Çünkü güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, yöneticiler ya da yöneticilere yakın kişiler ayrıcalıklara sahip olabilmekte ve bu durum normal karşılanabilmektedir. Yönetime yakın çalışanların ayrıcalıklara sahip olması, örgüt içerisinde eşitsizliklere, bu durumun yaygınlaşması ise eşitsizliklerin ve güç mesafesinin yeniden üretimine ve yapılaşmasına<sup>16</sup> neden olabilmektedir. Bu bölümde ayrıcalıklar elde etme ve konfor alanı yaratma, yöneticiye yakınlık isteğinin temel nedenlerinden biri olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin yöneticiye yakınlık isteklerinin nedenlerinden bir diğeri ise olası baskılardan kaçınma düşünceleridir.

---

<sup>16</sup> Örgütteki eşitsizliklerin ve güç mesafesinin yeniden üretimi ilerleyen bölümlerde “Güç Mesafesinin Yapılaşması” başlığı altında ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

**4.3.1.1.2. Baskılardan Kaçınma: Yöneticinin Suyuna Gideyim, Sıkıntı Çıkmasın!** Baskılardan kaçınma, öğretmenlerin, okul yönetiminin baskısı ile karşılaşmamak ya da kariyerlerine ilişkin olası sorunlardan uzaklaşmak amacıyla, okul yöneticilerine yakın olma veya okul yöneticileri ile ikili ilişkiler kurma isteklerini ifade etmektedir. Baskılardan kaçınmak amacıyla yöneticiye yakınlık, öğretmenlerin, yönetici ile ters düşüldüğünde işlerin sağlıklı yürümeyeceğine ya da kariyerlerinde sorun yaşayacaklarına dönük inançlarından beslenmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 15. Baskılardan Kaçınma Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Yöneticileri kendilerine yakın hissettirdiği zaman okulda pek sorun yaşamıyor” (G3)       |
| “...Suyuna gideceğim, yöneticiye yakın olayım, sıkıntı çıkmasın” (G7)                         |
| “...Normalde... soruşturma açar. Ama yakınsak... olur öyle şeyler der” (G12)                  |
| “...İdareye yakın olmadığım için...okuldan gönderildim...Yakın olsaydım...sıkıntı yoktu” (G2) |
| “...Yakın değilseniz 1-2 dakika geç kalma durumunda bile hemen bir tutanak tutabilir” (G20)   |
| “...Olumsuz bir durum ile karşılaşıyorum...Yöneticinin koltuğu altına girmek istiyor” (G3)    |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, katılımcılar, yöneticilere yakın öğretmenlerin örgüt içerisinde sorun yaşamadıklarından bahsetmektedir. Bu anlamda yöneticiye yakınlığın, baskılar ve olası sorunlardan kaçınma işlevi gösterdiği de belirtilebilir. G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir: “...Öğretmenler yöneticilerle çatışmak istemiyor. Arkasında şu sebepler var: İlerde benim bir işim düşer, nöbet işim, ders programı işim düşer vs. Yakın olması işe yarıyor. Yöneticileri kendilerine yakın hissettirdiği zaman okulda pek sorun yaşamıyor”. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar da bu durumu destekler niteliktedir. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği’ne katılım sağlayan üç öğretmenden ikisi “Çatışma yaşamamak için, yöneticilerin bekledikleri davranışları sergilemeye çalışırım”, “Kariyerim açısından sorun yaşamamak için yöneticilerle çatışmamaya çalışırım” ve “Eğer yönetimle ters düşersem işlerimin yürümeyeceğini düşünürüm” maddelerine nadiren ve her zaman aralığında yanıt vermiştir. Yani, araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte ikisi, okul yöneticileri ile ikili ilişkilerin ve yöneticilerle çatışma durumunun baskı ve sorunlara maruz kalmalarında etkili olabileceğini düşünmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları da, okul yönetimine yakın olmayan ve gerektiğinde karşı duruş sergileyen öğretmenlerin okul içerisinde çeşitli sorunlar yaşayabileceklerini düşünmektedir. Örneğin G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Yanlış yanlışı diyen öğretmenlerden, müdürün sonrasında onun işine taş koyduğunu duyuyoruz. İyi bir şey yapmaya çalışsa da, müdür ona sıkıntı çıkarıyor. Çünkü daha önce onunla bir tartışma, bir çatışma yaşamış. Bunu diğerleri gördüğünde; ben müdürle çatışmayayım, böyle sorunlar yaşamak istemiyorum, suyuna gideceğim, yöneticiye yakın olayım, sıkıntı çıkmasın diyor.

Katılımcı, okul müdürüne gerektiğinde karşı duruş sergileyen öğretmenlerin baskı ile karşılaştıklarını, bu durumdan kaçınmak için okul müdürüne yakın olmayı tercih ettiklerini belirtmektedir. Hatta bazı öğretmenler, okul müdürlerinin kendilerine yakın ve uzak öğretmenlere yönelik davranışlarının farklılaştığından bahsetmektedir. Örneğin G12 (Erkek, Lise, 34 yıl), öğretmenlerin kendilerini müdüre yakın hissettirmesinin gerekçesini, deneyimleri doğrultusunda şu şekilde açıklamaktadır:

İnsanlık hali, derse bazen geç giriyorsunuz. Normalde müdür ne yapar? Soruşturma açar. Ama yakınsak, başka bir hukukumuz varsa, bu seferlik görmezden geleyim ya da “insanlık hali olur öyle şeyler” der....34 yılda onlarca müdür değiştirdim, hep aynı şeylerle karşılaştım. [Öğretmenler] bunlarla karşılaşmamak için müdüre yakın hissettirmek ister kendini.

Katılımcı, okul müdürüne yakın öğretmenlerin bazı davranışlarının görmezden geldiğini, buna karşın müdüre yakın olmayan öğretmenlerin baskılara maruz kaldığından bahsetmektedir. Bu durum, öğretmenlerin kendilerini okul müdürüne yakın hissettirmeye çalışmalarının gerekçelerinden biri olarak da düşünülebilir. Hatta bazı öğretmenler, okul müdürüne yakın olmadıkları için cezalarla karşılaştıklarından bahsetmektedir. Örneğin, önceden proje okulunda görev yaptığını belirten G2 (Erkek, Lise, 19 yıl), bu duruma şu sözlerle dikkat çekmektedir: “...Ben idareye yakın olmadığım için yazılı sınavla geldiğim okuldan gönderildim. Eğer müdüre yakın olsaydım, müdürün odasından çıkmasaydım, hiç sıkıntı yoktu. Öğretmenler de faydalaniyor tabi bundan.” Benzer şekilde G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), okul yöneticilerine yakın olmayan öğretmenlerin karşılaşabilecekleri baskılardan şu şekilde bahsetmektedir:

Yakın olmazsanız, işinizi yapsanız da, düzgün çalışsanız ve her şeyi zamanında yapsanız bile, müdüre karşı “bu yanlıştır” dediğiniz anda, o sizin açığınızı arayacak ve size gereken ceza ve yaptırımları uygulayacaktır. Yakın değilseniz, 1-2 dakika geç kalma durumunda bile hemen bir tutanak tutabilir.

Katılımcıların görüşlerinden anlaşılacağı gibi, yöneticiye yakın olan öğretmenler okulda daha rahat hareket edebilmelerine rağmen, yöneticiye yakın olmayan öğretmenler okul içerisinde baskılarla karşılaşabilmekte ve sorunlar yaşayabilmektedir. Hatta bazı katılımcılar, yöneticiye yakın öğretmenlerin taleplerinin yerine getirilmesinin, diğer öğretmenlerin okulda sorun yaşamalarına neden olabileceğini de belirtmektedir. G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), bu duruma şu şekilde örnekler vermektedir:

Bir arkadaşım var ve sesinden rahatsız, uzun süre ders anlatamıyor. İsteddiği basit. Benim dersimi dağıtın, günde 3 saati geçmesin diyor. Ne yaptılar? Günde 6 saat, kursu ile [günde] 9 saat ders verdiler ve dersleri dağıtılmadı. Neden? Diğerlerinin [yakın olanların] talebi yerine getirilince, onun programı böyle oluyor... Böyle birkaç kişinin talebini dinleyerek hareket etmeye çalışırsak orada sorunlar başlar.

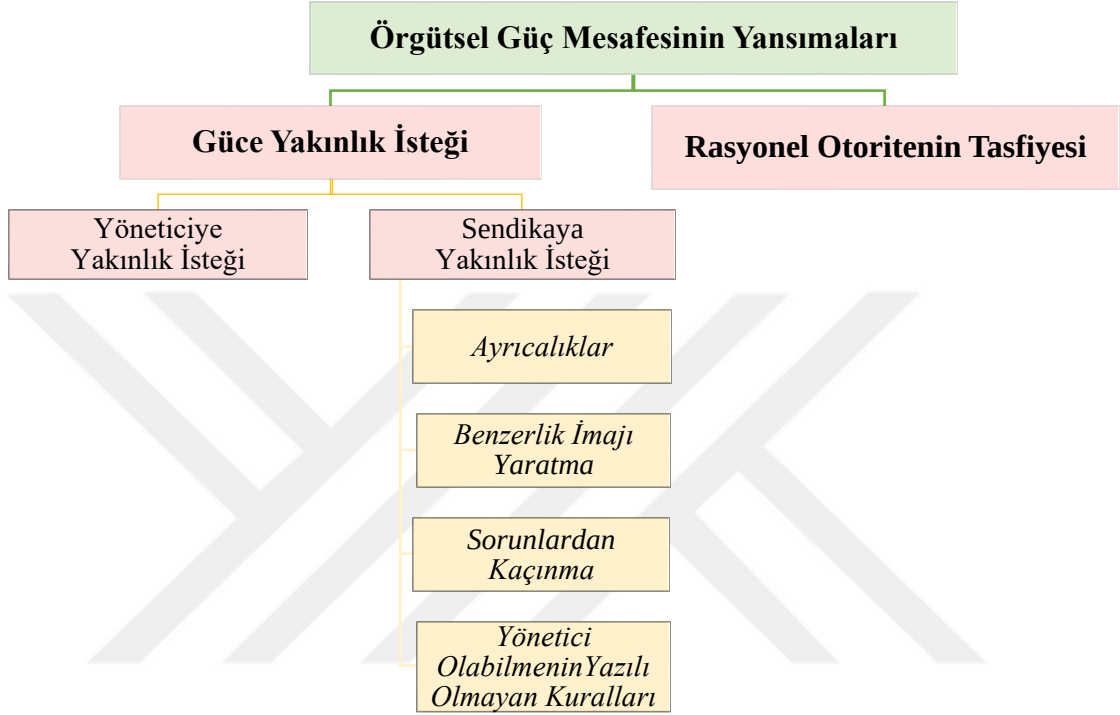
Katılımcıların görüşleri doğrultusunda, yöneticilere yakın öğretmenlere diğerlerinin zarar görmeleri pahasına ayrıcalıklar sağlanmasının, yöneticilere yakın olmayan öğretmenlerin sorunlar yaşamalarına neden olabileceği ifade edilebilir. Bazı katılımcılar ise yöneticinin inisiyatifini kötüye kullanması nedeniyle yöneticiye yakın olmayan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlardan bahsetmektedir. G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu durumu örneklerle şu şekilde açıklamaktadır: “...Okul yöneticileri ya da üst yöneticiler, inisiyatif kullanarak yargılama yapabiliyor. Yakın olmadıkları öğretmenlerin ders programını değiştirebilir, nöbet gününü farklı yapabilir. Uğraştırabilir isterse...Bu yüzden öğretmenler yöneticinin koltuğu altına girmek istiyor”.

Yapılan görüşmelerden anlaşılabileceği üzere, yöneticiye yakın olmak, öğretmenlerin haksız yere ceza alma veya başka okullara görevlendirilme gibi baskılardan kaçınmalarını kolaylaştırabilmektedir. Buna karşın, yöneticiye yakın olmamanın, baskı ve sorunlarla karşılaşmak gibi sonuçları olabileceği ifade edilebilir. Bu durum, güç mesafesinin yüksekliğine işaret etmektedir. Güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, rasyonel-yasal ve ödül gücü kullanımı yerine, yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı ve zorlayıcı güç kullanımı ön plana çıkabilmektedir.<sup>17</sup> Bu tip örgütlerde, yöneticinin baskı gücünün ön plana çıkması, öğretmenlerin baskı ve sorunlardan kaçınmak amacıyla yöneticilere yakın olma isteklerinin nedenlerinden biri olarak ifade edilebilir. Bu bölümde baskılardan kaçınma, yöneticiye yakınlık isteğinin

<sup>17</sup> Güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde yöneticinin güç tercihleri ilerleyen bölümlerde “Rasyonel Otoritenin Tasfiyesi” başlığı altında ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

nedenlerinden bir diğeri olarak ele alınmıştır. Bu bölüme kadar öğretmenlerin yöneticiye yakınlık isteklerinin nedenleri incelenmiştir. İlerleyen bölümün odağını, öğretmenlerin sendikaya yakınlık isteklerinin nedenleri oluşturmaktadır. Okuma kolaylığı açısından temaları betimleyen şema aşağıda tekrar sunulmuştur.

**Şekil 3. Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımaları - Sendikaya Yakınlık İsteği**



**4.3.1.2. Sendikaya Yakınlık İsteği.** Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler, güce yakınlık isteğinin öğretmenlerin okul yöneticilerine yakınlık isteklerinin yanı sıra sendikalara yakınlık istekleri üzerinden yorumlanabileceğini göstermektedir. Ancak aşağıdaki örneklerde de görülebileceği gibi, bu yakınlık isteğinin nedeni, örgütlü bir mücadelenin içinde olarak özlük haklarını korumak ya da geliştirmek değildir. Güce yakınlık isteği bölümünde de ifade edildiği gibi, güç eşitsizliklerine ilişkin sosyal kabul ve örgütteki güç mesafesinin yükselmesi, öğretmenlerin “iktidara yakın olan sendikalara” yakınlık isteğini güçlendirebilmektedir. Öğretmenlerin yöneticiye yakınlık istekleri, ayrıcalıklar ve konfor sağlama ile baskılardan kaçınma isteğinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin sendikaya yakınlık istekleri de bu duruma benzerlik göstermektedir. Ancak yöneticiye yakın olarak elde edildiği düşünülen ayrıcalıklar ve koruma mekanizması, büyük ölçüde çalışılan okul ve yönetim ile sınırlıdır. Buna karşın, öğretmenlerin sendikaya yakın olmalarının getirilerinin, çalışılan okulun ötesinde olduğu

görülmektedir. Sendikaya yakınlık, hem okul içi ilişkileri yönlendiren hem de sistem genelinde “işlevsel çözüm” sunan bir mekanizma olarak düşünülebilir. Ancak buradaki temel sorun, sendikaların temel misyonunun, çalışanların özlük haklarını korumak ve iyileştirmekten uzaklaşması; nepotizm çerçevesinde ayrıcalık ya da sorun çözme vaadi sunmaya evrilmesidir. Bu kapsamda, sendikaya yakınlık isteği bölümünde, öğretmenlerin sendikaya yakın olma isteklerinin nedenleri incelenmiştir.

Gerçekleştirilen görüşmelerde, öğretmenlerin sendika seçimini etkileyen faktörler dikkat çekmektedir. Örneğin G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), sendika seçiminden; “...*Türkiye’de sendikalı olmakla beraber güçlü bir sendikaya sahip olmanız lazım. Herhangi bir sendikaya değil. Güçlü bir sendika dediğim iktidara yakın olan sendika ve benim üye olduğum sendikadır. Öyle olduğu zaman süreçler daha kolaylaşıyor*” şeklinde bahsetmektedir. Benzer şekilde G14 (Erkek, Lise, 22 yıl) öğretmenlerin sendika tercihlerini “...*İsteklerinin yerine getirilmesine referans olduğu için, biraz daha kendini rahat hissettiğinden güçlü, iktidara yakın olan sendikalara yöneliyorlar*” şeklinde açıklamaktadır. Bir eğitim sendikasının yönetiminde yer aldığını belirten G4 (Erkek, Ortaokul, 21 yıl) ise bu durumu “...*Bizim sendikamızı ciddiye almıyorlar ama yetkili sendikadan<sup>18</sup> isen güçlüsün demektir, ona üye isen hiçbir şey olmaz sana*” şeklinde ifade etmektedir. Görüldüğü üzere katılımcılar, güçlü sendikadan bahsederken, iktidara yakın sendikalara gönderme yapmaktadır. Bazı katılımcılar ise güçsüz sendika kavramını betimlemektedir. Örneğin G2 (Erkek, Lise, 19 yıl) bu tip sendika üyeliğinden “...*Hem karşıt hem de sade bir sendikalıysanız haklarınızı savunacak diye kendi kendinizi teselli edersiniz*” şeklinde bahsetmektedir. Bu çerçevede, katılımcıların sendikaları güçlü ya da güçsüz olarak nitelendirirken, iktidara yakınlık ya da uzaklığı ile ilişkilendirdikleri ifade edilebilir. Bu bölümde, öğretmenlerin sendikaya yakınlık isteklerinin nedenleri ayrıcalıklar, benzerlik imajı yaratma, sorunlardan kaçınma ve yönetici olabilmenin yazılı olmayan kuralları temaları altında incelenmiştir.

---

<sup>18</sup> Yetkili sendika, örgütlendiği hizmet kolunda en fazla üyeye sahip sendikayı ifade etmektedir.

**4.3.1.2.1. Ayrıcalıklar: İşleriniz Daha Kolay Yürüyor!** Ayrıcalıklar, öğretmenlerin hem okuldaki görev ve sorumluluklar hem de okul müdürünün yetki alanının ötesindeki durumlar açısından ayrıcalıklar elde etmek amacıyla, sendikaya yakın veya üye olma isteklerini ifade etmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 16.** *Ayrıcalıklar Teması - Katılımcı İfadeleri*

---

|                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Yetkili sendikaya üye olup, eşini şehir merkezine çok rahat getirebilir” (G17)                 |
| “...Görevlendirmelerde etkili olabiliyor güçlü sendikalara yakın olmanız” (G16)                    |
| “...Eşinin buraya gelmesi için sendika değiştirdi...Yetkili sendika...tabii ki getirisi var” (G15) |
| “...Yetkili sendika üyesiydim...Harcırahın... çok erken yatmasına vesile oldu” (G20)               |
| “...Danışman öğretmenlik...belli sendikaların...kıyağı sağladığını görüyoruz” (G3)                 |
| “...Yetkili sendikadan olanların istediği gün ve saatlerin boşaltılması durumu var” (G15)          |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, katılımcılar, sendikaya yakın veya üye olan öğretmenlerin birtakım ayrıcalıklar elde ettiğini belirtmektedir. Sendikaya yakın olmanın getirdiği ayrıcalıkların, yöneticiye yakınlığın getirdiği ayrıcalıklardan farkı, bu ayrıcalıkların okuldaki görev ve sorumluluklara ilişkin ayrıcalıkların ve okul müdürünün yetki alanının ötesinde olmasıdır. Katılımcılar, iktidara yakın sendikaya üye ya da yakın olan öğretmenlerin *tayin ve görevlendirmeler, danışman öğretmenlik, cezaların uygulanması, okuldaki görev ve sorumlulukların paylaşılması* gibi konularda ayrıcalıklar elde ettiklerine dikkat çekmektedir.

Katılımcılar, öğretmenlerin sendikaya yakın olarak elde ettikleri ayrıcalıklar arasında en sık *tayin ve görevlendirmeler* konusundaki ayrıcalıklara dikkat çekmektedir. Örneğin G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), bu konudaki ayrıcalıklara “...*Yetkili sendikaya üye olup eşini şehir merkezine çok rahat getirebilir. Norm fazlasıysan mesela, seni buradan köye vermesin diye üye oluyorsun*” diyerek dikkat çekmektedir. Benzer şekilde G16 (Kadın, İlkokul, 15 yıl), bu konudaki ayrıcalıklardan şu şekilde bahsetmektedir: “...*Görevlendirmelerde etkili olabiliyor güçlü sendikalara yakın olmanız. İstedığınız bir okula görevlendirme yapılması, işte köy okuluna mı gideceksiniz yoksa istediğiniz bir yere mi? Okul yöneticisi görevlendirmelerinde de öğretmen görevlendirmelerinde de.... İşleriniz daha kolay yürüyebiliyor*”. Katılımcılar, güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye ya da yakın olunmasının, tayin ve görevlendirmelerin istenilen şekilde gerçekleştirilmesini kolaylaştırdığından bahsetmektedir. Bu çerçevede, tayin ve görevlendirmeler konusunda ayrıcalıklar elde etmenin, öğretmenlerin sendikaya yakınlık isteğinin nedenlerinden biri olduğu ifade edilebilir. Hatta katılımcılar, sendikaların,

öğretmenlerin farklı meslek grubundan eşlerinin tayin ve görevlendirmeleri konusunda dahi işlevsel olduğundan bahsetmektedir. Örneğin G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

İşleriniz daha rahat yürüyor. Şu anda *yetkili sendikaya* üye olduğunuzda...sadece öğretmenler için değil, örneğin biri öğretmen, eşi ise sağlıkçı. Eşi buraya gelemiyor....Eşinin buraya gelmesi için sendika değiştirdi. Kadın sağlıkçı olmasına rağmen “yetkili sendikaya üye ol eşinin gelmesi kolay olur” deniyor. Başka meslekten, iki farklı alan, ama....Sen de üye oluyorsun. Yetkili sendikaya üye olmanın getirisi var.

Araştırmanın gerçekleştiği Muğla ilinde, MEB’in (2014) norm kadro uygulamasına göre öğretmen açığının çok az olması ve merkezi okulların norm kadrolarının genellikle dolu olması, sendikaların tayin ve görevlendirme konusundaki “işlevinin” öğretmenler açısından önemli bir ayrıcalık olarak görüldüğü ifade edilebilir. Bazı katılımcılar ise tayin ve görevlendirme sürecinde iktidara yakın sendikaya üye olanların işlerinin, olmayanlara göre kolaylaştığından bahsetmektedir. G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu konudaki deneyimlerini şu şekilde açıklamaktadır:

Güçlü bir sendika...iktidara yakın...ve benim üye olduğum sendikadır.... Biliyorsunuz ki bize yol masrafları ile ilgili bir harcırah yatırılması gerekiyor. Ben...ilinden tayinimi istediğim dönemde, arkadaşımın da aynı yere tayini çıkmıştı. Arkadaşımın sendikası yoktu ama ben *yetkili sendika üyesiydim*. İkimiz de işlemlerimizi tamamladık....Ben sendikamdan rica ettiğim için yol harcırahım hemen 5-6 gün içinde yattı. Ama onunki çok uzun süre sonra yattı. Hatta aradık. O, daha önce evrakları teslim etmesine rağmen neden [böyle] oldu dedik? Ama cevap alamadık. Benim sendikalı olmam aynı yerden ödeme almamıza rağmen diğerine göre çok erken yatmasına vesile oldu.

Katılımcı, iktidara yakın sendika üyesi olması nedeniyle tayin sürecinde ödenmesi gereken yol harcırahının dahi sendika üyeliği olmayan bir öğretmene göre daha önce yatırıldığını ifade ederek, güçlü sendika üyeliğinin getirilerine dikkat çekmektedir. Bu çerçevede, iktidara yakın sendika üyeliğinin öğretmenlerin ayrıcalıklar elde etmesini kolaylaştırdığı belirtilebilir. Bazı öğretmenler ise tayin ve görevlendirmelere ilişkin ayrıcalıklara, zorunlu gördükleri durumlar için başvurulduğundan bahsetmektedir. Örneğin G7 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), bu durumu şu sözlerle ifade etmektedir:

Mecbur kaldığı için, kendi kişisel aile yaşantısını zorda bırakmamak için...sendikanın kapısına gidiyorlar. Örneğin bir yere tayin olması gerekiyor, köyden merkeze gelmesi gerekiyor, puanı yetmiyor, gelemiyor. Görevlendirme diye bir şey var. Kadron oraya geçmiyor ama görevlendirmeler sendika üzerinden gerçekleştiriliyor. Çoğu insan olması istenen yer için *o sendikanın* kapısını çalıyor....Görevlendirme ile gidebilmek için sendikaya üye oluyor.

Benzer şekilde G18 (Erkek, Lise, 26 yıl), bu duruma ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

Çok basit bir örnek: A ve B öğretmeni evli, A öğretmeni duruyor, B öğretmeni başka yere görevlendiriliyor. B öğretmeni gitmesi gerektiğinde bunu durdurması gerekiyor. Bunu yapabilmesi için *sendika değiştirmesi* lazım ki durdurabilsin. Bireysel anlamda en fazla dilekçe verebilirsiniz. Ama madalyonun öbür ucunda siyaset işin içine girince iş değişiyor....Sendikalar işin içine girdiğinde...sorunlar çözülüyor.

Görüldüğü üzere katılımcılar, öğretmenlerin tayin ve görevlendirmeler konusundaki ayrıcalıklar için kendilerini mecbur hissettiklerini ve bu nedenle güçlü sendikaya başvurmayı düşündüklerini ifade etmektedir. Bu çerçevede bu durum, iktidara yakın sendikaya yakınlık isteğinin bir nedeni olarak belirtilebilir. Tayin ve görevlendirmeler konusundaki ayrıcalıklar bağlamındaki örnekler, görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda çoğaltılabilir. Buradaki örneklerin tümü, yapısal sorunları ve bürokrasideki patolojileri göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Katılımcılardan bazıları ise öğretmenlerin sendikaya yakın olarak elde ettikleri ayrıcalıklar arasında *danışman öğretmenlik*<sup>19</sup> konusundaki ayrıcalıklara dikkat çekmektedir. Örneğin G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu duruma ilişkin görüşlerini şu şekilde aktarmaktadır:

---

<sup>19</sup> Danışman öğretmen, aday öğretmen olarak ataması yapılan öğretmenlere, adaylık yetiştirme sürecinde danışmanlık yapacak öğretmeni ifade etmektedir. İlgili yönergede, danışman öğretmenlerin, kurum müdürünce, adaylık dâhil en az on yıl hizmet süresine sahip öğretmenler arasından seçilmesi gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2016d).

Güçlü sendikalara yakın olmak istiyor insanlar. Bu danışman öğretmenlik konusunda yaşanmıştı. Sözleşmeli öğretmenlikten önce öğretmenlere bir yıl danışman öğretmen atadılar ve en az on yıllık öğretmenlerden seçilecek dediler. Sonra baktık, on yıllık kıdemi olmayanlar da danışman öğretmen olmuş. Burada belli sendikaların devreye girdiğini, yasal dayanağı olmamasına rağmen bu *kıyağı* sağladığını görüyoruz.

Katılımcı, danışman öğretmenlerin on yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasından seçilmesinin zorunlu olmasına rağmen, güçlü sendikaların bu şartları yerine getirmemiş kişilere de danışman öğretmenlik verilmesi için harekete geçtiğine dikkat çekmektedir. Bu çerçevede danışman öğretmenlik konusunda ayrıcalıklar elde edilmesi sendikaya yakınlığın nedenlerinden biri olarak ifade edilebilir. Yürürlükteki mevzuatta, danışman öğretmen seçimine ilişkin esasların altının çizilmesine rağmen, bu tip bir durumun yaşanması, mevzuata riayet edilmemesi anlamına da gelmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise sendikaya yakın olarak elde edilen ayrıcalıklar arasında, *cezaların uygulanması* konusundaki ayrıcalıklara dikkat çekmektedir. Katılımcılar, güçlü sendikaya üye ya da yakın olunması durumunda karşılığı ceza olan bazı davranışların görmezden gelinebileceğinden bahsetmektedir. Örneğin G2 (Erkek, Lise, 19 yıl), bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

Güçlü sendikadan olursanız, o sendikanın başkanını tanımak bile çok büyük şeyler değiştiriyor... Ceza almanız gereken bir suç işlediniz mesela, bu işe gelmemek gibi suçtan tutun da, daha büyük bir şey de olabilir, bunun üstü örtülebilir. Örneğin tanıdığım bir müdür yardımcısına soruşturma açıldı, bu nedenle başka bir ile gönderdiler ama gittiği yerde de müdür yardımcısı oldu. Çünkü güçlü sendikadan yakını var.

Bu anlamdaki ayrıcalıklara ilişkin benzer bir örnek de G8 (Erkek, Ortaokul, 9 yıl), tarafından şu sözlerle açıklanmaktadır:

Okulumuzdaki öğretmenlerden biri için, yaşanan bazı olaylar sonrasında, müfettiş tarafından öğretmenlik yapmasının elverişli olmadığı şeklinde değerlendirildi. Dersleri kendisinden alındı ve beklemeye alındı. Ancak sonrasında güçlü bir sendikaya üye olduğu için emekliliğinin beklenmesi gerektiği söylendi. O kadar sorun çözüyor sendikalar. Bu tip sorunların çözümüne bile yarıyor.

Görüldüğü üzere katılımcılar, karşılığı ceza olan bir durumda bile öğretmenin güçlü sendikadan olması nedeniyle cezaların uygulanmayabileceğine dikkat çekmektedir. Bu çerçevede güçlü sendikaya yakın olmanın, cezaların uygulanması konusunda ayrıcalıklar getirebileceği ifade edilebilir. İlgili mevzuatta bir öğretmenin hangi durumlarda ceza alacağı ve nasıl uygulanacağı gibi belirtilmiş olmasına rağmen, bu tip durumların yaşanması, bazı sendikaların nepotizme aracı olmasını göstermesi açısından dikkat çekicidir.

Katılımcılardan bazıları ise öğretmenlerin sendikaya yakın olarak elde ettikleri ayrıcalıklar arasında, *okuldaki görev ve sorumlulukların paylaşılması* konusundaki ayrıcalıklara dikkat çekmektedir. Nitekim bazı katılımcılar, okul müdürü ile aynı sendikadan olan öğretmenlerin okuldaki görev ve sorumluluklar açısından ayrıcalıklar elde ettiğini belirtmektedir. Örneğin G10 (Kadın, İlkokul, 13 yıl), bu duruma, “...*Eğer müdürle aynı sendikada isen müdür senin arkanda...*” sözleri ile dikkat çekmektedir. Benzer şekilde G12 (Erkek, Lise, 34 yıl), bu durumdan şu şekilde bahsetmektedir:

[Öğretmenin] müdürle arası iyi oluyor. Mesela müdürümüz değişti. Müdür değişince 3 kişi aynı anda eski sendikasıdan istifa etti, müdürün olduğu sendikaya geçti. 4 yıl sonra başka bir müdür geldi, o 3 kişi o sendikalarından istifa ettiler, müdürün sendikasına geçtiler. Yani eski sendikalarına döndüler. [Öğretmenler] şunu düşünüyorlar; bana fazla iş yaptırmasın, görev dağıtırken kendinden olduğunu bilsin.

Katılımcılar, okul müdürü ile aynı sendikaya üye olmanın öneminden bahsederek, okuldaki görev ve sorumlulukların paylaşımı konusunda ayrıcalıklar elde edebilmek için öğretmenlerin sendika değiştirebildiklerine dikkat çekmektedir. Bu örnek, yüksek güç mesafesinin zirve noktası olarak da değerlendirilebilir. Bazı katılımcılar ise güçlü sendikaya üye olunması durumunda bu tip ayrıcalıkların elde edildiğinden, yani okul müdürünün öğretmenlere ayrıcalıklar sağladığından bahsetmektedirler. G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bunun özellikle branş öğretmenleri açısından mümkün olduğunu belirterek, durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Yetkili sendikadan olanların istediği gün ve saatlerin boşaltılması, buna karşın diğerlerinin 10 saatlik dersinin 5 güne yayılması durumu var. Derslerini 2 güne toplayabilecekken her gün [okula] getirebiliyor ama diğerinin [yetkili sendikadan olanın] dersini 2 güne ya da 3 güne toparlayabiliyor. Yani bunu da etkiliyor, işini ve yaşamını kolaylaştırması açısından.

Özetle, katılımcılar, güçlü (iktidara yakın) sendikaya üye veya yakın öğretmenlerin *tayin ve görevlendirmeler, danışman öğretmenlik, cezaların uygulanması ve okuldaki görev ve sorumlulukların paylaşılması* gibi konularda ayrıcalıklar elde ettiklerini belirtmektedir. Öğretmenlerin ayrıcalıklar elde etmek için sendikaya yakınlık isteklerine ilişkin yukarıdaki örnekler, aynı zamanda, ileriki sayfalarda ele alınacak olan *rasyonel otoritenin tasfiyesinin* örnekleridir. İlgili yasal mevzuatta, bir öğretmenin görevlendirme ve yer değiştirme sürecinin nasıl işleyeceği, yolluk ve yevmiyesinin nasıl ödeneceği, hangi durumlarda ceza alacağı ve nasıl uygulanacağı gibi durumlar belirtilmiş olmasına rağmen, uygulamadaki bu tip durumlar, varlık nedeni çalışanların özlük haklarını koruması ve geliştirilmesi olan sendikaların, bir anlamda nepotizme aracı olduğunu göstermesi açısından da dikkat çekicidir. Bu bölümde, öğretmenlerin ayrıcalıklar elde etme isteği nedeniyle güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye veya yakın olmaları betimlenmiştir. İzleyen bölümde öğretmenlerin sendikaya yakınlık isteklerinin nedenlerinden bir diğeri olarak benzerlik imajı yaratma istekleri incelenmektedir.

**4.3.1.2.2. Benzerlik İmajı Yaratma: Ben de Sizdenim!** Benzerlik imajı yaratmak, öğretmenlerin kendi anlayışının, gerçekten öyle olmasa da, iktidarın anlayışına (dünya görüşüne) yakın olduğu imajını yaratmak amacıyla güçlü sendikalara üye veya yakın olma isteklerini ifade etmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 17. Benzerlik İmajı Yaratma Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Karşı değilim...farklı düşünmüyorum imajını vermek için bu sendikaya üye oluyorlar” (G3)    |
| “...Sendikalı olmak aslında ben buyum demek” (G12)                                              |
| “...Sendikayı da kimlik gibi düşünün...Bu sendikadan, demek ki bir kimliği var” (G18)           |
| “...A sendikası ise şu partidensin B sendikası ise şu görüştesin gibi bir etiketleme var” (G16) |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, katılımcılar, öğretmenlerin benzerlik imajı yaratmak amacıyla iktidara yakın sendikaya üye veya yakın olduklarını ifade etmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin, sendikaları, iktidara yakın ya da uzak görünmenin bir göstergesi olarak değerlendirmeleri dikkat çekicidir. Nitekim bazı

öğretmenler, sendika üyeliğini bir *etikete* benzetmektedir. G16 (Kadın, İlkokul, 15 yıl), bu durumdan, “...Mesleğe başladığımdan beri sendika üyesi değilim. Olmayı da düşünmüyorum. Çünkü gözlemlerime göre evet A sendikası ise şu partidensin, B sendikası ise şu görüştesin gibi bir etiketleme var” şeklinde bahsetmektedir. Bazı öğretmenler ise sendika üyeliğini *takım tutmaya* benzetmektedir. G12 (Erkek, Lise, 34 yıl), eskiden sendikaların amacının, öğretmenin özlük haklarını arama ya da mesleğin gelecekteki sıkıntılarını çözmek için politikalar üretmekten olduğunu belirterek, sendikaların şu anki amaçlarından şu şekilde bahsetmektedir:

Türkiye’de sendikalı olmak aslında ben buyum demek. Siyasi kimliğini ortaya koymak için yapılan bir işlem....Şu anda öğretmenler sendikalara neden giriyor? Açık ve net ben buyum diyebilmek için. A sendikasına giriyorsa ben Galatasaraylıyım ya da ben Fenerbahçeliyim demek için. Sendikalar siyasetin içine girmiş durumda. Ya iktidara yakın ya da iktidara uzak yani muhalefet bir yapı sergiliyorlar.

Görüldüğü üzere, katılımcılar, sendikaların asıl amacının yıllar içinde değiştiğini belirterek, sendikaların siyasi kimliklerini yansıttığını belirtmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin sendikalı olma nedenlerinden birinin siyasi kimliklerini yansıtmaya istekleri olduğu ifade edilebilir. Buna karşın bazı katılımcılar, sendika üyeliğini bir *etiket* olarak görmediklerini (olumsuz bir durum olarak algılamadıklarını), aksine sendikaları siyasi *kimliklerini* ortaya koymalarına olanak sağlayan bir mekanizma olarak gördüklerinden bahsetmektedir. Örneğin G18 (Erkek, Lise, 26 yıl), bu durumu şöyle ifade etmektedir:

Toplumda bazı değerler vardır, bazı şeyler onun ne olduğunu gösterir. Sendikayı da *kimlik* gibi düşünün....Ben bu sendikadanım deyince beni hiç tanımayan insan bile sendikamdan dolayı kırmızı çizgimin neler olduğunu bilebilir. Ben bu nedenle sendikadayım. Sendikamdan memnunum. Bunun bir *kimlik* olduğunu düşünüyorum...hoca bu sendikadan, demek ki bir kimliği var. Ben *kimlik* olarak değerlendiriyorum.

Katılımcı, sendikayı siyasi kimliğini ortaya koyacak bir mekanizma olarak gördüğünü, bu durumdan memnun olduğu ve bu nedenle sendika üyesi olduğunu belirtmektedir. Önceki örneklerle birlikte değerlendirildiğinde, sendikalı olmanın öğretmenlerin siyasi kimliklerini yansıtmaya işlevine sahip olduğu belirtilebilir. Bazı öğretmenlerin sendikaları bir *etiket*, bazılarının ise *kimlik* olarak değerlendirmesi,

sendikaların iktidara yakın veya uzak olmanın bir göstergesi olarak algılandığını göstermektedir. Bu durum, güce yakınlık isteğinin nedenlerinden biri olarak ifade edilebilir. Çünkü katılımcılar, güce (iktidara) yakın bir sendikada olarak *benzerlik imajı yaratmayı* tercih edebilmektedir.

Katılımcılar, genel olarak, öğretmenlerin benzerlik imajı yaratmak amacıyla güçlü sendikalara üye veya yakın olduklarını ifade etmektedir. Örneğin G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), bu durumdan “...Okulda kurduğu sosyal ilişkiler içinde insanlar, o [güçlü] sendikaya çokça üyeyse o da onun dışında kalmak istemiyor. Dışlanma korkusu belki de” şeklinde bahsetmektedir. Katılımcı, öğretmenlerin dışlanmamak ve benzer bir grupta yer almak amacıyla diğer öğretmenlerle aynı sendikaya geçtiğine, yani benzerlik imajı yarattıklarına dikkat çekmektedir. Bazı katılımcılar ise öğretmenlerin iktidara yakın sendikalara üye olarak benzerlik imajı yarattıklarından bahsetmektedir. Örneğin G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

Güce yakın olmak isteyenlerin tercih ettiği sendika, yetkili sendika. İnsanlar...ben size karşı değilim, sizden farklı düşünmüyorum imajını vermek için bu sendikaya üye oluyorlar...Görüşüne yakın olmasa da gücünün yanında olmak istiyor...Gücünün yanında olduğu için kendine zarar gelmeyeceği düşüncesiyle kendisini rahat hissediyor. Özellikle muhalif sendikalardan görüşüne yakın olsa da kaçıyorlar öğretmenler. İktidara yakın sendikaya destek vermese bile bulunuyor. Ben de sizin gibiyim demek için.

Bazı katılımcılar, bu durumun öğretmenlerin kendilerini daha rahat hissetmelerine yardımcı olduğundan bahsetmektedir. Bu konudaki görüşlerini G14 (Erkek, Lise, 22 yıl), şu şekilde ifade etmektedir:

Sendika seçimi daha çok davranış, bakış açısı, yaşam biçimini gerektiriyorsa da [buna bakılmaksızın] mevcut iktidarda olan bir anlayış ya da yaklaşımın içerisinde olmak öğretmenlerimizin ya da meslektaşlarımızın davranış alanının genişlemesine, rahatlamasına, ya da isteklerinin yerine getirilmesine referans olduğu için, biraz daha kendini rahat hissettiğinden, iktidara yakın olan sendikalara yöneliyorlar.

Görüldüğü üzere, güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye ya da yakın olunması öğretmenlerin benzerlik imajı yaratmalarına neden olmaktadır. Bu durum öğretmenler

açısından *güçlülük* olarak da görülebilmektedir. Katılımcılardan bazıları, güçlü sendikaları tercih eden öğretmenlerin okulda daha güçlü hissettiklerini, ancak diğer öğretmenlerin davranışlarının sınırlandığını ifade etmektedir. G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Bu bir güç. Yetkili sendikadan öğretmenler kendilerini okulda daha güçlü hissediyorlar. Daha rahat konuşuyorlar. Siz onlara katılmadığınız yerde çok rahat eleştiri yapamıyorsunuz... Eğitimde yapılan değişiklikleri eleştiremiyoruz....*Farklı algılanır diye*. Ama onlar istedikleri her konuda rahatlıkla fikirlerini belirtebiliyorlar. Olumlu olumsuz eleştiri yapabiliyorlar. Siz baskı altında, eliniz, kolunuz bağlı kalıyorsunuz.

Görüldüğü üzere katılımcılar, güçlü (iktidara yakın) sendikaya üye olmanın benzerlik imajı yaratmayı kolaylaştırdığını ve bu durumun okulda rahat hareket edilebilmesine ve fikirlerin daha kolay dile getirilmesine olanak sağladığını belirtmektedirler. Yaratılan benzerlik imajının öğretmenlerin kendilerini koruma altında hissetmelerine olanak sağladığı belirtilebilir. Bu çerçevede benzerlik imajı yaratmak, öğretmenlerin sendikaya yakınlık isteklerinin nedenlerinden biri (aynı zamanda güç mesafesinin yansımalarından biri) olarak ifade edilebilir. Bu bölümde öğretmenlerin benzerlik imajı yaratma isteği nedeniyle güçlü (iktidara yakın) sendikaya üye veya yakın olmaları betimlenmiştir. İzleyen bölümde, öğretmenlerin sendikaya yakınlık isteklerinin nedenlerinden bir diğeri olarak, sorunlardan kaçınma istekleri incelenmektedir.

**4.3.1.2.3. Sorunlardan Kaçınma: Başıma Bir Şey Gelsesin!** Sorunlardan kaçınma, öğretmenlerin, örgüt içerisinde sorunlarla karşılaşmamak amacıyla sendikaya yakın olma isteklerini ifade etmektedir. Sorunlardan kaçınmak amacıyla sendikaya yakınlık, öğretmenlerin kariyerlerinde sorun yaşayacaklarına ilişkin inançlarından beslenmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 18. Sorunlardan Kaçınma Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                                                                                                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Yetkili sendika üyesiyim....Buradan da çıkmadım ne olur ne olmaz diye” (G5)                                                                                                 |
| “...Sendika üyeliği şuna dönüştü: Başıma bir şey gelsesin” (G17)                                                                                                                |
| “...Başıma bir şey gelsesin istiyorsa, yetkili sendikaya geçmeyi mantıklı buluyor” (G10)                                                                                        |
| “...Ayağına taş dolanmasın, düzenle birlikte hareket edelim de zarar görmeyelim, bir sıkıntı yaşamayalım mantığıyla güçlünün [sendikanın] yanında olduklarını düşünüyorum (G18) |
| “...Veli şikâyetlerinden korunmak için belli bir sendikaya üye olan tanıdıklarımız var” (G19)                                                                                   |
| “...Kendimi de garantiye alayım diye üye oldum aday öğretmenlik zamanında” (G5)                                                                                                 |
| “...Yetkili sendikaya gidiyor ki sorunu çözülsün. Diğer sendikalar[ın]... getirisi yok” (G7)                                                                                    |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, öğretmenler, örgüt içerisinde olası risk ve sorunlardan kaçınmak amacıyla sendikaya üye ya da yakın olduğunu ifade etmektedir. Katılımcılar, bu süreçte, sendikanın “güçlü” olmasının ölçüt alındığını ifade etmektedir. Örneğin G1 (Erkek, Ortaokul, 13 yıl), bu duruma “...*Öğretmenin en yakından bağlanabileceği güç sendika, ama “güçlü” olan sendika*” şeklinde dikkat çekerek öğretmenlerin sendika seçiminde iktidara yakın sendikaya yöneldiklerini ifade etmektedir. Benzer şekilde G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), sendikaların mevcut yapısından da bahsederek bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Çoğu insan için sendikaya üye olmak, mesleki sorunlarını çözmek için yeterli değil. Bir sorun yaşamıyorsa bir sendikaya üye olmayı tercih etmiyor....Ama kişisel anlamda bir sorun yaşadığında tabii ki çözümün nerede olacağını kendileri de biliyor. Yetkili sendikaya gidiyor ki sorunu çözülsün. Diğer sendikalara gitmesinin bir getirisi yok.

Görüldüğü üzere öğretmenler, güçlü (iktidara yakın) bir sendikaya üye olarak yaşanabilecek olumsuz durumları engelleyebileceklerini düşünmektedir. Hatta bazı katılımcılar, sendika yöneticilerinin, üyelik sürecinde öğretmenlere, yaşayabilecekleri sorunlar karşısında kolaylıkla çözüm sunacaklarını iddia ettiklerinden bahsetmektedir. Örneğin G8 (Erkek, Ortaokul, 9 yıl), bu duruma, “...*Yetkili sendikanın yöneticileri üye alırken bak bir sorun olursa daha kolay çözeriz diye sizi [sendikaya] kaydediyorlar*” sözleri ile dikkat çekmektedir. Bu durumun öğretmenlerin olası risklerden ve sorunlardan kaçınmak amacıyla güçlü sendikaya üye olma sürecini etkilediği ifade edilebilir.

Bazı katılımcılar ise öğretmenlerin kendilerini koruma altına almak amacıyla yetkili sendikaya üye olduğundan bahsetmektedir. Bu noktada G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), öğretmenlerin yetkili sendikaya üye olmalarının gerekçelerini, “...*Sendika üyeliği şuna dönüştü: Başıma bir şey gelmesin...Şunu kanıtlamak için: Ben zararsızım, ben çalışıyorum, ben tehlikesizim, ben işimde gücümdeyim*” şeklinde ifade etmektedir. G10 (Kadın, İlkokul, 13 yıl) ise bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

Problem yaşamamak için, başı belaya girmesin diye yetkili sendikaya üye olanlar var. Güven duysun diye o sendikaya geçen insanlar var. Sıkıntı yaşamamak için. Diğer sendikalarda olduğu için başına bir iş gelecek diyorsa başka sendikaya geçiyor. Başına bir şey gelmesin istiyorsa, yetkili sendikaya geçmeyi mantıklı buluyor.

Katılımcıların görüşlerinden yola çıkılarak, öğretmenlerin sendika seçimi yaparken, sendikanın *güçlü* olmasını ölçüt aldıkları ve sorunlardan kaçınmak amacıyla güçlü sendikaya yöneldikleri ifade edilebilir. Hatta bazı katılımcılar, güçlü (iktidara yakın) sendikaya üye olan öğretmenlerin sendika tarafından korunduğunu ve daha güçlü hissettiğini düşündüğünü belirtmektedir. Örneğin G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), bu durumdan “...Ben burada olursam demek ki korunuyorum, kollanıyorum....Öğretmen artık suya sabuna dokunmak istemiyor. Ben öğretmen olayım, maaşımı alayım, işime bakayım derdinde” şeklinde bahsetmektedir. Benzer şekilde G18 (Erkek, Lise, 26 yıl), bu durumu şu sözlerle açıklamaktadır:

Dolu yağırsa kafama dolu değmesin diye. Öğretmenler, sendikanın koltuğunun altında durduklarında kendilerini güçlü görüyorlar. Birileri bize bir şey yapar, başımıza bir şey gelir mantığıyla güçlünün yanında duruyorlar. Ben [öğretmenlerin] iktidara yakın olan sendikaların işleyişini beğendiklerinden ziyade, ayağına taş dolanmasın, düzenle birlikte hareket edelim de zarar görmeyelim, bir sıkıntı yaşamayalım mantığıyla güçlünün yanında olduklarını düşünüyorum.

Görüldüğü üzere, öğretmenlerin iktidara yakın sendikalara üye veya yakın olarak kendilerini güçlü hissettikleri, sendikaları koruyucu bir mekanizma olarak düşündükleri ve olası sorunlarla karşılaşmamak için sendikaya üye oldukları ifade edilebilir. Katılımcılar, *veli şikâyetleri*, *aday öğretmenlik süreci* ve *okul müdürünün baskıları* bağlamındaki sorunlardan uzaklaşmak için güçlü sendikaya üye olduğundan da bahsetmektedir. Örneğin G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), “...*Veli şikâyetlerinden korunmak için belli bir sendikaya üye olan tanıdıklarımız var*” şeklinde ifade etmektedir. Bazı öğretmenler ise aday öğretmenlik sürecinde yaşadığı tedirginlikten ve olası sorunlardan kaçınmak amacıyla güçlü sendikaya üye olduğundan bahsetmektedir. G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), bu duruma “...*Senin önüne getirilen şey, stajyerliğin kalkmaz*” şeklinde dikkat çekmektedir. G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl) ise bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

[Müdürüm], bakın aday öğretmensiniz, sınavınızı geçersiniz tabi de garanti olsun, ben sendikadan arkadaşları arayacağım dedi. Kendimi de garantiye alayım diye üye oldum aday öğretmenlik zamanında. Beni tedirgin hissettirdi....Şu anda yetkili sendika üyesiyim. Müdürün baskısıyla korkudan dolayı girdim. Buradan da çıkmadım ne olur ne olmaz diye.

Katılımcı, aynı zamanda, sendika üyeliğini içselleştirdiği için değil, kendini koruma altına almak için gerçekleştirdiğini de belirtmektedir. Nitekim sözlerinin devamında bu duruma ilişkin, “...*Kendi düşüncem olduğu için değil, kendimi güvende hissetmek için girmiş durumdayım. Bir şekilde bir şey olursa en büyük toplulukta, devlete ya da iktidara en yakın toplulukta olduğum için kendimi daha güvende hissediyorum*” demektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye olma nedenleri arasında, yalnızca tekil sorunların önüne geçmek değil, genel anlamda yaşadıkları sorunların önüne geçebilecekleri düşüncesi de olduğu ifade edilebilir.

Katılımcılardan bazıları ise okul müdürü ile aynı (yetkili) sendikadan olmayan öğretmenlerin okul içerisinde sorunlar yaşadığından bahsetmektedir. Bazı katılımcılar, okul müdürünün yaratabileceği baskı ve sorunlar nedeniyle güçlü sendikaya üye olduklarını belirtmektedir. Örneğin Görüşmeci 15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl) bu konudaki görüşlerini şu şekilde aktarmaktadır:

Çoğu yönetici...o sendikadan, yetkili sendikadan olanlara daha yakın....Daha böyle korumacı, daha doğrusu beğenmeseler bile bir şey diyemiyorlar. Çoğu idareciyle konuştuğunuzda [davranışlarını] onaylamıyor, tasvip etmiyor ama yetkili sendikadan olduğu için bir şey de diyemiyor. Yani öğretmen ve yönetici arasındaki ilişkiyi kesinlikle etkiliyor. Bu yüzden üye olayım ben de diyorsunuz.

Görüldüğü üzere öğretmenler, örgüt içerisindeki olası risk ve sorunlardan kaçınmak ve kendilerini koruma altına almak amacıyla güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye ya da yakın olduklarını/olunduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin sorunlardan kaçınmak amacıyla sendikaya yakınlık isteklerine ilişkin görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, bu durumun temelinde yaşadıkları iş güvencesizliğinin<sup>20</sup> olduğu belirtilebilir. Çünkü katılımcılar, öğretmenlerin mesleklerini sürdürürken karşılaşılabilecekleri riskler nedeniyle güçlü sendikaya üye olduğuna dikkat çekmektedir. Yaşanılan güvencesizliğin etkisiyle gelişen bu durumun, öğretmenlerin kendilerini daha güvende hissetmesine neden olduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede, bu bölümde, öğretmenlerin sorunlardan kaçınma isteği nedeniyle güçlü (iktidara yakın) sendikaya üye veya yakın olmaları betimlenmiştir. İzleyen bölümde, öğretmenlerin

<sup>20</sup> Öğretmenlerin deneyimlediği iş güvencesizliği, “Güç Mesafesinin Yapısal Nedenleri-İş Güvencesizliği” bölümünde ayrıntılı olarak incelenmiştir.

sendikaya yakınlık isteklerinin nedenlerinden bir diğeri olarak yöneticiliğin yazılı olmayan kuralları incelenmektedir.

**4.3.1.2.4. Yönetici Olabilmenin Yazılı Olmayan Kuralları:** Yönetici olabilmenin yazılı olmayan kuralları, öğretmenlerin, yöneticilik sürecindeki beklentiler doğrultusunda, iktidara yakın, güçlü sendikaya üye veya sendika yöneticileri ile yakın olma durumlarını ifade etmektedir. Yöneticiliğin yazılı olmayan kuralları nedeniyle iktidara yakın sendikaya üye veya yakın olunması, öğretmenlerin mesleki hedeflerine yalnızca bu yolla ulaşabileceklerine ilişkin inançlarından kaynaklanmaktadır. Öğretmenler, iktidara yakın sendikayı, “güçlü ya da yetkili sendika” olarak ifade etmektedirler. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 19. Yönetici Olabilmenin Yazılı Olmayan Kuralları Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Bizim sendikamıza gelersen istediğin yere senin müdürlüğü yaptırırız” (G19)                  |
| “...Yetkili sendika ile yakın ilişkiler kurmaktan geçiyor [yöneticiliğin] yolu” (G14)            |
| “...Sendika üyeliği ön şart” (G15)                                                               |
| “...[Yönetici olabilmek için] kişiye ilk söylenen şeylerden biri, sendikasını değiştirmesi” (G7) |
| “...Her isteyen olamaz... Diğer sendikadan istifa etmeniz lazım” (G10)                           |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, katılımcılar, okul yöneticiliğine atama ve görevlendirme sürecinde sendikanın etkili olduğunu belirtmektedir. Bu süreçte iktidara yakın sendikanın okul yöneticiliği konusunda sunduğu vaatler, öğretmenlerin sendikaya üye veya yakın olmalarının nedenlerinden biri olarak görülmektedir. Örneğin G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), iktidara yakın sendikanın sunduğu vaatlere “...*Şu teklifi çok almıştım sendika temsilcilerinin bazılarında: Bizim sendikamıza gelersen istediğin yere senin müdürlüğü yaptırırız*” şeklinde dikkat çekmektedir. Katılımcı, sendikanın sunduğu vaatleri açıklamaya şu şekilde devam etmektedir: “...*Teklifler geldi, bunlarla karşılaştık....Sendikaya üye olursanız, bundan sonraki yükselmeniz kolay olur, atamanız kolay olur. Birçok vaatle karşı karşıya kalıyorsunuz. Vaatler de bir şekilde gerçekleştiriliyor...yerine getirilmeye çalışılıyor. Yetkili sendikaya üye isen istediklerin yapılır ve çok kolay olur*”. Katılımcının görüşleri doğrultusunda, okul yöneticiliği sürecinde sendikanın öğretmenlere sundukları vaatlerin, öğretmenlerin sendikaya üye veya yakın olmalarının nedenlerinden biri olarak ifade edilebilir. Katılımcılardan bazıları ise okul yöneticisi olmak isteyen öğretmenlerin iktidara yakın sendikaya üye olmalarının beklendiğinden, hatta sendika üyeliğinin yönetici olmanın yazılı olmayan bir kuralı haline geldiğinden bahsetmektedir. G14 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu duruma, “...*Yetkili sendika ile*

*yakın ilişkiler kurmaktan geçiyor [yöneticiliğin] yolu. Buradan referans yoluyla gidiliyor”* şeklinde dikkat çekmektedir. Benzer şekilde G8 (Erkek, Ortaokul, 9 yıl), sendika üyeliği ile yönetici olmanın koşullarını şu şekilde ilişkilendirmektedir:

Yöneticiliğin yolu da buradan geçiyor. Örneğin bana son yıllarda idareci olmam konusunda ciddi bir baskı var (köy okulunda çalışıyorum). Kabul etmezken sendikamı değiştirmemi istersiniz diyorum. Onlar da, “değiştiriverirsin ne olacak” diyorlar. Yani sendikanı değiştirmene gerek yok, istemeyiz demiyorlar. Bu anlamda güçlü sendikaların hedeflere ulaştırdığını söyleyebiliriz.

Katılımcının bu konudaki görüşlerine benzer şekilde G10 (Kadın, İlkokul, 13 yıl) da “...Her isteyen olamaz, sendikadan dolayı. Diğer sendikadan istifa etmeniz lazım” sözleri ile dikkat çekmektedir. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda, sendika değişikliğinin yöneticiliğin yazılı olmayan kurallarından biri olduğu ifade edilebilir. Hatta bazı katılımcılar, bu durumun bir beklenti haline geldiğinden bahsetmektedir. G12 (Erkek, Lise, 34 yıl), bu duruma ilişkin gözlemlerini şu şekilde etmektedir: “...Şu anda malum bir sendika var. Eğer o sendikaya üye iseniz, okul yöneticisi olabiliyorsunuz. Okullarda sendikalarından ayrılarak, malum sendikaya geçerek müdür yardımcısı olan arkadaşlar var. Beklenti şu: Bu sendikaya üye olacaksınız”. Bazı katılımcılar, diğer sendikalardan olan öğretmenlerin güçlüklerle karşılaştıklarından da bahsetmektedir. Örneğin G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl), diğer sendikadan öğretmenlerin yaşadığı güçlükleri şu şekilde ifade etmektedir: “...Biliyoruz belli bir sendikadan atandıklarını....Burada önemli olan işini nasıl yaptığı değil, sendikaya üye olup olmadığı ile alakalı bir durum....Benim okulumdaki önceki müdür başka bir sendikadanmış. Bir şekilde onu emekli edip yerine yetkili sendikadan gelen bir insanı okul müdürü yaptılar”. Görüldüğü üzere katılımcılar, okul yöneticisi olabilmek için yetkili sendika üyesi olmanın oldukça önemli olduğunu belirtmektedir. Yetkili sendikaya üye olmayan öğretmenler ise bu süreçte güçlüklerle karşılaşabilmektedir. Bazı katılımcılar, yetkili sendika üyesi olunmadığında vekâleten müdür yardımcılığı yapmalarının dahi olanaklı olmadığını düşünmektedir. Örneğin G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), bu duruma ilişkin görüşlerini şu şekilde açıklamaktadır:

Buraya bir müdür yardımcısı vekâleten bakacaktı, müdür birilerini önerdi....Ben buradayım neden bana teklif edilmiyor?.. Biliyorum ama sordum bunu. Bana dediler ki, bunun neden olduğunu sen de biliyorsun. Ben dedim ki evet biliyorum, sendikanızın üyesi değilim....Beni önermesi onun için eksi puan. O da önceden bizim sendikamızın üyesiydi ve istifa edip yetkili sendikaya geçti.

Bazı katılımcılar ise köy okulları gibi pek tercih edilmeyen okullarda, yetkili sendika üyesi olmayan öğretmenlerin yönetici olarak görev alabildiklerini ancak bu durumun sınırlı olduğundan bahsetmektedir. G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), köy okullarında uzun süre çalıştığını belirterek bu durumdan “...*Oralarda hep bir müdür, idareci sorunu vardır. Gelmek istemezler, genellikle merkez okulları çok tercih edilir. Biraz daha prestij için mi, okul imkanları dolayısıyla mı bilmiyorum*” şeklinde bahsetmektedir. Bu nedenle yetkili sendika üyesi olmayan öğretmenlerin köy okullarında yöneticilik yapabileceğini ancak güçlüklerle karşılaşacaklarını şu sözleri ile anlatmaktadır:

Kişiye ilk söylenen şeylerden biri, sendikasını değiştirmesi. O bunu kabul etmezse yetkili sendikadan biri talep edene kadar da o kişiyi görevde tutuyorlar ama ilk fırsatta da hemen [yöneticilikten] görevden alınabiliyor. Güzel işler de yapsa bu pek takdir edilmiyor. Göze görülmüyor....Baktığımızda bütün müdürler, müdür yardımcılarının bir sendikadan olduğunu görüyoruz.

Katılımcılardan bazıları ise yetkili sendikaya üye olursa dahi, yöneticilik için talebin fazla olması durumunda güce yakınlık ilişkisinin düzeyinin belirleyici olduğunu ifade etmektedir. G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu konudaki görüşlerini şu şekilde açıklamaktadır:

Güce yakın olmanın şiddeti de önemli bir hale geldi. Bir de sendika yöneticisi tanıyor musun? Sendikadaki tanınırlığı, güçlü kişilere senden daha mı yakın, bunlar da önemli....Çoğu kişi yönetici olmak için yetkili sendikaya üye oluyor ama hepsi [yönetici] olamıyor...Burada da yakınlığın derecesi devreye giriyor...Çatışan istekler olduğunda, güce yakınlığın derecesi ortaya çıkıyor.

Katılımcının görüşleri doğrultusunda, yöneticiliğe talebin artması durumunda ilişkilerin gücünün de belirleyici olduğu ifade edilebilir. Nitekim katılımcılardan bazıları yöneticilik sürecinde yetkili sendikanın yöneticilerine yakın olmanın önemli olduğunu

ifade etmektedir. Örneğin G6 (Kadın, Lise, 27 yıl), bu duruma, “...Sendika yöneticileri ile iyi geçinmeleri gerekiyor. Onlara yakın olmaları gerekiyor”, G12 (Erkek, Lise, 34 yıl) ise “...Yönetici olmak ya da bunu sürdürmek için malum sendikanın yöneticileri ile ilişkilerini sıcak tutmak zorundasın” sözleri ile dikkat çekmektedir. Benzer şekilde G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu durumu şu şekilde anlatmaktadır:

Sendikaya üye olmadığınız zaman yönetici olamıyorsunuz. Bildiğimiz bir eğitim sendikası. Sendika üyeliği ön şart. İkincisi referans, sendika yöneticisinden referans alacaksınız....Onu ne kadar tanır, bilir....Hep birilerini bulacaksınız. Sendika üyeliği, sendika referansı ya da sağlam ilişkiler. Olmayınca olmuyor bu da bir gerçek açıkçası. Yani sadece sendika üyesi olmak yetmiyor. Yöneticilik için kişisel ilişkiler devreye giriyor.

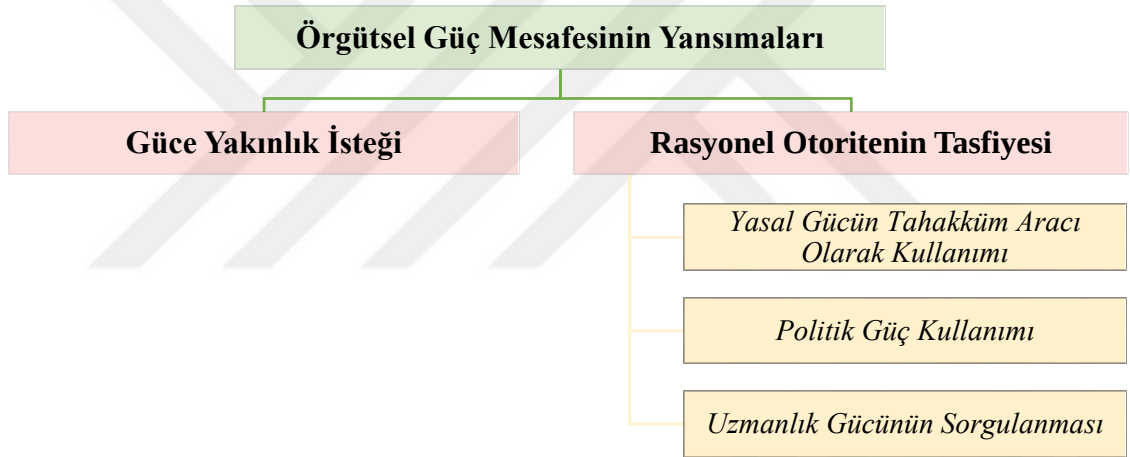
Görüşmelerden anlaşılacağı üzere, güçlü sendikalar, okul yöneticiliğine atama ve görevlendirme sürecinde öğretmenlere vaatler sunabilmektedir. Katılımcılar, bu süreçte yetkili sendika üyeliğinin gereklilik olduğunu ifade etmektedir. Katılımcılar, yetkili sendika üyesi olunmadığında yöneticilik sürecinin güçleştiğini, “sendika üyeliğinin yönetici olabilmenin yazılı olmayan kuralı haline geldiğini” düşünmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler, güçlü sendikaya üye olunması durumunda dahi, artan talepler nedeniyle güce yakınlığın derecesinin ön plana çıktığını belirtmektedir. Bu çerçevede okul yöneticiliğinin yazılı olmayan kurallarının, öğretmenlerin güçlü sendikaya üye veya yakın olmalarının nedenlerinden biri olduğu ifade edilebilir.

Sendikaya yakınlık isteğine ilişkin görüşmelerde dikkat çekici durumlardan biri de katılımcıların görüşme sırasında sendika ismi kullanmamalarıdır. Görüldüğü üzere katılımcılar, iktidara yakın sendikadan bahsederken “o sendika, malum sendika, belli bir sendika, bildiğimiz bir eğitim sendikası, güçlü sendika, yetkili sendika ve iktidara yakın sendika” gibi çeşitli ifadeler kullanmışlardır. Bu durum, katılımcıların görüşme sırasında kaygılı olduklarını göstermektedir. Yine görüşme yapılan bir öğretmenin ses kaydına izin vermemesi, görüşme ses kaydı yapılmadan gerçekleştirilmesine rağmen görüşmede alınan notların bile kullanılmasını istememesi, katılımcının kaygısını göstermektedir.

Katılımcıların yaşadıkları bu kaygı, iş güvencesizliğinin<sup>21</sup> bir göstergesi olarak ifade edilebilir.

Bu bölümde öğretmenlerin yönetici olabilmenin yazılı olmayan kuralları nedeniyle güçlü (iktidara yakın) sendikaya üye veya yakın olmaları betimlenmiştir. Öğretmenlerin sendikaya yakınlık istekleri, ayrıcalıklar, benzerlik imajı yaratma, sorunlardan kaçınma ve yöneticiliğin yazılı olmayan kuralları temaları altında incelenmiştir. Öğretmenlerin yöneticiye ve sendikaya yakınlık istekleri, örgütsel güç mesafesinin *güce yakınlık isteğine* ilişkin yansımaları altında ele alınmıştır. Örgütsel güç mesafesinin yansımalarından bir diğeri ise *rasyonel otoritenin tasfiyesidir*. İzleyen bölümde rasyonel otoritenin tasfiyesinin izleri, güç mesafesi bağlamında incelenecektir. Okuma kolaylığı açısından temaları betimleyen şema aşağıda tekrar verilmiştir.

**Şekil 4. Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımaları - Rasyonel Otoritenin Tasfiyesi**



#### 4.3.2. Rasyonel Otoritenin Tasfiyesi

*Rasyonel otoritenin tasfiyesi*, okul yöneticilerinin kullandıkları güç türlerinin rasyonel otorite temelinden uzaklaşmasını ifade etmektedir. Araştırmanın kuramsal bölümünde de belirttiği gibi, rasyonel-yasal otorite, yasalaştırılmış kuralların ve eleştirel aklın meşruiyetine dayanmaktadır. Ancak rasyonellikten uzaklaşan yasal otorite, iktidarın meşrulaştırılmasının dayanağı ve güç eşitsizliklerinin pekiştirilmesinin bir aracı olabilmektedir Weber (1946/2009). Bu çerçevede güç eşitsizliklerinin azaltılabilmesi için

<sup>21</sup> İş güvencesizliğine ilişkin araştırma bulguları, ilerleyen sayfalarda “Güç Mesafesinin Yapısal Nedenleri-İş Güvencesizliği” bölümünde ayrıntılı olarak incelenmiştir.

otoritenin rasyonellik ile meşrulaştırılması gerektiği ifade edilebilir. Tıpkı iktidar ilişkilerinde olduğu gibi, örgütte güce sahip olan yöneticinin, gücünün hangi temellere dayandığı önem taşımaktadır. Çünkü yöneticilerin güç tercihleri, çalışanların gücü ve güç eşitsizliğini meşrulaştırma biçimini etkileyebilmektedir. Güç mesafesinin görece düşük olduğu örgütlerde, yöneticilerin ödül gücü, uzmanlık gücü ve yasal gücü ön plana çıkmaktadır. Buna karşın güç mesafesinin görece yüksek olduğu örgütlerde yöneticilerin zorlayıcı gücü, karizmatik gücü, hatta politik gücü ön plana çıkmakta, yöneticinin rasyonel-yasal gücü ve uzmanlık gücü geri planda kalmaktadır (Hofstede, 2001). Bu çerçevede, örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımalarına ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin yöneticilerin güç kullanımına ilişkin görüşleri *Yasal Gücün Tahakküm Aracı Olarak Kullanımı*, *Politik Güç Kullanımı* ve *Uzmanlık Gücünün Sorgulanması* olmak üzere üç tema altında ele alınmıştır. Rasyonel otoritenin tasfiyesinin izleri, ilk olarak, yöneticinin yasal gücünün tahakküm aracı olarak kullanımı çerçevesinde incelenmektedir.

**4.3.2.1. Yasal Gücün Tahakküm Aracı Olarak Kullanımı: Yöneticiyim Ben, Benim Dediklerim Olur!** Yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı, okul yöneticilerinin yasal güç kullanımının rasyonel otorite temelinden uzaklaşmasını ifade etmektedir. Modern toplumlarda yasal otorite, rasyonellik ile birlikte meşrulaştırılmaktadır. Buna karşın rasyonellikten uzaklaşan yasal otorite, otoritenin meşrulaştırılmasının dayanağı (Weber, 1946/2009) ve yüksek güç mesafesinin üretiminin bir aracı olabilmektedir. İktidar ilişkilerine benzer şekilde örgüt içerisinde de yöneticinin güç tercihlerinin rasyonel-yasal otorite temelinde şekillenmesi beklenmektedir. Ancak güç mesafesinin görece yüksek olduğu örgütlerde, yöneticinin yasal güç tercihi rasyonellikten uzaklaşabilmektedir. Rasyonellikten uzaklaşan yasal güç, örgüt içerisinde baskı ve tahakküm aracı haline gelebilmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir.

**Tablo 20.** *Yasal Gücün Tahakküm Aracı Olarak Kullanımı Teması - Katılımcı İfadeleri*

---

|                                                                                              |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Burada kuralları ben koyarım ve siz uyarsınız” (G19)                                     |
| “...O emir veren siz uygulayansınız” (G7)                                                    |
| “...İstemiyorsanız başka okula gidebilirsiniz” (G5)                                          |
| “...Yapmadığın zaman soruşturma açacağını söylüyor” (G3)                                     |
| “...Sıcak bakmıyorsa masaya vurur ve ben böyle istiyorum der oldu bittiye getirir” (G12)     |
| “...İşine karışıyor... Derste şu kadar soru çöz... dersi şu şekilde işleyeceksin diyor” (G3) |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, yöneticinin yasal gücünü baskı kurmak amacı ile kullanması, güç mesafesinin yüksekliğine işaret etmektedir. Bu durum, otoritenin rasyonaliteden uzaklaştığının göstergesi olarak yorumlanabilir. Yapılan görüşmelerde, bu durum, *yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı* olarak ele alınmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler, okul müdürlerinin yasal konumlarından kaynaklı güçlerini *konum farklılığını vurgulama, masaya yumruğunu vurma, müdahaleler, soruşturma endişesi yaratma* ve *tehditler* yoluyla hissettirdiklerini belirtmektedir.

Yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanım biçimlerinden biri, okul yöneticileri ve öğretmenler arası ilişkilerde *konum farklılığının* yönetici tarafından yüksek düzeyde vurgulanmasıdır. G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), bu durumu, “...*Önceki müdürümde şu durumu yaşıyorduk: Ben yöneticiyim, siz öğretmensiniz. Burada kuralları ben koyarım ve siz uyarınız*” sözleri ile açıklamaktadır. Benzer şekilde G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl), bu duruma, yöneticisinin şu sözleri ile dikkat çekmektedir: “...*Müdürümüzün şöyle bir lafı var: Ben sınıf atlardım, müdür oldum. Siz de çok çalışın, bunun için çaba harcayın, sınıf atlayın. Bu nedenle baskıyı sonuna kadar hissediyoruz.*” Konum farklılığının yüksek düzeyde vurgulanması, öğretmenlere dönük bir baskı aracı haline gelerek okul müdürleri ve öğretmenler arasındaki iletişimi olumsuz etkileyebilmektedir. Örneğin G16 (Kadın, İlkokul, 15 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Yöneticiyim ben, benim dediklerim olur durumu. Mesela kongreye katılmak isteyen arkadaşlarım vardı başka okuldan. Okul müdürü, “Hocam bu anlamsız, gereksiz, gidiyorsun da ne oluyor, gittin geldin de ne oluyor” tarzı caydırmaya yönelik görüşünü ısrarla sunuyor. Bu durum, böyle psikolojik baskılar oluşturuyor.

Katılımcı, okul müdürünün öğretmenlerin mesleki gelişimine dönük uygulamalarını engelleyerek, sahip olduğu gücü “ben müdürüm, ben daha iyisini bilirim” anlayışıyla kullandığından bahsetmektedir. Yöneticilerin bu tip davranışları, öğretmenler için bir baskı kaynağı olabilmektedir. Nitekim G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), okul müdürlerinin okul işleri ile ilgili daha fazla sorumluluk alan meslektaşlar olarak davranmalarını beklediğini belirtmesine rağmen gözlemlediği durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Hiyerarşi çokça hissedilen bir şey. *Artık o müdür ve siz öğretmensiniz.* O okulda eğitim işini yürüten meslektaş değilsiniz de o emir veren siz uygulayansınız....Devlet okullarında müdürlerin statüsü, konumu, tam bir müdürdür. Kapısı kapalıdır, istediğin zaman giremezsin, her derdini müdürle öyle hemen paylaşamazsın. Önce kendi aranda hallet, sonra müdür yardımcısıyla paylaş, o ikna olursa müdüre götürelim derse ancak müdüre gidersin. Onun konumu var, o bir üstte....*o patron.* Zaten patron edasıyla geziyor çoğu müdür okullarında.

Katılımcının görüşleri, yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı çerçevesinde düşünülebilir. Nitekim G7 sözlerinin devamında bu durumdan “...*O da müdür kapısında aynı şekilde bekliyor. Üst yönetime gidince kendisine yapılanı, o da kendi gelip öğretmene kullanıyor*” şeklinde bahsetmekte, yani konum farklılığı ve dikey hiyerarşinin öğretmenlere sıklıkla hissettirilmesinin, öğretmenler için bir baskı oluşturduğunu ve bu durumun okul yöneticilerinin de aynı süreçleri yaşamalarından kaynaklandığını ifade etmektedir. G12 (Erkek, Lise, 34 yıl), bu duruma, “...*Kendileri de benzer süreçler yaşıyorlar (üst yönetimle). Yani güneş çarığı sıkar, çarık da ayağı!*” sözleri ile dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden bu durumun bir baskı olarak algılandığı anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan bazıları da, okul müdürlerinin benzer bir baskıyı *masaya yumruğunu vurarak* uyguladığından bahsetmektedir. Örneğin G12 (Erkek, Lise, 34 yıl), genellikle okulda yapılan şube öğretmenler kurulu toplantılarında müdürün masaya yumruğunu vurduğunu şu şekilde betimlemektedir:

Yönetici sunulan fikirlere sıcak bakmıyorsa masaya vurur ve ben böyle istiyorum der, oldu bittiye getirir. Mesela meslek liselerinde her iki saatte bir blok eğitimden uzun teneffüslere çıkarız. Türkiye’de 300 meslek lisesi varsa hepsinde aynıdır... Bir müdür geldi bu bana mantıksız geliyor...değiştiriyorum dedi. Biz bunu gerek güvenlik aşamasını gerekse eğitim aşamasını düşünerek yapıyoruz. Hayır, böyle yapıyorum dedi, kapattı gitti. Karşımdaki...işin içinde, doğru söylüyor olabilir, demiyorlar.

Bu duruma benzer bir örneği, G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl) şu şekilde ifade etmektedir:

İşin mutfağında olan biz olduğumuz için bu pek hoş olmuyor. Bizim görüşümüz alınmadan, emrivaki yapılması hoşumuza gitmiyor. Kendi başına karar almasından gerçekten rahatsızız. Bize sorduğunu düşünüyor ama toplantı öncesinde kendi kafasında sabit bir görüş var zaten. Sadece ben bunu düşündüm ne düşünüyorsunuz şeklinde. Karşı çıktığımızda ama öyle olmaz böyle olması daha uygun diyerek konuyu kapatıyor müdürümüz. Çok fazla da dikkate almıyor diğer insanların görüşlerini.

Bazı katılımcılar ise okul müdürlerinin öğretmenlerin işlerine (uzmanlık alanlarına ve özerkliklerine) *müdahale* etmeleri yoluyla yasal güçlerini tahakküm aracı olarak kullandıklarından bahsetmektedir. G3 (Erkek, Lise, 13 yıl) bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir:

O müdür, sen öğretmen pozisyonundasın. Onun yetkisi var, dediklerini yapmak zorundasın. İşine karışıyor mu karışıyor. Derste şu kadar soru çöz, şunu yap diyor. Dersi şu şekilde işleyeceksin diyor. Aslında sen o dersin uzmanısın ama o hiyerarşiyi kullanarak, emir veren durumda olduğu kişi olduğu için, işine karışma işine girebiliyor.

Sınıf içi öğretim etkinlikleri, öğretmenlerin en özerk oldukları alandır. Ancak öğretmenler, bu alanda da, okul müdürünün baskısına maruz kalabilmektedir. Özellikle görece genç öğretmenlerin bir okulda sayıca fazla olması, bu durumun şiddetini artırabilmektedir. Nitekim katılımcı, sözlerinin devamında bu duruma “...Okulda orta kıdemli veya az kıdemli [öğretmenler] olduğu zaman yöneticiler bu baskıyı daha çok hissettirebiliyor” şeklinde dikkat çekmektedir.

Yöneticilerin öğretmenlerin davranışlarını somut cezalar ve baskı ile etkilemesi, yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı çerçevesinde düşünülebilir. Katılımcılardan bazıları, görevlerini sürdürürken okul müdürlerinin *soruşturma endişesi* yaratması nedeniyle yasal güçlerini hissettirdiklerinden bahsetmektedir. Örneğin G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu duruma, “...Üzerine baskı kurabiliyor. Mesela senden ekstra görevler bekliyor, yapmadığın zaman soruşturma açacağını söylüyor” şeklinde dikkat çekmektedir. G20 (Kadın, Lise, 7 yıl) ise bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

“Ben müdürüm”ün üstüne basarak davranıyorlar. En ufak durumda soruşturma açabiliyorlar. Baskıcı bir yöntemle, üzerimizde birçok baskı kuruyorlar. Bunu da ciddi anlamda öğretmenlere hissettiriyorlar. Öğretmenler odasından tutun da, koridorda yürürken bile müdür geçerken biz öğretmenler bu baskıyı koridorda karşılaştığımızda dahi hissediyoruz.

Görüldüğü üzere katılımcılar, okul müdürlerinin kendilerinden resmi görevleri dışındaki beklentilerini gerçekleştirmedikleri durumlarda, kendilerine soruşturma açabileceğini ve bu nedenle baskı altında hissettiklerini belirtmektedirler. G20’nin bu baskıyı okul koridorlarında dahi hissettiğini belirtmesi, yasal gücün baskı ve tahakküm aracı olarak kullanımının okul iklimi etkilediği şeklinde de yorumlanabilir. Katılımcılardan bazıları ise, bu baskının bazı durumlarda somut tehditlerle hissedildiğinden bahsetmektedir. Örneğin G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl) bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “...Baskı uyguluyor. Biz talep ettiğimizde, bir şey, genelde kabul görmüyor. O [başka] okuldan bir şey görüyor, bunu da yapalım diyor....Yapmayalım dediğimizde, ama yapmak zorundayız, Millî Eğitim böyle dedi diyor. İsteddiği her şeyi uygulamamızı sağlıyor. İstemiyorsanız başka okula gidebilirsiniz diyor”.

Katılımcıların görüşlerinden yola çıkılarak, okul yöneticilerinin soruşturma endişesi yaratmaları ve tehditlere başvurmaları, yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı çerçevesinde düşünülebilir. Çünkü bu durum, öğretmenlerin davranışlarını ceza ile yönlendirebilmek amacıyla kullanılan zorlayıcı güce karşılık gelmektedir. Yapılan görüşmeler sonucunda okul müdürlerinin yasal konumlarından kaynaklı güçlerini tahakküm aracı olarak *üstün görme, konum farklılığını vurgulama, masaya yumruğunu vurma, müdahaleler, soruşturma endişesi yaratma* ve *tehditler* yoluyla kullanımının örnekleri incelenmiştir. Yöneticinin yasal gücünü bu yollarla tahakküm aracı olarak kullanması, yöneticinin güç tercihinin rasyonel-yasal otoriteden uzaklaştığının bir göstergesidir. Bu nedenle yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı, güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerin bir özelliği olarak ifade edilebilir. Bu durumun, rasyonel otoritenin tasfiyesi anlamına geldiği ve yüksek güç mesafesinin okullardaki yansımalarından olduğu ifade edilebilir. Rasyonel otoritenin tasfiyesinin izlerinden diğeri, yöneticinin politik gücünün hissettirilmesidir.

**4.3.2.2. Politik Güç Kullanımı: Benim Sözüm Geçiyor, Ben Yaptırabiliyorum!** Politik güç kullanımı, yöneticilerin sahip oldukları politik (siyasi) güce gönderme yaparak, öğretmenlerin davranışlarını etkilemesini ifade etmektedir. Araştırmanın önceki bölümlerinde ifade edildiği gibi, örgüt içerisinde yöneticilerin güç tercihlerinin rasyonellik ile meşrulaştırılması beklenmektedir (Weber, 1946/2009). Ancak rasyonellikten uzaklaşan otorite, güç eşitsizliklerinin ve yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırlayabilmektedir. Güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, yöneticinin güç tercihleri rasyonellikten uzaklaşarak karizmatik, zorlayıcı (Hofstede, 2001), hatta politik güç kullanımı ön plana çıkabilmektedir. Politik güç kullanımında, yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımında olduğu gibi, yöneticiler, öğretmenleri baskı ile etkilemeyi tercih etmektedir. Bu anlamda yöneticinin politik güç kullanımının yüksek güç mesafesinin yansımaları arasında olduğu ve rasyonel otoritenin tasfiyesinin örneklerini oluşturduğu ifade edilebilir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir.

**Tablo 21. Politik Güç Kullanımı Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Her toplantıda o şube müdüründen bahseder, aralarının ne kadar iyi olduğunu söyler” (G20)  |
| “...X müdür beni aradı... İlçe Millî Eğitim müdürü ya da politik biri...böyle diyor” (G4)      |
| “...Müdürümüz aradığında İlçe Millî Eğitim müdürünü okula getirir. O da bir güç gösterisi”(G4) |
| “...Sendika başkanları ile... şube müdürlerini okula davet edip...ağırlıyorlar” (G20)          |
| “...Herkes alamaz ama ben aldım...benim sözüm geçiyor, ben yaptırabiliyorum” (G17)             |

---

Yukarıdaki ifadelerde görüldüğü üzere, katılımcılar, okul müdürlerinin politik güçlerini hissettirmelerinin üzerlerinde baskı oluşturdıklarını düşünmektedir. Okul yöneticisinin politik güç kullanımını, G1 (Erkek, Ortaokul, 13 yıl) şu şekilde ifade etmektedir: “...*Bu müdürün kendisine atfettiği siyasi potansiyeliyle eşdeğer bir baskı. Öğretmenler bunu hiss ediyor. Açıkta, dediğim gibi, örtük de değil, okul iklimini etkiliyor.*” Katılımcı, bu tip bir güç kullanımının yarattığı baskıya dikkat çekmektedir. G12 (Erkek, Lise, 34 yıl) ise politik gücün her müdür tarafından kullanılmadığını belirtmekte, ancak okul müdürlerinin kullanması durumunda “...*aba altından sopa göstermeye*” benzediğini ifade etmektedir. Bu çerçevede politik gücün öğretmenlere yönelik bir baskı aracı olarak görüldüğü ve politik güç kullanımının baskıcı okul ikliminin oluşumuna zemin hazırlayan durumlardan biri olduğu ifade edilebilir.

Görüşme yapılan öğretmenler, yöneticilerin politik güç kullanımının okullardaki yansımalarının *güçlü görünmek, güçlü kişilere gönderme yapmak ve okulda güçlü kişileri*

*ağırlamak* şeklinde olduğunu ifade etmektedir. Örneğin G2 (Erkek, Lise, 19 yıl), okul müdürünün *güçlü görünmek* yoluyla hissettirdiği politik gücünün yansımalarını şu şekilde anlatmaktadır:

Mesela okul müdürünün görev süresi doluyor, gitmesi lazım, hatta yazı geliyor ama sonra bir telefon geliyor, o atama duruyor. Normalde gitmesi gerekiyor ama gitmiyor. Bu yüzden gitmediğini de söylüyor. Arkası o kadar kuvvetli. Arkası ne kadar kuvvetli olursa, öğretmene istediği gibi ders programı, öğretmeni şu okula göndereyim gibi her şeyi yapma özgürlüğü oluyor.

Benzer şekilde G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), okul müdürünün *güçlü görünmek* yoluyla hissettirdiği politik gücünü “...Okulla ilgili bir şey mesela, benim bilgisayara ihtiyacım var. Diyor ki, ‘ben bunu aldım, herkes alamaz ama ben aldım senin için.’ Şey var, benim sözüm geçiyor, ben yaptırabiliyorum” şeklinde ifade etmektedir. Görüldüğü üzere öğretmenler, okul müdürlerinin politik güçlerini hissettirme yollarından birinin *güçlü görünmek* olduğunu ifade etmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise okul müdürlerinin politik güçlerini *güçlü kişilere gönderme yaparak* hissettirdiklerini ve bu durumun kendileri için bir baskı oluşturduğunu da ifade etmektedir. Örneğin G4 (Erkek, Ortaokul, 21 yıl), bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir:

Her gelişinde X müdür böyle dedi, X müdür beni aradı, böyle dedi. Şu şahıs beni çağırdı. Şuraya gidiyorum toplantıya. Bu toplantıda bu şahıs böyle dedi. Ya ilçe Millî eğitim müdürü ya da politik biri böyle istiyor, böyle diyor. Bir güç gösterisi yapar. Mesela müdürümüz aradığında İlçe Millî Eğitim müdürünü okula getirir. O da bir güç gösterisi yani.

Sözlerine devam eden katılımcı “...Tabii ki bu durum baskı hissettiriyor” diyerek bu durumun yarattığı baskıya dikkat çekmektedir. Benzer şekilde G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu durumu, “...Gündelik konuşmalarında onlardan bahsediyorlar. Öğretmenler odasında ya da her toplantıda o şube müdüründen bahseder, aralarının ne kadar iyi olduğunu söyler, tavırları ile bizi kontrol altında tutmaya çalışırdı” şeklinde açıklamaktadır. Bazı katılımcılar ise okul müdürünün *güçlü kişileri okulda ağırlamak* yoluyla politik gücünü hissettirdiğinden bahsetmektedir. Örneğin G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu durumdan şu şekilde bahsetmektedir:

Sendika başkanları ile sık sık bir araya gelip, şube müdürlerini okula davet edip, onları bakın okulumuz ne kadar güzel, bizim sendikamız neler yapıyor diyerek onları ağırlıyorlar. Onlara yemekler veriyorlar. Onları misafir kabul ediyorlar. Ciddi anlamda onları ağırlıyorlar, dışarıda görüşüyorlar. Bunlar okulda yaşanınca baskı hissediyoruz.

Katılımcı, okul müdürünün okulda güçlü kişileri ağırlayarak politik güçlerini hissettirdiklerini ve bu durumdan dolayı kendilerinin okul içerisinde baskı hissettiğini ifade etmektedir. Bu çerçevede okulda güçlü kişileri ağırlamanın politik gücün hissettirilmesinin yollarından biri olduğu ve bu durumun öğretmenlerin baskı altında hissetmelerine neden olduğu belirtilebilir.

Yapılan görüşmeler sonucunda, okul müdürlerinin politik güçlerini öğretmenlere hissettirmelerinin okul iklimini etkilediği ve baskıcı okul ikliminin oluşumuna zemin hazırlayan durumlardan biri olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde okul müdürlerinin *güçlü görünmek, güçlü kişilere gönderme yapmak ve okulda güçlü kişileri ağırlamak* gibi yollarla politik güçlerini hissettirdikleri görülmektedir. Bu durum nedeniyle öğretmenlerin kendilerini baskı altında hissetmeleri, yöneticinin güç tercihinin rasyonel-yasal otoriteden uzaklaştığının bir göstergesidir. Bu çerçevede, politik güç kullanımı yoluyla rasyonel-yasal otoriteden uzaklaşılmasının, rasyonel otoritenin tasfiyesi ve yüksek güç mesafesinin okullardaki yansımalarından olduğu ifade edilebilir. Rasyonel otoritenin tasfiyesinin izlerinden diğeri, yöneticinin uzmanlık gücünün sorgulanmasıdır.

#### **4.3.2.3. Uzmanlık Gücünün Sorgulanması: Bilgisi ile Ön Plana Çıkıyor!**

Uzmanlık gücünün sorgulanması, öğretmenlerin okul yöneticilerinin liyakatine kuşku ile yaklaşmalarını ifade etmektedir. Önceki bölümlerde de ifade edildiği gibi, rasyonel-yasal otorite, yasalaştırılmış kuralların ve eleştirel aklın meşruiyetine dayanan otorite tipini ifade etmektedir. Ancak rasyonel olmayan yasal otorite, güç eşitsizliklerini beraberinde getirebilmektedir (Weber, 1946/2009). Güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde yöneticinin güç tercihleri rasyonel-yasal otoriteden uzaklaşabilmekte ve uzmanlık gücü geri planda kalmaktadır (Hofstede, 2001). Bu doğrultuda uzmanlık gücünün sorgulanmasının yüksek güç mesafesinin yansımaları arasında olduğu ve rasyonel

otoritenin tasfiyesinin örneklerini oluşturduğu ifade edilebilir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir.

**Tablo 22. Uzmanlık Gücünün Sorgulanması Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Bilgi anlamında liderlik özelliği göremiyoruz yöneticimizde” (G19)                |
| “...Okul müdürü olduysan...ilişkilerin nedeniyle” (G1)                                |
| “...İdareci olduysa, demek ki işte sendikadan var ilişkileri, bağlantıları var” (G15) |
| “...[Yönetici atamalarında] çok da liyakate yer verilmediğini görüyoruz” (G7)         |
| “...Başarı yükseltmek için öngörüsü, [ve] projesi olmayan durumda benim için” (G4)    |

---

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere, katılımcılar, okul müdürlerinin bilgi ve uzmanlık gücünün yetersiz olduğundan bahsederek okul müdürlerinin liyakatine kuşku ile yaklaşabilmektedir. Örneğin G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), bu konudaki görüşünü şu şekilde açıklamaktadır:

Bilgi anlamında liderlik özelliği göremiyoruz yöneticilerimizde. [Güce] yakın olma veya uzak olma durumu ile ilgili bir şey. Yetkin olmayan kişiler yönetici pozisyonunda. Bilgisi ile ön plana çıkmıyor maalesef...Okulunda bir problem yaşayan yöneticinin problem çözme yetisini göremiyoruz.

Benzer şekilde, görüşme yapılan bazı öğretmenler, okul müdürlerini akademik ve mesleki açıdan yeterli bulmadıklarından bahsetmektedir. Örneğin G4 (Erkek, Ortaokul, 21 yıl), bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

Gerçekten vasfı dolayısıyla idareci olmuş kişi, yeni fikirler sunar, yeni aktiviteler için yol yöntem, fırsat verir. Ama kişi sadece ilçenin [İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünün] direktiflerini aktaran kişi ise yöneticilik yapmıyor. Akademik olarak başarı yükseltmek için öngörüsü, projesi olmayan durumda benim için.

Benzer şekilde G18 (Erkek, Lise, 26 yıl), bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir: “...Öğretmenliğe ilk başladığımız yıllarda... bir bildikleri vardır dedik. Demek ki çok tecrübeli ve bizim göremediklerimizi görüyor diyorduk. İş öğrendikten sonra...pratik olmadıklarını fark ettik.” Katılımcı, deneyimleri sonucunda okul müdürlerinin uzmanlık gücünün zayıflığını fark ettiğinden bahsetmektedir. Katılımcılardan bazıları, bu durumun uzun zamandır var olduğundan ve yönetici atamalarında liyakatin ölçüt alınmamasından kaynaklandığından bahsetmektedir. Örneğin G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), bu durumdan “...Uzun süreden beri liyakat

*anlamında sıkıntılar var... Layık olanın olması gerektiği yerde olmadığını, çok da liyakate yer verilmediğini görüyoruz”* sözleri ile dikkat çekmektedir.

Hatta bazı katılımcılar, yönetici atamalarının liyakatten çok nepotizme dayandığından bahsetmektedirler. Örneğin G1 (Erkek, Ortaokul, 13 yıl), okul müdürlerinin liyakatine “...Bir yere okul müdürü olduysan ya sendikadan ya da başka bir yerden ilişkilerin nedeniyle, yani oraya layık olduğun için değil” sözleri ile dikkat çekmektedir. G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl) ise “...Bir kere şunu söylüyorsunuz, bu kişi idareci olduysa demek ki işte sendikadan var ilişkileri, bağlantıları var” demektedir. Bu çerçevede atama ve görevlendirmelerde liyakatin ölçüt alınmamasının, yöneticinin uzmanlığının sorgulanmasının nedenlerinden biri olduğu ifade edilebilir. Bu durum okul yöneticiliğine atfedilen değerin düşmesi ve uzmanlığının sorgulanması gibi bir durumu ortaya çıkarabilmektedir. G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), bu konudaki görüşlerini şekilde ifade etmektedir: “...Bir insanın yönetici olması kötü bir durum olarak algılanıyor. Açık olmasa da oraya hak ederek gelmediği biliniyor. Ne için, nasıl geldiği biliniyor. Ne oluyor, tepeden biri geliyor müdür veya müdür yardımcısı. Bu nedenle insanlar saygıyla bakmıyor”.

Katılımcılardan bazıları ise yönetici görevlendirmelerinde liyakatin ölçüt alınmamasının okul içerisinde adalete ilişkin sorunlara ve güç ilişkilerinin kurulmasına neden olduğunu belirtmektedir. Örneğin Görüşmeci 3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir:

Okul yöneticileri okula liyakatle gelmediğinde okulu da adalete dayalı olarak yönetmiyor. Ne gibi? Okul müdürü kendi siyasi düşüncesindeki, kendi sendikasıdan olan öğretmene daha yakın davranabiliyor. Okul müdürü yönetirken kişilerin, öğretmenlerin güçlerine göre onlara yaklaşabiliyor. Şöyle olabiliyor, güçsüz gördüğü kişilere daha çok görev verebiliyor. Nasıl görevler? Daha angarya dediğimiz görevler, ses çıkarmayacağını düşündüğü için.

Rasyonel otoritenin tasfiyesi genel olarak incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenler, okul yöneticilerinin uzmanlık gücünü yetersiz gördüklerini ifade etmektedir. Katılımcılar, aynı zamanda, okul yöneticilerinin liyakatini, kurulan güç ilişkileri ile ilişkilendirmektedir. Bu durum, yukarıda da ifade edildiği gibi, yasal otoritenin rasyonellikten uzaklaşmasına ve güç mesafesinin yüksekliğine işaret etmektedir. Çünkü güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, yöneticinin uzmanlık güç

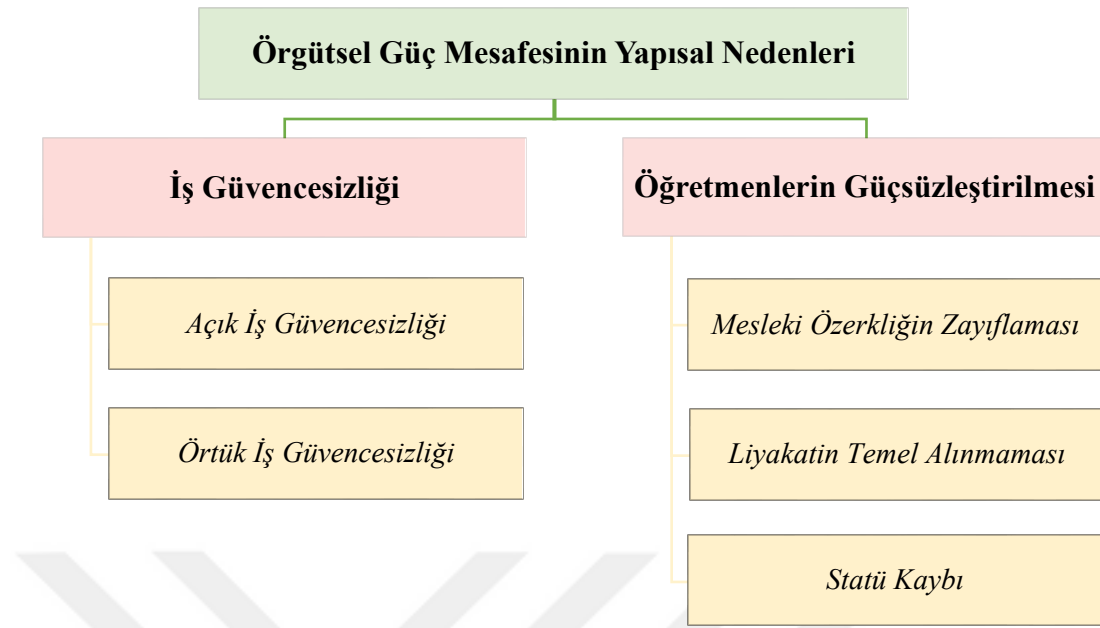
kullanımı daha geri planda kalmaktadır. Bu çerçevede yöneticinin uzmanlık gücünün sorgulanmasının ya da yetersiz görülmesinin yüksek güç mesafesinin yansımaları arasında olduğu ifade edilebilir.

Özetle, örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımaları, Güce Yakınlık İsteği ve Rasyonel Otoritenin Tasfiyesi olmak üzere iki tema altında incelenmiştir. Güce yakınlık isteği, öğretmenlerin okul yöneticilerine ve sendikalara yakınlık isteklerinin nedenlerini ortaya koymaktadır. Öğretmenler, ayrıcalıklar elde etmek ve baskılardan kaçınmak amacıyla okul yöneticilerine, ayrıcalıklar elde etmek, benzerlik imajı yaratmak, sorunlardan kaçınmak ve yönetici olabilmek amacıyla sendikalara yakınlaşabilmektedir. Rasyonel otoritenin tasfiyesi ise yöneticilerin güç türleri bağlamında okullardaki güç mesafesinin durumunu betimlemektedir. Yöneticinin yasal gücünü tahakküm aracı olarak kullanması, politik güç kullanımı ve uzmanlığının çalışanlarca sorgulanması, rasyonel otoritenin tasfiyesinin nedenleri arasındadır.

#### 4.4. Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesinin Yapısal Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenleri, öğretmenlerin görüşlerine göre, okullarda yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırlayan yapısal etmenleri ifade etmektedir. Örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenleri, *iş güvencesizliği ve öğretmenlerin güçsüzleştirilmesi* olmak üzere iki tema altında incelenmiştir. *İş güvencesizliği*, öğretmenlerin işlerini kaybetme endişesi ve kendilerini tehdit altında görmekten dolayı yaşadıkları kaygı durumunu ifade ederken; *öğretmenlerin güçsüzleştirilmesi*, mesleğin itibarsızlaştırılmasını ve yaşanan hak ve statü kayıplarını ifade etmektedir. Bu temalar altında, öğretmenlerin iş güvencesizliğinin ve güçsüzleştirilmesinin yüksek güç mesafesinin oluşumuna etkisi incelenmektedir. Bu bölümde, öncelikle, öğretmenlerin *iş güvencesizliğine* ilişkin bulgular incelenecek, ardından *öğretmenlerin güçsüzleştirilmesine* etki eden faktörlere ilişkin bulgular sunulacaktır. Bu araştırma sorusu çerçevesinde ortaya çıkan temalar Şekil 5'te sunulmuştur.

**Şekil 5. Örgütsel Güç Mesafesinin Yapısal Nedenlerine İlişkin Temalar<sup>22</sup>**



#### 4.4.1. İş Güvencesizliği

İş güvencesizliği, öğretmenlerin işlerini kaybetme endişesi yaşamalarını ve kendilerini tehdit altında görmekten dolayı yaşadıkları kaygı durumunu ifade etmektedir. İş güvencesizliğinin önemli bir boyutunu, çalışanların işini kaybetme endişesi yaşamaları oluşturmaktadır (Çolak, 2021; De Witte vd., 2016; Rosenblatt ve Ruvio, 1996).. Bu durum, araştırmanın kuramsal bölümünde de ifade edildiği gibi açık iş güvencesizliği olarak tanımlanmaktadır. Ancak iş güvencesizliği, çalışanların işlerinin devamlılığına ilişkin kaygıları ile sınırlı değildir. Çalışanların işlerini sürdürürken kendilerini tehdit altında görmeleri ve haksız yere ceza alabileceklerini düşünmeleri de iş güvencesizliği algılarını olumsuz etkilemekte (De Witte, 2005; Greenhalgh ve Rosenblatt, 2010; Lee, Huang vd., 2018), bu durum örtük iş güvencesizliği olarak tanımlanmaktadır. Mevcut neoliberal politikaların belirsizlikleri pekiştirmesi ve riskler üretmesi, öğretmenlerin iş güvencesizliği yaşamalarına neden olabilmektedir. Öğretmenlerin deneyimlediği iş güvencesizliğinin, yüksek güç mesafesinin yapısal nedenlerinden biri olduğu bulunmuştur. Gerçekleştirilen görüşmeler doğrultusunda, iş güvencesizliğinin güç

<sup>22</sup> Şekil, araştırma bulguları doğrultusunda, örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenlerinin incelenme akışını yansıtmaktadır ve okuma kolaylığı sağlayacağı öngörüsüyle eklenmiştir.

mesafesinin oluşumuna etkisi, *açık iş güvencesizliği* ve *örtük iş güvencesizliği* olmak üzere iki tema altında incelenmiştir.

**4.4.1.1. Açık İş Güvencesizliği: Hiçbir Şey Garanti Değil!** Açık iş güvencesizliği, öğretmenlerin işlerine devam edip edemeyeceklerine ilişkin yaşadıkları kaygıyı ifade etmektedir. Öğretmenlerin işlerinin devamlılığını risk altında görmeleri ve devamlılığına ilişkin kaygı yaşamaları, açık iş güvencesizliği hissetmeleri anlamına gelmektedir. Eğitim sistemindeki mevcut belirsizlikler ve riskler, öğretmenlerin işlerinin devamlılığını risk altında görmelerine neden olabilmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir.

**Tablo 23. Açık İş Güvencesizliği Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Her an karşıma bir şey getirilip mesleğimden edilme ihtimalim var” (G15)                     |
| “...Güvende hissettirmiyor kadrolu olmam. Bu işi her an kaybedebilirsin gibi düşünün” (G17)      |
| “...Öğretmenler meslekten çıkarılma endişesi taşırlar” (G19)                                     |
| “...Şu anki sistem içerisinde hiçbir şeyin garantisi yok” (G20)                                  |
| “...Sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin zaten bir yazı ile görevlerine son verebiliyorlar” (G12) |
| “...Bir sonraki sene sözleşmem yenilenecek mi yenilenmeyecek mi kaygısı içinde” (G3)             |
| “...Garantide değil. Stajyer öğretmenliğinin kalkması...o sendikaya üye olmaktan geçiyor” (G2)   |
| “...Sözleşmem feshedilebilir...Müdürümle aramı iyi tutayım... beni idare etsin” (G3)             |
| “...Sözleşmeli öğretmen olduğu için...konuşmama...ses çıkarmama durumları var” (G15)             |
| “...Ücretli öğretmenlikte her an bir sonraki gün işinize devam etmeme durumu var” (G8)           |
| “...Ücretli bir öğretmen okul yönetimine daha fazla yaklaşma çabasına girebilir” (G16)           |
| “...Kenara çekilme ya da görmemek, sessiz kalmak gibi bir çaba içine giriyorsunuz” (G13)         |
| “...Sendika üyeliği şuna dönüştü: Başıma bir şey gelmesin... Kimsenin yeri garanti değil” (G17)  |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabacağı üzere, öğretmenlerin mevcut sistemdeki belirsizlikler ve riskler nedeniyle işlerini kaybetme endişesi yaşadıkları görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler, *haksız ithamlar* ve *sözleşmeli ve ücretli öğretmenlik uygulaması* gibi nedenlerle açık iş güvencesizliği yaşadıklarını ifade etmektedir. Öğretmenlerin işini kaybetme endişesi anlamında deneyimlediği açık iş güvencesizliği, yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırlayabilmektedir. Bu anlamda, açık iş güvencesizliğinin yüksek güç mesafesinin yapısal nedenleri arasında olduğu ifade edilebilir. Yapılan görüşmeler doğrultusunda bu bölümde, açık iş güvencesizliğine neden olan etmenler incelenmiş, ardından bu durumun yüksek güç mesafesinin oluşumuna etkisi ele alınmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları, *haksız ithamlar* nedeniyle işini kaybetme endişesi yaşadıklarını ifade etmektedir. Türkiye’de 15 Temmuz 2016 tarihinde

yaşanan darbe girişimi sonrasında, birçok öğretmen görevinden uzaklaştırılmıştır. Katılımcılardan bazıları, bu konu ile ilgisi olmamasına rağmen görevinden uzaklaştırılan öğretmenlerin olduğundan ve bu durumun, kendilerinin de açık iş güvencesizliği yaşamalarına neden olduğundan bahsetmektedir. Örneğin G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu duruma ilişkin “...*Şu anki sistem içerisinde hiçbir şeyin garantisi yok. Hiçbir dayanağı olmadan öğretmenlik hayatına son verilen öğretmenler vardı*” demektedir. G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl) ise “...*Öğretmenler meslekten çıkarılma endişesi taşırlar*” sözleri ile dikkat çekmektedir. Benzer şekilde G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu durumdan şu şekilde bahsetmektedir:

Her an karşıma bir şey getirilip, mesleğimden edilme ihtimalim var. Yaşadık daha önce. Bir şey konuşursunuz bir yerde, amacınız çok farklıdır ama o amacından saptırılır, önünüze koyulur. Kadrolu olmak demek eskiden olduğu gibi kadrolu olmakla aynı değil. Daha güvensiziz bu konuda. Kendimizi garanti göremiyoruz. Nerden ne gelecek belli değil. Alakası olmamasına rağmen işinden olanlar, açığa alınanlar oldu.

Görüldüğü üzere bazı katılımcılar, bu durumun örneklerini görmeleri nedeniyle, *haksız ithamlar* ile karşılaşabileceklerini ve işlerinden olabileceklerini düşünmektedir. Öğretmenlerin işini kaybetme endişesi nedeniyle yaşadıkları açık iş güvencesizliği, yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırlayabilmektedir. Çünkü görüşme yapılan bazı öğretmenler, bu nedenle *sessizleştiklerinden* ve *güce yakınlaştıklarından* bahsetmektedir. Örneğin G13 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu duruma şu sözlerle dikkat çekmektedir:

Çekinceleriniz oluyor. Sonuçta insansınız. İster istemez sizi yönetenlerin belli araçları var. Her öğretmenin işini kaybetmek, işini sürdürürken sorun yaşama olasılığı var. Bunu en aza indirmek için doğal olarak uzlaşa içinde olma ya da kenara çekilme ya da görmemek, sessiz kalmak gibi bir çaba içine giriyorsunuz.

Katılımcının görüşleri doğrultusunda, öğretmenlerin işlerini kaybetme endişesi yaşamaları nedeniyle güce razı oldukları, yani iş güvencesizliği riskinin yüksek güç mesafesine neden olduğu ifade edilebilir. Sessizleşmenin, uygulamaların değişmeyeceğine yönelik inançtan beslendiği ve bir baş etme stratejisi olduğu düşünüldüğünde, işini kaybetme endişesinin güce razı olmaya yol açmasının nedenleri

anlaşılabilir<sup>23</sup>. Araştırmanın gerçekleştirildiği Muğla ilinde görev yapan öğretmenlerin kıdem ortalaması (ortalama 15-16 yıl) Türkiye ortalamasının oldukça üzerinde olduğundan, görüşmelerin yapıldığı okullardaki öğretmenlerin neredeyse tamamı kadrolu öğretmenlerdir. Buna karşın gerçekleştirilen görüşmelerde, öğretmenlerin kadrolu olmalarına rağmen işini kaybetme endişesi yaşadıkları görülmektedir. Örneğin G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir:

Başıma bir şey gelecek kaygısı yaşıyorum elbette. Kendimi güvende hissettirmiyor kadrolu olmam. Dediğim gibi bu 15 Temmuz'dan sonra çok şey değişti. Şununla yüzleştik: Hiçbir şey garanti değil. Her şeyi kaybedebiliriz. Bu işi her an kaybedebilirsin gibi düşünün. Bunu yaşadık yani, bu artık beni düşündüren ve yoran bir şey.

Görüldüğü üzere, öğretmenler, kadrolu olmalarının açık iş güvencesizliği yaşamalarının önüne geçemediğini düşünmektedir. Görüşme yapılan kadrolu öğretmenler işlerini kaybetme endişesi yaşadıklarını belirtmelerinin yanı sıra sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin bu endişeyi daha yoğun yaşadıklarından da bahsetmektedir. Örneğin G1 (Erkek, Ortaokul, 13 yıl), “...Kadroluyken ben bile bu endişeyi yaşıyorsam, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerde hayli hayli oluyordur” demektedir. Benzer şekilde G12 (Erkek, Lise, 34 yıl), “...Sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin zaten bir yazı ile görevlerine son verebiliyorlar, sizinle işimiz buraya kadar diyebiliyorlar” diyerek sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin işlerini kolaylıkla kaybedebileceklerini ifade etmektedir. Bu anlamda sözleşmeli ve ücretli öğretmenliğin açık iş güvencesizliğinin oluşumuna zemin hazırladığı ifade edilebilir. Katılımcılardan bazıları, istihdam biçiminin öğretmenlerin davranışları üzerinde etkili olduğundan da bahsetmektedir. G14 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir:

<sup>23</sup> Güce razı olma, ilerleyen bölümlerde “Güç Mesafesinin Yapılaşması” başlığı altında ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Bugün sendikalaşma yönüne baktığımızda daha çok kadrolu öğretmenlerin sendikalaştığını, sözleşmeli ya da ücretli olan öğretmenlerin istedikleri sendikaya üye olmaya çok yanaşmadığını, yoksa iş akitlerinin feshi, bir daha sözleşme yapamayacağı, ders ücreti ile ders veremeyeceği kaygısı korkusu taşıyor. İş güvencesi ne kadar sağlamsa bu davranışlara da yansıyor. Hakkını, hukukunu talep etme isteği fazlalaşıyor.

Katılımcı, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin yaşadıkları açık iş güvencesizliği nedeniyle istedikleri sendikaya üye olamadıklarından ve haklarını talep edemediklerinden bahsetmektedir. Katılımcının, istihdam biçimini sendikaya yakınlık isteği ve sessizleşme ile ilişkilendirildiği düşünüldüğünde, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin yaşadıkları açık iş güvencesizliğinin, yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırladığı ifade edilebilir. Görüşmeler esnasında bazı katılımcılar, sözleşmeli öğretmenler özelinde görüş bildirmiştir. Örneğin G6 (Kadın, Lise, 27 yıl), kadrolu olarak çalışmasına karşın kendini güvende hissetmediğini belirterek sözleşmeli öğretmenlerin durumuna şu şekilde dikkat çekmektedir:

Onlar zaten emaneten duruyorlar. Geçici olarak her sene yenilenen bir sözleşme usulüne göre çalışıyorlar. Zaten özlük haklarını tamamen kullanamayan geçici işçi gibi geçici öğretmenler bunlar. Oraya ait de hissedemezler. Bu nedenle psikolojik olarak tam anlamıyla öğretmenlik de yapamazlar. Onlar hiç güvende hissetmezler. Her an gideceklermiş gibi dikkat etmeleri gerekir.

Katılımcı, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını *geçici işçiliğe* benzeterek bu kapsamda çalışan öğretmenlerin her an işini kaybedebileceklerine ilişkin endişe yaşadıklarını ve kendilerini güvende hissetmediklerini belirtmektedir. Benzer şekilde G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), sözleşmeli öğretmenlerin durumunu şu şekilde açıklamaktadır:

Sözleşmeli öğretmenlik demek, sonraki sene sözleşme yapmayabilirim demek... Bir sonraki sene sözleşmem yenilenecek mi yenilenmeyecek mi kaygısı içinde. [Müdür] diyor ki, en ufak hatanda soruşturma ile sözleşmene son verebilirim. Öğretmen illaki hafif bir hata yapmış olabilir, işe geç kalabilirsin bir gün, bir şeyi yapmayı unutmuş olabilirsin...Karşılığında ceza verilebilir mi, verilse de çok büyük olmaması gerekir.

Yukarıdaki görüşlerden de yola çıkılarak, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının açık iş güvencesizliğinin nedenlerinden biri olduğu ifade edilebilir. Bazı katılımcılar, bu durum nedeniyle öğretmenlerin güce (sendikaya) yaklaşma durumundan bahsetmektedir. Örneğin G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), bu durumu, “...*Onlar zaten güvencesiz, mülakatla gelmiş, stajyerlik döneminde farklı sendikalara üye olmaya zorlanmış*” şeklinde, G2 (Erkek, Lise, 19 yıl) ise “...*Sözleşmeli öğretmenler kesinlikle garantide değiller. Stajyer öğretmenliğinin kalkması gidip o sendikaya üye olmaktan geçiyor*” şeklinde açıklamaktadır. Katılımcılardan bazıları ise açık iş güvencesizliği yaşayan sözleşmeli öğretmenlerin yöneticiye yaklaşma durumundan bahsetmektedir. G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

İşten çıkarılabilirim algısını öğretmene verdiğinde, öğretmen de sözleşmem feshedebilir algısını hissettiğinde...diyor ki öğretmen, böyle bir şey başıma gelebilir...ben ilişkilerimi iyi tutayım, müdürümle aramı iyi tutayım, sağlam tutayım ki o da ufak bir şey de beni idare etsin. Beni görmesin. Öğretmen sözleşmesini korumak için güçlü kişilerle ilişkiler kurmaya yöneliyor. Çünkü müdürün öyle bir yetkisi var artık.

Katılımcılardan bazıları ise açık iş güvencesizliği yaşayan öğretmenlerin sessizleştiklerinden bahsetmektedir. Örneğin G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu durumu, “...*Yeni öğretmenler bu endişeyi hissediyor. Hepsi sözleşmeli öğretmen olduğu için mesleği kaybetme kaygısı ile hem [sendikaya] üye olma hem konuşmama hem de ses çıkarmama durumları var*” sözleri ile ifade etmektedir. Bu anlamda sözleşmeli öğretmenlik uygulaması nedeniyle yaşanan açık iş güvencesizliğinin öğretmenlerin sendikaya ve okul yöneticilerine yaklaşmalarının ve sessizleşmelerinin nedenlerinden biri olduğu ve yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırladığı ifade edilebilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise açık iş güvencesizliğine ilişkin ücretli öğretmenler özelinde görüş bildirmiştir. Kadrolu ve sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenlerden farklı olarak, en güvencesiz biçimde çalışan öğretmen grubunun ücretli öğretmenler olduğu ifade edilebilir. Nitekim bazı katılımcılar, ücretli öğretmenlerin işini kaybetme endişesini yoğun biçimde yaşadıklarından bahsetmektedir. Örneğin G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl) bu durumu “...*Zaten en kendine güvensiz hissedenler ücretli öğretmenler, çünkü her an gidebilir...Bir öğretmen atandığı zaman senin işin*

*bitecek. Hoşça kal diyecekler”* sözleri ile belirtmektedir. G8 (Erkek, Ortaokul, 9 yıl), benzer bir örnekle bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Ücretli öğretmenlikte her an bir sonraki gün işinize devam etmeme durumu var. Bir örnek vereyim: Çalıştığım okulda...öğretmenimiz var ücretli....Müdürümüz ücretli öğretmene dedi ki, okula kadrolu bir öğretmen atandı. Sizinle çalışmak keyifliydi, ama artık sizinle çalışamayız. Uğurladı öğretmeni. İlişiği kesildi. Sonra [müdürün] yakını bizde ücretli öğretmenlik yapmaya başladı. Meğer kadrolu bir öğretmen atanmadı. Güvenlik [güvence] sıfır. Biz senle çalışmak istemiyoruz diyebilirler.

Yukarıdaki ifadelerden de yola çıkarak, ücretli öğretmenlerin açık iş güvencesizliğini yoğun biçimde hissettikleri ifade edilebilir. Bu durum, sözleşmeli öğretmenlerde görüldüğü gibi, ücretli öğretmenlerin güç mesafesi algılarının yükselmesine neden olabilmektedir. Nitekim bazı katılımcılar, ücretli öğretmenlerin okul yönetimine yakınlaşmak zorunda olduklarından bahsetmektedir. Örneğin G8 (Erkek, Ortaokul, 9 yıl), bu durumu, “...Ücretli öğretmen...her an kapının önüne koyulabilir. Bunun için de müdüre yakın olması, yakın ilişkiler kurması, haklı olsa da dediklerinin dışına çıkmaması gerekiyor. Belki o zaman biraz daha sürdürebilir” şeklinde açıklamaktadır.

Özetle, görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin karşılaşılabilecekleri haksız ithamların açık iş güvencesizliği yaşamalarının nedenlerinden biri olduğu ifade edilebilir. Katılımcılar, kadrolu olarak görev yapmalarına rağmen işlerini kaybetme endişesi yaşadıklarını, bu durumun sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerde daha yoğun hissedildiğini belirtmektedir. Bu tip uygulamalar, öğretmenlerin güce yakınlaşmalarına, sessizleşmelerine ya da karşı duruş sergileyememelerine dayalı güce razı olmalarına neden olabilmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin yaşadıkları açık iş güvencesizliğinin yüksek güç mesafesinin yapısal nedenleri arasında olduğu ifade edilebilir.

**4.4.1.2. Örtük İş Güvencesizliği.** Araştırmanın kuramsal bölümünde de belirtildiği gibi, örtük iş güvencesizliği, öğretmenlerin işlerini sürdürürken kendilerini tehdit altında görmelerini ve haksız yere ceza alabileceklerini düşünmelerini ifade etmektedir. Açık iş güvencesizliği yaşayan öğretmenler işin devamlılığına yönelik endişe yaşarken, örtük iş güvencesizliği yaşayan öğretmenler işlerine devam edeceklerini

düşünseler dahi, kendilerini risk altında görebilmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir.

**Tablo 24. Örtük İş Güvencesizliği Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Bir şey konuşacağınız zaman kendinizi frenliyorsunuz” (G15)                                    |
| “...Öğretmenler sessiz kalma temelli bir güven alanı yaratıyor kendine” (G7)                       |
| “...Sendikal bir şeye katıldığında huzursuz hissediyorum...Bunun da sonuçları bu olabilir” (G7)    |
| “...Güç ilişkilerini iyi tutarsan, araya birilerini koyarsan, aynı cezayı almazsın” (G3)           |
| “...Öğretmenler bu noktaya gelince çalışma azmini de kaybetmiş durumda” (G19)                      |
| “...Yönetimi ile arası bozursa öğretmenin...2-3 saat uzaklıkta...görevlendirilmiş olabiliyor” (G8) |
| “...Müdür veli şikâyeti nedeniyle öğretmene yaptırım uygulamak zorunda kalabiliyor” (G8)           |
| “...Proje okulu...öğretmenlerin de her an başka bir yere gidebilme riski var” (G15)                |
| “...Müdürün gözüne gireyim de göndermesin beni, proje okulunda iseniz” (G18)                       |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, öğretmenler, mevcut sistemdeki belirsizlikler ve riskler nedeniyle kendilerini tehdit altında görmekteirler. Nitekim görüşme yapılan öğretmenler, *sendikal faaliyetlere katılım, okul yönetimi ve üst yönetim ile ilişkilerin kötü olması, veli şikâyetleri ve proje okul uygulaması* gibi nedenlerle, işlerini kaybetme kaygısı yaşamaları da, tedirginlik içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin deneyimlediği örtük iş güvencesizliği, yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırlayabilmektedir. Yapılan görüşmeler doğrultusunda bu bölümde, öğretmenlerin örtük iş güvencesizliğine neden olan etmenler incelenmiş, ardından bu durumun yüksek güç mesafesinin oluşumuna etkisi ele alınmıştır.

Görüşme yapılan bazı öğretmenler, *sendikal faaliyetler* (iktidara yakın olmayan sendikaların) nedeniyle kendilerini tehdit altında gördüklerinden bahsetmektedir. G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), bu durumun yetkili sendika dışındaki diğer sendikalar için geçerli olduğunu belirterek, duruma “...*Sendikal bir şeye katıldığında huzursuz hissediyorum. Katılıyorum ama bunun da sonuçları bu olabilir...O tehdit her an Demokles’in kılıcı gibi tepemizde*” sözleri ile dikkat çekmektedir. Katılımcı, aynı zamanda, bu anlamda yaşanan endişenin çelişkilerinden de şu sözlerle bahsetmektedir: “...*Çelişkili de bir yandan. O sendikaya üye olduğu için bir yandan topun ağzında ama o sendikaya üye olduğu için yine de kendini biraz güvende hissediyor.*” Katılımcı, istediği sendikaya üye olurken kendini tam olarak güvende hissetmesi gerekirken, bu durumun, güvencesizlik hissetmelerine neden olduğundan bahsetmektedir. Yani iktidara yakın

olmayan bir sendikaya üye olunmasının öğretmenlerin deneyimlediği örtük iş güvencesizliğinin nedenlerinden biri olduğu ifade edilebilir.<sup>24</sup>

Sendikal faaliyetlere katılım nedeniyle kendilerini risk altında gördüğünü belirten bazı katılımcılar, kendilerine çeşitli cezalar verilebileceğinden bahsetmektedir. Örneğin G2 (Erkek, Lise, 19 yıl), bu duruma ilişkin “...*Farklı okullara gönderirler, hakkında soruşturma vs. açılabilir. Bu gibi cezalar dosyada kalır*” demektedir. Benzer şekilde G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu durumu, “...*Okuldan gönderilme, başka okullara görevlendirme, soruşturma açıldığında daha büyük bir ceza verilmesi, ders programının değişmesi olabilir, ek dersleri alınabilir, yani boyutu çok değişebilir*” şeklinde belirtmektedir. G12 (Erkek, Lise, 34 yıl) ise bu duruma “...*Bizi başka bir okula gönderebilir, rahatımızı bozabilir. Bunu göze alamayan bir öğretmen, rahat hissetmiyordur kendini*” sözleri ile dikkat çekmektedir. Katılımcıların, alabilecekleri cezalardan bahsetmeleri, yaşadıkları örtük iş güvencesizliğinin bir göstergesidir.

Öğretmenlerin sendikal faaliyetlere katılımları nedeniyle deneyimlediği örtük iş güvencesizliği, *aidiyetlerinin zayıflamasına*, yani güç mesafesinin yükselmesine neden olabilmektedir.<sup>25</sup> Örneğin G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu duruma ilişkin “...*Öğretmenler bunun farkında oldukları için bana dokunmayan yılan bin yaşasın mantığında olabiliyorlar*” demektedir. Benzer şekilde G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), bu durumu, “...*Öğretmenler bu noktaya gelince, çalışma azmini de kaybetmiş durumda. Biz [eskiden] okula erken giderdik, okuldan da geç çıkardık. İşlerimizi tamamlar öyle çıkardık. Şimdi ders zili çalarken öğretmen gelir, zil çaldığında öğretmenler çoktan yolda olur*” sözleri ile açıklamaktadır. Katılımcılar, örtük iş güvencesizliğinin, aidiyetlerinin zayıflamasına neden olduğunu ifade etmektedir. Bu durumun öğretmenlerin güce razı olmalarına neden olduğu, yani yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırladığı ifade edilebilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise *okul yönetimi ya da üst yönetim ile ilişkilerin kötü olması* durumunda, kendilerini risk altında gördüklerinden bahsetmektedir. Örneğin G8 (Erkek, Ortaokul, 9 yıl), bu duruma ilişkin “...*İl ilçe*

<sup>24</sup> Bu durum önceki bölümlerde yer alan “Güç Mesafesinin Yansımaları-Sendikaya Yakınlık İsteği” başlığı altında ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

<sup>25</sup> Aidiyetin zayıflaması, uygulamaların değişmeyeceğine dönük inançtan kaynaklanan *güce razı olma* bağlamında düşünüldüğünde, bu durumun güç mesafesinin oluşumuna etkileri anlaşılabilir. Bu durum, sonraki bölümlerde yer alan “Güç Mesafesinin Yapılaşması-Güce Rız Olma” başlığı altına ayrıntılı olarak incelenmiştir.

*yönetimi ile arası bozursa öğretmen...bir anda 2-3 saat uzaklıktaki bir okulda görevlendirilmiş olabiliyor”* demektedir. Benzer şekilde G4 (Erkek, Ortaokul, 21 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Mesela okul idaresiyle tartışmaya yaşadığım zaman, ya diyorum bu müdürün ilçe [yönetimi] ile arası çok iyi, bir tane sınıf kapattığı zaman bana görevlendirme çıkaracak, ben dava açacağım...kazanacağım davayı belki. Ama ne olacak iki yıl ben bir dağ köyüne görevlendirme gelip gittikten, bu acıyı zorluğu çektikten sonra, geri gelmişim, bunun bir anlamı yok.

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda, okul yönetimi veya üst yönetimi ile ilişkilerin sağlıklı olmaması durumunun, öğretmenlerin kendilerini risk altında görmelerinin, yani örtük iş güvencesizliği yaşamalarının nedenlerinden biri olduğu ifade edilebilir. Bazı katılımcılar ise *veli şikâyetleri* nedeniyle kendilerini tehdit altında gördüklerinden bahsetmektedir. Öğretmenlerden bazıları, okul müdürlerinin bu konudaki uyarılarına dikkat çekmektedir. Örneğin G10 (Kadın, İlkokul, 13 yıl), bu duruma ilişkin “...Okul müdürleri sürekli, veli ile problem çıkarma diyorlar. Yeter ki bir sorun çıkmasın veli ile. Aman veli şikâyet etmesin tüm çabamız bu” demektedir. Bazı katılımcılar ise veli şikâyetleri nedeniyle okul müdürlerinin öğretmenlere yaptırım uygulayabildiklerini belirtmektedir. G8 (Erkek, Ortaokul, 9 yıl), bu duruma, “...Kimi müdür, veli şikâyeti nedeniyle öğretmene yaptırım uygulamak zorunda kalabiliyor” şeklinde dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmenlerin veli şikâyetleri nedeniyle kendilerine soruşturma açılacağını ve ceza alacaklarını düşünmelerine neden olabilmektedir. G12 (Erkek, Lise, 34 yıl), bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

Üst yönetim durun bakalım siz böyle değerlendiriyorsunuz ama bu öğretmen eğitimidir, bundan dolayı böyle bir uygulama yapmıştır demez. Hemen işleme alıp öğretmene soruşturma açmak vardır. Öğretmene soruşturma açınca, ara yönetim (üst yönetim demiyorum) zaten yapacak bir şey yok der ve üst yönetim...gerekli cezayı verir ve veliyi rahatlatır...Bir öğretmene “sen haklıydın” denip, arkasında durulduğu olmaz pek işin açıkçası.

Katılımcılardan bazıları ise velilerin bu durumun farkında oldukları için davranışlarını sürdürdüklerinden bahsetmektedir. Örneğin G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu durumu şu şekilde örneklerle açıklamaktadır:

Benden önceki öğretmen okuldan gönderilmiş, soruşturma geçirmiş... Öğretmenleri veli şikâyeti ile gönderilmiş. Bunu veli ile de birebir yaşadım, öğrenci ile de. Göndeririz, biz zaten öncekini de gönderdik diyebiliyor. Kötü bir tabir. Çocuklar da veliler de o gücün farkında. Dolayısıyla o da öğretmenlerin üzerinde farklı bir baskı oluşturuyor.

Öğretmenlerin yaşadıkları örtük iş güvencesizliği, konuşmalarında tedirginlik hissetmelerine, sessizleşmelerine ve güce yakınlaşmalarına, yani güç mesafesinin yükselmesine neden olabilmektedir. Örneğin G10 (Kadın, İlkokul, 13 yıl), bu duruma ilişkin “...Kesinlikle güvende hissetmiyoruz...Her konuştuğuma dikkat etmek durumunda kalıyorum” demektedir. Benzer şekilde G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu durumu, “...Bir şey konuşacağınız zaman kendinizi frenliyorsunuz. En ufak bir cümle veya söylem bile yanlış anlaşılır mı? Acaba karşınıza çıkar mı endişesi yaşıyorsunuz” şeklinde belirtmektedir. G6 (Kadın, Lise, 27 yıl) ise bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Konuşurken dikkat etme zorunluluğu hissediyorsun. Hep bir diken üstünde hissettiğimiz durumlar var....Her yerde bir etrafımıza bakma ve dikkat etme ihtiyacı hissediyoruz...Acaba bunlar, ağzımdan çıkan en ufak bir söz aleyhime kullanılabilir mi acaba endişesi var...Öyle her düşündüğümüzü dillendiren, eleştiren, mesleğimizle alamızla ilgili beyanda bulunabilen, konuşabilen, yüksek sesle konuşabilen bir durumda olamıyoruz. Çünkü çekiniyoruz, korkuyoruz.

Hatta katılımcılardan biri, fikirlerini açıkça ifade ettikleri durumlarda diğer öğretmenler tarafından uyarıldığını ifade etmektedir. G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), bu duruma, “...Her fikir her ortamda söylenmez! Karşıdaki kişi aynen bu cümleyle de uyarır seni. Hocam bunu burada dile getirmesek olur mu?” sözleri ile dikkat çekmektedir. Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinden de yola çıkılarak, öğretmenlerin yaşadığı örtük iş güvencesizliğinin konuşmalarında tedirginlik hissetmelerine, yani güce razı olmaya dayalı yüksek güç mesafesinin oluşumuna neden olduğu ifade edilebilir. Konuşurken tedirginlik hissetmek ve söylenenlere sürekli dikkat etmek, sessizleşmenin ilk basamağı olarak düşünülebilir. Bu durum, güvencesizlikle başa çıkma stratejisi olarak incelendiğinde, güç mesafesinin yüksekliğinin nedenleri anlaşılabilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise yaşadıkları örtük iş güvencesizliğinin sessizleşmelerine neden olduğundan bahsetmektedir. G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Savunma mekanizmaları genellikle sessiz kalmak. İşime gidip geleyim, bir şeye karışmayayım. Bu durum, yani sessiz kalıp hiçbir şeye karışmamak, garanti gibi görülüyor belki ama, o bile garanti değil. Karışmayayım, sessiz kalayım. Kendi kabuğumuza çekildik çok fazla. Öğretmenler sessiz kalma temelli bir güven alanı yaratıyor kendine.

Bazı katılımcılar ise yaşadıkları güvencesizliğin öğretmenlerin güce yakınlaşmaları ile ilişkili olduğuna değinmektedir. Örneğin G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Haksız yere iftiraya uğramak, bunun sonucunda da araya birini koymadığım için de ceza almak, beni üzer....Başıma gelebilir...Haksız yere şikâyet edildiğin zaman kişilerin takdirine bağlı ne kadar ceza alacağın. Aynı soruşturmayı iki kişi geçirince, iki kişi ayrı ceza alabiliyor....Güç ilişkilerini iyi tutarsan, araya birilerini koyarsan, aynı cezayı almazsın.

Katılımcı, güçlü kişilerle yakın olunması ve ikili ilişkilerin kurulması durumunda alınabilecek bu durumun sonucunun değiştiğine değinmektedir. Bu çerçevede, öğretmenlerin deneyimlediği iş güvencesizliğinin güce yakınlaşmalarının nedenlerinden biri olduğu belirtilebilir. Katılımcıların yukarıdaki görüşlerinden yola çıkılarak, öğretmenlerin deneyimlediği örtük iş güvencesizliğinin, konuşmalarında tedirginlik hissetmelerine, sessizleşmelerine veya güce yakınlaşmalarına, yani güç mesafesinin yükselmesine neden olduğu ifade edilebilir.

Bazı katılımcılar ise *proje okul* gibi uygulamalar nedeniyle kendilerini risk altında gördüklerinden ve örtük iş güvencesizliği yaşadıklarından bahsetmektedir. Örneğin G4 (Erkek, Ortaokul, 21 yıl), proje okullarına ilişkin “...*Proje okullarında müdür dedi ki seninle çalışmak istemiyorum...kendine okul beğen...Proje okulları müdürlerin öğretmenleri istedikleri şekilde seçebildikleri ve gönderebildikleri bir alan*” demektedir. G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl) ise bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

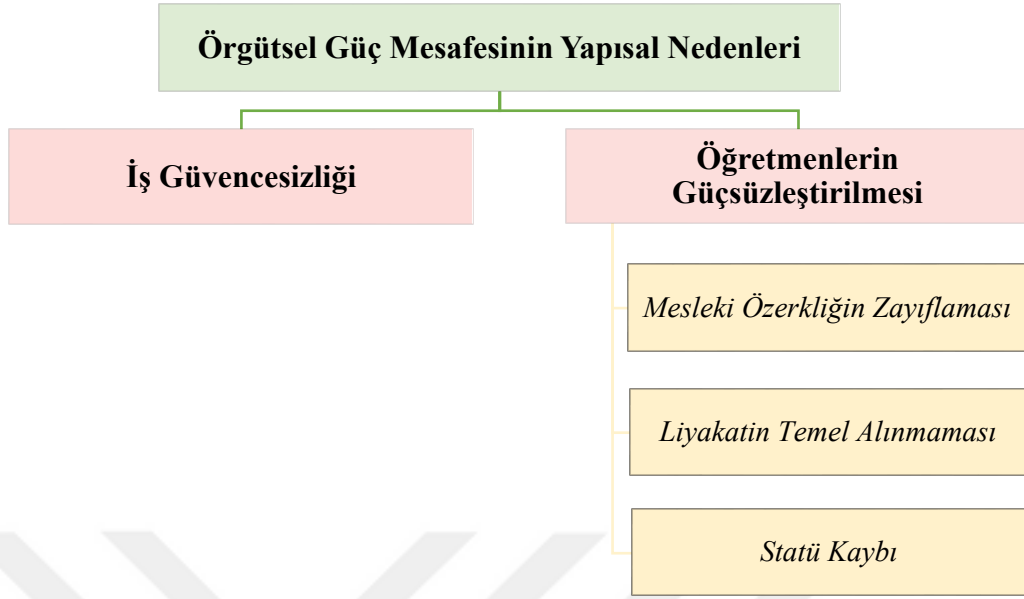
Proje okuluna baktığınızda...öğretmenlerin de her an başka bir yere gidebilme riski var. O da bir baskı öğretmen için mesela....Okul müdürü ile ilişkilerimi iyi tutmazsam beni her an başka bir yere gönderebilir. Tedirginlikle çalışmak çok kötü. Sürekli birilerinin iki dudağı arasında olmak, her an yerinizin değişme ihtimali, yeni bir ortama girmek, yer değiştirmek. Öğretmen için ayrı bir baskı oluşturuyor.

Katılımcılar, proje okullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürü ile yakın ilişkiler kuramamaları durumunda başka okullara gönderilebileceklerini düşündüklerini ve tedirginlik yaşadıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin örtük iş güvencesizliğini deneyimlemelerinin örgüt içerisinde yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırladığı belirtilebilir. Nitekim bazı katılımcılar, öğretmenlerin bu durumlarda *okul yönetimine yakınlaşma* çabası içine girebileceğinden bahsetmektedir. Örneğin G18 (Erkek, Lise, 26 yıl), bu duruma ilişkin “...*Müdürün gözüne gireyim de göndermesin beni, proje okulunda iseniz*” demektedir. Katılımcılardan biri bu durumu bizzat yaşadığını belirtmektedir. Daha önceden bir proje okulunda çalıştığını söyleyen G2 (Erkek, Lise, 19 yıl), “...*Ben idareye yakın olmadığım için yazılı sınavla geldiğim okuldan gönderildim. Eğer ben müdüre yakın olsaydım...hiç sıkıntı yoktu*” diyerek okul müdürü ile yakın ilişkiler kuramadığı için yaşadıklarına dikkat çekmektedir.

Özetle, görüşmeler sonucunda öğretmenlerin *sendikal faaliyetlere katılım, okul yönetimi ve üst yönetim ile ilişkilerin kötü olması, veli şikâyetleri ve proje okul uygulaması* gibi nedenlerle örtük iş güvencesizliği yaşayabilecekleri görülmektedir. Bu tip uygulamalar, öğretmenlerin konuşmalarında tedirginlik hissetmelerine, sessizleşmelerine, aidiyetlerinin zayıflamasına veya güce yakınlaşmalarına neden olabilmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin yaşadıkları örtük iş güvencesizliğinin yüksek güç mesafesinin yapısal nedenleri arasında olduğu ifade edilebilir.

Bu bölümde örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenlerinden biri olarak iş güvencesizliği betimlenmiştir. Öğretmenlerin deneyimlediği iş güvencesizliği açık iş güvencesizliği ve örtük iş güvencesizliği temaları altında incelenmiştir. İzleyen bölümde *öğretmenlerin güçsüzleştirilmesi* örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenleri bağlamında incelenecektir. Okuma kolaylığı açısından temaları betimleyen şema aşağıda tekrar verilmiştir.

**Şekil 6. Örgütsel Güç Mesafesinin Yapısal Nedenleri- Öğretmenlerin Güçsüzleştirilmesi**



#### 4.4.2. Öğretmenlerin Güçsüzleştirilmesi

Öğretmenlerin güçsüzleştirilmesi, öğretmenlik mesleğinin yaşanan hak ve statü kayıpları ile uygulamadaki aksaklıklar nedeniyle niteliğinin zayıflamasını ifade etmektedir. Öğretmenlerin güçsüzleştirilmesinin önemli bir boyutunu, öğretmenlerin mesleki karar ve uygulamalarda hareket alanlarının, yani özerkliklerinin sınırlanması oluşturmaktadır. Güçsüzleştirilmenin önemli boyutlarından bir diğeri, atama ve görevlendirme süreçlerinde liyakat temelinde gerçekleşmeyen uygulamalardır. Güçsüzleştirilmenin bir diğer önemli boyutu ise öğretmenlerin meslekteki ekonomik haklarının ve statülerinin giderek zayıflaması durumudur. Güçsüzleştirme, yukarıdaki paragraflarda değinilen, örtük iş güvencesizliği algısının da önemli nedenlerinden biridir. Dolayısıyla öğretmenlerin güçsüzleştirilmesi, örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenlerinden biri olarak ifade edilebilir. Bu çerçevede, bu bölümde, ilk olarak mesleki özerkliğin zayıflaması, liyakatin temel alınmaması ve statü kaybı başlıkları altında öğretmenlerin güçsüzleştirilmesi ele alınmış ve bu etmenlerin örgütsel güç mesafesine etkisi incelenmiştir.

#### 4.4.2.1. Mesleki Özerkliğin Zayıflaması: Aman Problem Yaşanmasın!

Mesleki özerkliğin zayıflaması, öğretmenlerin sınıf özelinde ve okul genelinde inisiyatif alamamalarını, hareket alanlarının daralmasını ve mesleki uygulamalarında müdahalelerle karşılaşmalarını ifade etmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 25. Mesleki Özerkliğin Zayıflaması Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Sizin sözünüzün geçmesi söz konusu olamaz. Bizim yetkilerimiz giderek kısıtlanıyor” (G6)        |
| “...Öğretmen artık özerk ve....vasıflarını işine yansıtan pozisyonda değil” (G3)                    |
| “...Bir sosyal faaliyete karar verirken...çok fazla bürokratik engelle karşılaşabiliyorsunuz” (G13) |
| “...Aman bir problem olmasın...birileri telefon açmasın!” (G18)                                     |
| “...Bu tehlikeli olabilir, buraya gidebilir...Yapılabilecek şeyleri de sınırlandırıyor” (G17)       |
| “...Farklı bir şey yapmaya çalışmıyor. Öğretmenler çok suya sabuna dokunmuyor artık” (G19)          |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin okul yönetiminin müdahalelerine maruz kalabildikleri ve mesleki özerkliklerinin zayıflayabildiği görülmektedir. Katılımcılar, aynı zamanda, bu durum nedeniyle, mesleki hedeflerinden uzaklaştıklarından ve müdahalelere boyun eğmek zorunda hissettiklerinden bahsetmektedir. Bu çerçevede, öğretmenlerin mesleki özerkliklerinin zayıflamasının güçsüzleştirilmelerine yol açtığı ve bu durumun yüksek güç mesafesinin yapısal nedenleri arasında olduğu ifade edilebilir. Gerçekleştirilen görüşmeler doğrultusunda bu bölümde, öğretmenlerin mesleki özerkliklerinin zayıflamasına ilişkin görüşleri incelenmiş, ardından bu durumun yüksek güç mesafesinin oluşumuna etkisi ele alınmıştır.

Görüşme yapılan bazı öğretmenler, sınıf içinde ve okul genelinde gerçekleştirdikleri uygulamalarda, hareket alanlarının ve özerkliklerinin zayıfladığından bahsetmektedir. Örneğin G10 (Kadın, İlkokul, 13 yıl), bu durumu “...Çocuğun sınıfta kalıp geçmesine karar veremiyorsun” şeklinde, G6 (Kadın, Lise, 27 yıl) ise “...Öğrencinin her ihtimalde [sınıfı] geçtiği bir ortamda sizin sözünüzün geçmesi söz konusu olamaz. Bizim yetkilerimiz giderek kısıtlanıyor. Öğretmen, öğrenci üzerinde yaptırımı, bir etki alanı olmadığını biliyor” şeklinde belirtmektedir. Öğretim sürecinde kendilerini özerk hissedemediklerini belirten G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Öğretmen istediğini anlatamıyor, özerkliği kısıtlı. Eskisi gibi güncel konuları ele alması, uzmanlığına göre düzenlemesi söz konusu değil... Öğrencilerin önünde bir sınav var. Bu sınavın programına göre öğrencisine konuları anlatıyor. Bu da öğretmenin özerkliğinin kaybolduğunu gösteriyor. Öğretmen artık özerk ve...vasıflarını işine yansıtan pozisyonda değil.

Katılımcılardan bazıları ise mesleki özerkliklerinin zayıflamasını, okul genelinde gerçekleştirdikleri uygulamalarda hissettiklerini belirtmektedir. Örneğin G13 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu durumu, “... *Bir sosyal faaliyete karar verirken, okul içerisinde yapılabilecek bir şey için bile çok fazla bürokratik engelle karşılaşılabiliyorsunuz*” sözleri ile belirtmektedir. Öğretmenlere göre, bürokratik engellerin yanı sıra, okul yönetiminin risk almamak adına sergiledikleri tavırlar da öğretmenlerin işlerini yapmalarını kısıtlayabilmektedir. Örneğin G18 (Erkek, Lise, 26 yıl), “...*Okul yönetimi, bir problem yaşanmasın diye sürekli kısıtlıyor ve bu bir baskı oluşturuyor. Aman bir problem olmasın, bir sıkıntı yaşanmasın, birileri telefon açmasın!*” sözleri ile bu duruma dikkat çekmektedir. Aynı duruma dikkat çeken G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl) ise bu durumu şöyle ifade etmektedir:

O [okul müdürü] senin üzerinde çok fazla baskın ve söz sahibi. Tabi farklı bir şey yapıldığında, hemen “bu tehlikeli olabilir, buraya gidebilir, veli şikâyet edebilir” gibi söylemler oluyor. Bir etkinlik yaptırmak istesen, hocam onun başına şu gelse, bu olsa deniyor. Kimse bu konuda risk almak istemiyor....Yapılabilecek şeyleri de sınırlandırıyor bu durum.

Öğretmenlerin güçsüzleştirilmeleri, güç mesafelerinin yükselmesinin yanında, örgütün etkililiğini de zayıflatmaktadır. Mesleki özerklikleri zayıflayan öğretmenlerin, örgüte olan aidiyetleri giderek azalabilmektedir. Bu duruma dikkat çeken G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Özellikle mesleğe yeni başlayan kişiler müdahale geldiği anda duruyorlar. Nasıl emir geldiyse onu uyguluyor. Çok da dışına çıkıyor mu, ben birçok öğretmenin çıkmadığını görüyorum. Yani, farklı bir şey yapmaya çalışmıyor. Öğretmenler çok suya sabuna dokunmuyor artık. Sabah gel, işini gör ve git.

Katılımcılardan bazıları ise baskıya maruz kalmamak için yöneticilerin taleplerini gerçekleştirmek zorunda kaldıklarından bahsetmektedirler. Bu durumun da

öğretmenlerin güce razı olmalarına neden olduğu söylenebilir. G6'nın (Kadın, Lise, 27 yıl) sözleri, özerkliğini kaybeden öğretmenlerin güce nasıl razı olduklarına açıklık getirmektedir:

Hiçbir emek, çaba sarf etmeyen bir çocuğun bir üst sınıfa geçmesine katkı sağlıyorsunuz. Bunu yapmadığınız zaman da sizden hesap soruluyor, neden başarılı olamadınız? Öğrencinin başarısız olmasında ailesinin, çevresinin, başka faktörlerin de etkisi olabiliyor. Bu nedenle o sorgulamayı yaşamamak için...sınavlarla geçirmek durumunda kalıyorsunuz.

Özetle, gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin bürokratik engeller ve okul yönetiminin müdahaleleri nedeniyle mesleki özerkliklerinin zayıfladığı, yani güçsüzleştirildikleri görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki özerkliklerinin zayıflaması nedeniyle güçsüzleşmelerinin, mesleki aidiyetlerinin zayıflamasına ve müdahalelere boyun eğmelerine neden olduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede, mesleki özerkliğin zayıflamasının, uygulamaların değişmeyeceğine ilişkin inançtan beslenen *güce razı olmalarına* neden olduğu düşünülebilir. Bu durumun ise yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırladığı ifade edilebilir.

**4.4.2.2. Liyakatin Temel Alınmaması.** Liyakatin temel alınmaması, öğretmenlerin atama ve görevlendirme sistemindeki temel ölçütün liyakat olmadığını düşünmeleridir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 26. Liyakatin Temel Alınmaması Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Sınavla gittiğim yere, sınavsız öğretmen atadılar” (G2)                                          |
| “...Yönetime yakın olman gerekiyor” (G2)                                                             |
| “...Günümüzde mülakatlarla...yakınlık ya da ne diyelim, düşünsel yaklaşımlar girdi işin içine” (G15) |
| “...Sınavı geçmen yetmiyor... Kişi birilerine yakın olma durumunda kalıyor” (G19)                    |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, öğretmenler, atama ve görevlendirmelerde liyakatin temel ölçüt olmadığını düşünmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler, bu durum nedeniyle güçsüzleştiklerinden ve bu güçsüzlüğün öğretmenlerin güce yaklaşmalarına veya umutsuzluk yaşamalarına neden olduğundan bahsetmektedir. Yapılan görüşmeler doğrultusunda bu bölümde, öğretmenlerin, liyakat ölçütünün temel alınmamasına ilişkin görüşleri incelenmiş, ardından bu durumun yüksek güç mesafesinin oluşumuna etkisi ele alınmıştır.

Yapılan görüşmelerde, liyakat konusunda, öğretmenlerin sık sık proje okullarına gönderme yapmaları dikkat çekicidir. Bunun nedeni, proje okullarına öğretmen atamasının, genel atama yönetmeliği ölçütlerinden farklı olmasıdır. 2016 yılında yayımlanan yönetmelik doğrultusunda (MEB, 2016b), proje okullarına yapılacak öğretmen atamalarında, yazılı veya sözlü bir sınav şartı aranmamaktadır. G14 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

Bir ölçüt yok...Daha önce Anadolu ve Fen Liseleri sınavla öğretmen alıyordu...O öğretmenler sınavla alındı, liyakati sağlandı...Onların yerine liyakatine uygun olmayan görevlendirmeler yapıldı. Fen Lisesinden birçok arkadaş bizim okula geldi. Bizim okuldan Fen Lisesine gitti. Yeni gelenler neden sınavsız alındı? Bu anlamda düşününce liyakatin olmadığı akıllara geliyor.

Proje okullarına yapılan sınavsız görevlendirmelerin öğretmenlerin güçsüzleşmelerinin nedenleri arasında olduğu ifade edilebilir. Nitekim aynı katılımcı sözlerinin devamında, bu duruma ilişkin, “...*Bana buradan git deseler, gitmem gerekir*” demektedir. Hatta katılımcılardan biri bu durumu bizzat yaşadığını ifade etmektedir. G2 (Erkek, Lise, 19 yıl), yaşadığı durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Ben....Lisesi'ne sınavla gitmiş bir öğretmenim. Ama geçen sene, sınavla gittiğim okuldan beni görevlendirme ile ....Lisesi'ne aldılar, sınavsız olarak genç bir öğretmeni benim sınavla gittiğim okula öğretmen olarak görevlendirdiler. Sınavla gittiğim okuldan keyfe keder alınmış bir öğretmenim ben. Sorduğun zaman... müdür böyle dedi, böyle uygun gördü...Orası proje okuluymuş, sınavla öğrenci alınıyormuş oraya. Ben de sınavla alındım oraya. Ama benim sınavla gittiğim yere, sınavsız öğretmen atadılar.

Katılımcılardan bazıları ise proje okullarına yapılan görevlendirmelerde, liyakatin temel ölçüt olmamasının sonucu olarak, güce yaklaşmanın meydana gelebileceğinden bahsetmektedir. G2'nin (Erkek, Lise, 19 yıl) “...*Yönetimle yakınlık ilişkisi kurmazsan, kadronun olduğu okulda bile öğretmenlik yapamıyorsun. Yönetime yakın olman gerekiyor*” sözleri bu duruma açıklık getirmektedir. Bu doğrultuda, bu durumun yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırladığı ifade edilebilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise mesleğe girişte uygulanan *mülakatlarda* liyakatin temel alınmadığından bahsetmektedir. Örneğin G12 (Erkek, Lise,

34 yıl), bu durumu, “...Eğer bir seçimde ya da yerleşmede sözlü işin içine girerse burada nesnellik ortadan kalkar” şeklinde açıklamaktadır. Aynı duruma dikkat çeken G14 (Erkek, Lise, 22 yıl) ise düşüncelerini şöyle ifade etmektedir:

Günümüzde mülakatlarla...yakınlık ya da ne diyelim, düşünsel yaklaşımlar girdi işin içine. Yönetimde olanların biraz daha kendine yönelik anlayışları savunan ya da benimseyen bireyleri ataması ya da kadroya alması doğrultusunda bir yaklaşım var. Hakkaniyete çok uygun gelmiyor. Önceki sistem biraz daha adaletliydi.

Katılımcılardan bazıları, mülakatların öğretmenlerin güce yakınlaşmalarına neden olduğundan bahsetmektedir. Örneğin G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), bu durumu, “...Birilerine yakın olman lazım, senin sınavı geçmen yetmiyor... Kendini güçsüz hissediyorsun. Kişi birilerine yakın olma durumunda kalıyor. Değilsen sıkıntıyla karşılaşıyorsun” sözleri ile açıklamaktadır. G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl) ise bu duruma “...Gelen öğretmeni de kimlerin önüne geçti diye düşünmeden edemiyorsunuz” şeklinde dikkat çekmektedir. Öğretmenler, bu durumun etkilerinin mesleğe başladıktan sonra da sürebileceğini ifade etmektedir. G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu durumu, şu şekilde açıklamaktadır:

İnsanları belli bir mülakat sonucuna göre işe aldığınız zaman...o da araya birini koyarak diğerinin önüne geçtiğinde....meslekte de bu tutumları devam edecektir. Mesleğe zaten ilk başta güçlü kişilerle ilişkiler kuranları alıyorsunuz. Bu evrim kuramında var ya “Survival of the fittest [Güçlü olan hayatta kalır]” ...diğerleri mülakatta eleniyor. Bu nedenle güçlü kişilerle ilişki kuranlar ya da bu işleri normal görenlerden oluşan bir meslek grubuna doğru gidiyoruz.

Katılımcılar, liyakatin temel alınmadığı bir atama sisteminde, öğretmenlerin güce yakınlaşma gereksinimi duyabileceğinden ve güce yakınlaşan öğretmenlerin varlığı nedeniyle diğer öğretmenlerin kendilerini güçsüz hissedebileceğinden bahsetmektedir. Katılımcılar, aynı zamanda bu durumun, mesleği sürdürürken de güce yakınlaşmaya da neden olabileceğini belirtmektedir. Oysa bürokrasinin sağlıklı işlediği örgütlerde, liyakatin atama ve görevlendirmelerdeki tek ölçüt olması beklenir. Atama ve görevlendirme sürecinde, liyakat dışındaki her ölçüt, sağlıklı bürokrasiden sapma anlamına gelmektedir. Bürokrasinin sağlıklı işlediği örgütlerde etkili bir değerlendirme aracı olabilecek mülakat sınavları, bürokrasinin sağlıklı işlemediği örgütlerde nepotizme ve patronaj ilişkilerine dönüşebilmektedir. Hatta mülakat sınavları, bürokrasinin sağlıklı

işlemediği örgütlerde, liyakatli olanlara bile kuşku ile yaklaşılmasına yol açarak, liyakatli kişilerin güçsüzleşmesine neden olabilmektedir. Bu tip bir güçsüzlük, bireylerin güce yaklaşma isteğine sahip olmasının da nedenlerinden biri olarak düşünülebilir. Bu çerçevede atama ve görevlendirmelerde liyakatin tek ölçüt olarak alınmamasının öğretmenlerin güçsüzleşmesinin ve yüksek güç mesafesinin yapısal bir nedeni olduğu ifade edilebilir.

**4.4.2.3. Statü Kaybı: Saygınlığı Olan Bir Meslekti!** Statü kaybı, öğretmenlerin sosyal konumlarının ve yaşam standartlarının düşmesi olarak ifade edilebilir. Yapılan görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin, mesleğin itibarsızlaştırılması ve yaşanan ekonomik zorluklar nedeniyle güçsüzleştirildiklerini düşündükleri ve bu durumun yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırladığı görülmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 27. Statü Kaybı Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Saygınlığı olan bir meslekti öğretmenlik ama günümüzde ne yazık ki öyle değil” (G8)     |
| “...Bazen kendimi çocuk bakıcısı gibi hissediyorum.” (G5)                                   |
| “...Çok da saygınlığının kaldığını düşünmüyorum açıkçası. Bu kolay kolay da değişmez” (G15) |
| “...Geçinmeye çalışıyoruz, paramız ve alım gücümüz düştü, kiralar arttı” (G20)              |
| “...Kolay kolay iyileşmez ekonomik olarak” (G12)                                            |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabacağı üzere, katılımcılara göre öğretmenlik mesleğinin statüsü gün geçtikçe zayıflamaktadır. Görüşme yapılan öğretmenler, *mesleğin itibarsızlaştırılması* ve *yaşanan ekonomik kayıplar* nedeniyle güçsüzleştiklerinden ve bu güçsüzlüğün öğretmenlerin umutsuzluk yaşamalarına neden olabileceğinden bahsetmektedir. Bu çerçevede statü kaybının, öğretmenlerin güç mesafesinin yapısal nedenlerinden biri diğeri olduğu ifade edilebilir. Bu bölümde öncelikle öğretmenlerin mesleğin itibarsızlaştırılması ve yaşanan ekonomik kayıplar nedeniyle güçsüzleştirilmelerine ilişkin görüşleri incelenmiş, ardından bu durumun yüksek güç mesafesinin oluşumuna etkisi ele alınmıştır.

Katılımcılara göre, öğretmenlik mesleği, özellikle son yıllarda daha fazla itibar kaybetmiştir. G14 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu durumu, “...*Eskiden öğretmenin toplumda bir saygınlığı vardı. Fakat zaman geçtikçe bu saygınlık ve statü zayıflamaya, yıpranmaya, aşınmaya başladı*” sözleriyle ifade etmektedir. Aynı kaygıyı ifade eden G8 (Erkek, Ortaokul, 9 yıl), bu durumu, “...*Ben başladığımdan beri bile değişti. Öncesi ile*

*karşılaştırırsak çok daha fazla. Öncesinde saygınlığı olan bir meslekti öğretmenlik ama günümüzde ne yazık ki öyle değil” şeklinde ifade etmektedir. Bazı katılımcılar ise meslekteki itibar kaybını, hissettikleri üzerinden açıklamaktadır. G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu duruma, “...Bazen kendimi çocuk bakıcısı gibi hissediyorum. Çocuklar okula gelince boş vakitleri var, okulda değerlendiriyorlar ve biz onlarla ilgileniyoruz” sözleri ile dikkat çekmektedir.*

Toplumdaki bireylerin çalışanların toplumsal statülerine ilişkin bakış açıları, güç mesafesinin düşüklüğü veya yüksekliğinin bir göstergesi olarak ifade edilebilir. Çünkü güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda, bireyler arası statü farkları görece normal karşılanmakta ve toplumdaki bireyler, pratikleri yoluyla, statü kaybına yol açan uygulamaları pekiştirmektedir. Bireylerin statü kaybına yol açan uygulamaları pekiştirmeye dönük pratikleri ise güç mesafesinin yükselmesine neden olmaktadır (Hofstede, 2001). Bu çerçevede bazı katılımcılar, toplumdaki bireylerin, velilerin ve okul yöneticilerinin davranışlarının, öğretmenlerin mesleki itibarının zayıflamasına neden olduğundan bahsetmektedir. Örneğin G10 (Kadın, İlkokul, 13 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

*İlk öğretmen olduğumda dünyanın en mutlu insanıydım. Fakat sonraki süreçte velilerin çok ön plana çıkması, yani çocuğun sınıfını geçip geçmeyeceğinin bile velilere sorulması, velilerin öğretmene olan saygısızlığı vs. çok hayal kırıklığı yarattı. Nelere maruz kalıyoruz, çocuk masaya ayaklarıyla çıktığında bile veli diyor ki, benim çocuğum şımaracak, sen de bakacaksın.*

Katılımcı, velilerin öğretmenlere yönelik davranışlarının, öğretmenliğin mesleki itibarının zayıflamasına yol açtığına işaret etmektedir. Benzer şekilde G12 (Erkek, Lise, 34 yıl) bu duruma “...Hiç formasyon almamış, eğitim ile ilgisi olmayan insanlar bile size mesleği anlatmaya çalışıyor” şeklinde dikkat çekmektedir. Bazı katılımcılar ise bu durumu, okul yöneticilerinin davranışları üzerinden açıklamaktadır. G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “...Öğretmenlerle veliyi karşı karşıya getiren yöneticilerimiz oldu. ‘Benim müdürüm arkamda durur, biz ne yaparsak (haklıysak tabi) bizi destekler’ ifadesini, on öğretmenden dokuzundan duymuyorum....Müdürün problemle karşı karşıya kaldığında, öğretmeni ortada bıraktığına çok şahit olduk”. Benzer şekilde G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu duruma ilişkin “...İdarecilerin yanında güçsüz hissediyorum, velilerin yanında kendimi güçsüz hissediyorum” demektedir. Bu

durum, öğretmenlerin umutsuzluk yaşamalarına da neden olabilmektedir. Örneğin G15'in (Kadın, İlkokul, 20 yıl) “...*Son zamanlardaki veli şiddetine, öğretmenlere yaklaşımına, öğrencilerin sınıftaki tavırlarına bakınca, çok da saygınlığının kaldığını düşünmüyorum açıkçası. Bu kolay kolay da değişmez*” şeklindeki görüşleri, bu duruma açıklık getirmektedir. Öğretmenlerin yaşadığı umutsuzluk, yüksek güç mesafesinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Çünkü umutsuzluk, bireylerin uygulamaları değiştiremeyeceklerine dönük inançtan beslenmekte ve güce razı olmalarına neden olmaktadır. Bu çerçevede, mesleki itibarın zayıflaması, yüksek güç mesafesinin yapısal nedenleri arasında ifade edilebilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise yaşanan *ekonomik kayıplar* nedeniyle, mesleğin statüsünün zayıfladığından bahsetmektedir. G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu durumu, “...*Geçinmeye çalışıyoruz, paramız ve alım gücümüz düştü, kiralar arttı, bir öğretmen maaşının çoğu kiraya gidiyor, ama maaşım aynı oranda artmıyor*” sözleri ile; G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl) ise “...*Mesela, maaş skalası yayınlanır, eskiden ilk sıralarda yer alırdı, şimdi son sıralarda yer alıyor*” sözleri ile ifade etmektedir. Katılımcılar, mesleğin ekonomik koşullarının giderek zayıfladığından ve bu durum nedeniyle güçsüzleştiklerinden bahsetmektedir. Mesleki itibarın zayıflamasında olduğu gibi, ekonomik kayıplar nedeniyle mesleğin statüsünün zayıflaması da öğretmenlerin umutsuzluk yaşamalarına neden olabilmektedir. Bu konuda G12'nin (Erkek, Lisesi, 34 yıl) “...*Kolay kolay iyileşmez ekonomik olarak*” ve G15'in (Kadın, İlkokul, 20 yıl) “...*Gittikçe de zorlaşıyor açıkçası*” şeklindeki ifadeleri yaşadıkları umutsuzluğu ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcılar, *mesleğin itibarsızlaştırılması* ve *yaşanan ekonomik kayıplar* nedeniyle öğretmenliğin statüsünün zayıfladığını belirterek yaşadıkları güçsüzlükten bahsetmektedir. Katılımcılar, aynı zamanda, yaşadıkları güçsüzlüğün toplumdaki bireyler, veliler ve yöneticiler tarafından pekiştirildiğini ve umutsuzluk yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu anlamda, öğretmenlerin statü kaybı nedeniyle yaşadıkları güçsüzlüğün, yüksek güç mesafesine zemin hazırladığı ve yüksek güç mesafesinin yapısal nedenleri arasında olduğu ifade edilebilir.

Özetle, örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenleri, *iş güvencesizliği* ve *öğretmenlerin güçsüzleştirilmesi* olmak üzere iki tema altında incelenmiştir. Öğretmenlerin işin devamlılığını risk altında görmeleri, açık iş güvencesizliği

yaşamalarına; mesleklerini sürdürürken kendilerini tehdit altında hissetmeleri, örtük iş güvencesizliği yaşamalarına neden olabilmektedir. Öğretmenlerin güçsüzleştirilmelerinin nedenleri arasında ise mesleki özerkliğin zayıflaması, liyakatin temel alınmaması ve meslekteki statü kaybı yer almaktadır.

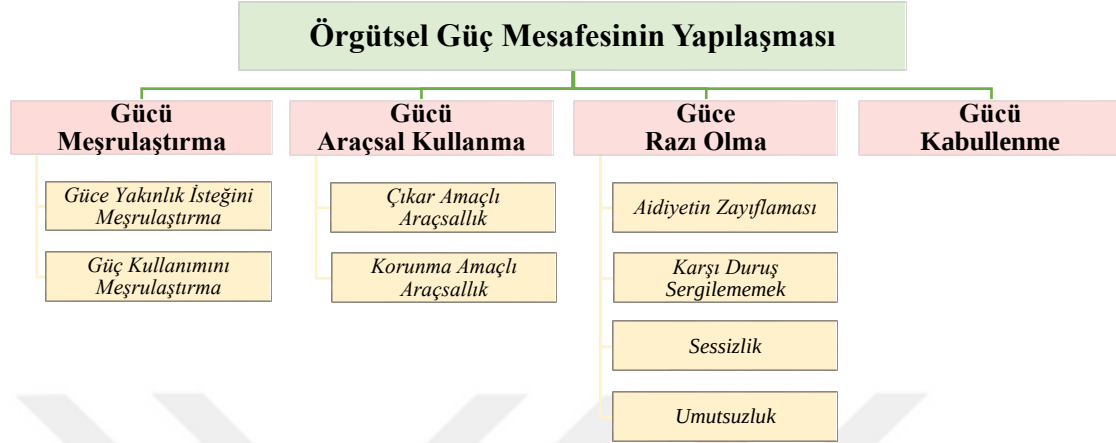
#### 4.5. Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesinin Yapılaşmasına İlişkin Görüşleri

Örgütsel güç mesafesinin yapılaşması, öğretmenlerin gündelik etkinlikleri yoluyla örgütsel güç mesafesinin yeniden üretimini ifade etmektedir. Bu çerçevede bu bölümde, örgütsel güç mesafesinin yeniden üretimi, yapılaşma kuramı ölçüt alınarak incelenmiştir. Yapılaşma kuramı, bireylerin toplumun yapısal özelliklerini bireysel eylemleri yoluyla yeniden ürettiği varsayımına dayanmaktadır. Yapılaşma, bireylerin kendi eylemleri yoluyla bu eylemleri sınırlandıran toplumsal uygulamaları yeniden yaratmalarını konu edinmektedir. Yapılaşma kuramına göre, bireyler davranışlarını sergilerken, toplumsal kuralları ölçüt almakta ve kendi pratikleri yoluyla bu kuralları yeniden üretmektedir (Giddens, 1984/1999). Yapılaşma kuramına ilişkin dikkat çekilmesi gereken birinci nokta, yapının özelliklerinin, bireylerin gündelik pratiklerinden bağımsız oluşmadığı, ikincisi ise bireyin davranışlarının toplumsal yapının özelliklerinden bağımsız oluşmadığıdır. Bu çerçevede yapının bireyin pratikleri üzerinde, bireyin pratiklerinin de yapının oluşumunda rolü olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırmada *yapılaşma*, öğretmenlerin eylemlerinde yapısal ve örgütsel normları ölçüt alarak, bu normları kendi eylemleri yoluyla yeniden üretmeleri çerçevesinde ele alınmıştır. Çünkü eğitim örgütlerinde öğretmenlerin her zaman rasyonellik çerçevesinde açıklayamadıkları, ancak *işlerin nasıl yürüdüğüne* ilişkin pratikleri ve rutinlerinin, örgütsel güç mesafesinin yeniden üretimine (yapılaşmasına) ilişkin ipuçları sunacağı öngörülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasına ilişkin görüşleri, elde edilen bulgular doğrultusunda *gücü meşrulaştırma*, *gücü araçsal kullanma*, *güce razı olma* ve *gücü kabullenme* olmak üzere dört tema altında incelenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesine yol açan uygulamaları meşrulaştırması, gücü araçsal kullanması, güce razı olması veya gücü kabullenmesi, mevcut uygulamaların yeniden üretimini ve yapılaşmasını olanaklı kılabilir. Bu çerçevede bu bölümde, güç mesafesinin yapılaşmasına ilişkin

bulgular sunulmaktadır. Bu araştırma sorusu çerçevesinde ortaya çıkan temalar Şekil 7’de sunulmuştur.

**Şekil 7. Örgütsel Güç Mesafesinin Yapılaşmasına İlişkin Temalar** <sup>26</sup>



#### 4.5.1. Gücü Meşrulaştırma

Örgütsel güç mesafesinin yapılaşma yollarından birincisi, gücün meşrulaştırılmasıdır. Araştırmanın kuramsal bölümünde de ifade edildiği üzere, gücü meşrulaştırma, örgüt içerisindeki eşit olmayan güç dağılımının ussallaştırılması, yani akla uydurulması durumudur. Gücü meşrulaştırma, örgütün doğası gereği, eşitsiz bir yapıdan oluştuğuna yönelik inançtan beslenmektedir (Yorulmaz vd., 2018). Gücü meşrulaştırma, güç eşitsizliklerinin yasal temellere dayandırılması (legitimization) yerine ussallaştırılması (justification) ve haklılaştırılması bağlamında kullanılmıştır. Örgüt içerisinde gücün meşrulaştırılması, bir savunma mekanizması olarak düşünülebilir. Çünkü gücün meşrulaştırılmasında, gerek güce yaklaşma durumu gerekse yöneticinin güç kullanımı, çalışanlarca ussallaştırılabilmektedir. Bununla birlikte, yöneticinin güç kullanımı, çalışanlar tarafından yasal olarak kabul edilen kurallar ve düzenlemelere dayandırılabilir (Beetham, 2013). Öğretmenlerin gücü meşrulaştırmaya ilişkin pratiklerinin yeniden üretimi, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasına neden olabilmektedir. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda, öğretmenlerin gücü

<sup>26</sup> Şekil, araştırma bulguları doğrultusunda, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasının incelenme akışını yansıtmaktadır ve okuma kolaylığı sağlayacağı öngörüsüyle eklenmiştir.

meşrulaştırmaları, *güce yakınlık isteğini meşrulaştırma* ve *güç kullanımını meşrulaştırma* temaları altında incelenmiştir.

**4.5.1.1. Güce Yakınlık İsteğini Meşrulaştırma.** Güce yakınlık isteğini meşrulaştırma, öğretmenlerin, örgütteki güce yaklaşma durumunu ussallaştırmalarını (haklılaştırmalarını) ifade etmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 28.** *Güce Yakınlık İsteğini Meşrulaştırma Teması - Katılımcı İfadeleri*

---

|                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Aracı bulmaya mecbur kalıyorlar. Yoksa yapacak bir şeyleri de yok” (G15)                       |
| “...O da haklı, 20 yıldır idarecilik yapıyor...bu saatten sonra öğretmenlik nasıl yapsın?” (G15)   |
| “...Müdürler o kadar çok işle meşguller...Rahat etmek için yanlarında birilerini istiyorlar” (G18) |
| “...Bir öğretmen bir müdüre neden uzak olur?.. Memnuniyetsizdir ve art niyetlidir” (G18)           |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, katılımcılar, güce yaklaşmayı çeşitli gerekçelerle ussallaştırabilmektedir. Örgüt içerisinde öğretmenlerin gücün meşrulaştırılmasına ilişkin söylem ve pratiklerinin bulunması, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasının ilk adımı olarak düşünülebilir. Görüşme yapılan bazı öğretmenler, *mesleğe girişte gelişen güce yaklaşma* durumunu meşrulaştırabilmektedir. Örneğin G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu durumu şu şekilde ussallaştırmaktadır:

O insanlara da şey yapamıyorum....Mecbur kalıyor. Bir yerde aracı bulmaya mecbur kalıyorlar. Yoksa yapacak bir şeyleri de yok. O insanlar da ne yapsınlar. Bir yandan onu da düşünüyorsun. Başka çareleri de yok belki. Konuştuğunda, işim olsun, atanayım diye, bir yere geleyim diye diyorlar. İnsanlar ekmeklerini düşündükleri zaman bunlar da ortaya çıkıyor maalesef.

Katılımcının, öğretmenlerin bu süreçte başka çareleri olmadığı için güce yakınlıklarını ifade etmesi, güce yaklaşmanın (isteyerek ya da istemeyerek) ussallaştırılması anlamına gelmektedir. Güce yaklaşma, etik ilkelerden sapma durumu olarak da ifade edilebilir. Çeşitli gerekçelerle bu tip durumların akla uydurulması, güce yakınlık isteğinin meşrulaştırılması olarak ifade edilebilir. Katılımcılar, *okul yöneticiliği sürecinde gelişen güce yaklaşma* durumunu da meşrulaştırabilmektedir. Örneğin, sözlerine devam eden G15, bu durumu şu şekilde ussallaştırmaktadır:

Kendi müdürüm de öyle açıkçası, eskiden başka bir sendikadaydı. Müdür olmak için istifa ederek yetkili sendikaya üye oluyor. Ama o da ya işte kaç yıldır idareciyim, bu saatten sonra öğretmenliğe nasıl döneyim diyor. *O da haklı*, 20 yıldır idarecilik yapıyor, sınıftan uzaklaşmış, emekliliği gelmiş, bu saatten sonra öğretmenlik nasıl yapsın?

Katılımcının, okul müdürünün uzun yıllardır yöneticilik yaptığını ve sınıftan uzaklaştığını, artık öğretmenlik yapmasının zor olacağı için sendikaya (güce) yakınlaştığını ifade etmesi, güce yakınlaşmanın ussallaştırılması anlamına gelmektedir. Yapılan görüşmelerde, bazı katılımcıların, okul yöneticiliğine seçim sürecinde gelişen güce yakınlaşma durumunu da meşrulaştırabildikleri görülmüştür. Örneğin G18 (Erkek, Lise, 26 yıl), bu durumu şu şekilde ussallaştırmaktadır:

Biraz daha yakın, uysal olanlar seçilmeli. Sınav kısmı bu aslında. Tamam bu, dünya coğrafyası ve tarihini biliyor, ama şekil verilebilir mi? Hamur tarzında....Örneğin hepimiz anne babayız, çocuklarımızı ayırt etmeyiz ama dedeler nineler bazı torunlarını daha çok severler. Biraz daha sıcak ikili ilişkilerden kaynaklandığından dolayı biraz daha yakın hissettikleri vardır. Mesela bayramda herkese elimi öptürürüm, bazılarına harçlık veririm bazılarına vermem, bu normaldir.

Katılımcının, bazı kişilerin ikili ilişkiler nedeniyle daha çok sevildiğini ve seçiminin doğal olduğunu ifade etmesi, güce yakınlaşmanın ussallaştırılması anlamına gelmektedir. Katılımcılardan bazıları ise okul müdürleri ve öğretmenler arasındaki güce yakınlaşma durumunu ussallaştırabilmektedir. Örneğin, sözlerine devam eden G18, bu durumu şu şekilde ussallaştırmaktadır:

Okul müdürleri o kadar çok işle meşguller ki, olumsuz durumlarda yukarıyla sorun yaşadıkları için birçok durumu düşünmeleri lazım. Daha rahat etmek için yanlarında birilerini istiyorlar....*Zaten bir öğretmen bir müdüre neden uzak olur?*... Memnuniyetsizdir ve art niyetlidir. [Müdür] elini kaldırsa niye diğerini kaldırmadı der. Kendinden kaynaklanır, uyumsuzdur.

Katılımcının, kendilerine yakın kişiler sayesinde okul müdürlerinin işlerinin kolaylaştığını ifade etmesi, güce yakınlaşmanın ussallaştırılması anlamına gelmektedir.

Katılımcı, güce yakın olmayı ussallaştırarak, aynı zamanda, düşük güç mesafesine sahip öğretmenleri, uyumsuz ve memnuniyetsiz olarak değerlendirmektedir.

Özetle, yapılan görüşmeler sonucunda bazı öğretmenlerin, mesleğe girişte ve yöneticilik sürecinde gelişen güce yaklaşma durumu ile okul müdürleri ve öğretmenler arasındaki güce yaklaşma durumunu ussallaştırdıkları görülmektedir. Katılımcılar, güce yaklaşma durumunu çeşitli ussal temellere (mecbur olmak, rahat etmek vb.) dayandırmaktadırlar. Örgüt içerisinde öğretmenlerin gücün meşrulaştırılmasına ilişkin söylem ve pratiklerinin bulunması, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasının ilk adımı olarak düşünülebilir. Çünkü öğretmenlerin gücün meşrulaştırılmasına ilişkin pratiklerinin sıklığının artması ve örgüt içerisinde yaygınlaşması gücün meşrulaştırılmasının yeniden üretimine ve yapılaşmasına yol açabilmektedir.

**4.5.1.2. Güç Kullanımını Meşrulaştırma.** Güç kullanımını meşrulaştırma, öğretmenlerin yöneticinin baskı gücü kullanımını ussallaştırmalarını ifade etmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 29.** *Güç Kullanımını Meşrulaştırma Teması - Katılımcı İfadeleri*

---

|                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Okul idaresi, öğretmen ile üsttekiler arasında kalıyor” (G18)                             |
| “...Müdür, bunu kendi kafasından istemiyor aslında... Biraz da üst yönetimin zorlaması” (G19) |
| “...Ona da emir geliyor...Kendi kafasına göre istemiyor pek çok şeyi” (G21)                   |
| “...Angarya bir işi müdür istiyorsa, biliyor ki üst yönetim de ondan istiyor” (G1)            |
| “...Orda sopaya maruz kalmışsa bir sebebi vardır” (G18)                                       |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, katılımcılar, yöneticinin baskı gücünü çeşitli gerekçelerle ussallaştırabilmektedir. Bazı katılımcılara göre, yöneticinin baskı gücü kullanmasının nedeni, üst yönetimin zorlaması veya öğretmenlerin bunu hak ediyor olmasıdır. Örgüt içerisinde öğretmenlerin gücün meşrulaştırılmasına ilişkin söylem ve pratiklerinin bulunması örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasının ilk adımı olarak düşünülebilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları, yöneticilerin öğretmenlere hissettirdikleri baskının *üst yönetim kaynaklı* olduğundan bahsetmektedirler. Bazı katılımcılar, okul müdürlerinin yalnızca aracı konumunda olduklarını belirterek güç kullanımını ussal temellere dayandırmaya çalışabilmektedir. Örneğin G18 (Erkek, Lise, 26 yıl), bu durumu, “...Okul idaresi, öğretmen ile üsttekiler arasında kalıyor. Müdürün canı istediği için talep etmesi ile Millî Eğitim'in müdürden istemesi nedeniyle müdürün

*talep etmesi, baskı yapması farklı” sözleri ile ifade etmektedir. Benzer şekilde G21 (Erkek, Lise, 21 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: “...Arkadaşlara şöyle söylüyorum: Müdürün yerine kendimizi koyalım. Ona da emir geliyor, emir gelince bir şey istiyor....Kendi kafasına göre istemiyor pek çok şeyi. Müdür de yapılmayacak bir şey geldiğini biliyor ama ona da yapılsın denmiş, bir şekilde yapılacak”. Katılımcı, okul müdürünün bu tip talepleri iletmeye mecbur olduğundan bahsederek, okul müdürünün baskısını ussallaştırmaktadır. Bu duruma benzer bir örneği de G1 (Erkek, Ortaokul, 13 yıl) vererek, okul müdürünün öğretmenler üzerinde baskı kurmasını şöyle gerekçelendirmektedir:*

“Tavşan kaç tazı tut” olayı. Müdürün verdiği işlerde, genellikle orada öğretmenin maruz kaldığı şeye, müdür de maruz kalmış oluyor. Müdürün de içselleştiremediği ya da çok istemediği bir şey olabiliyor öğretmene yönlendirdiği şeyler. Öğretmenler de bunun farkında. Angarya bir işi müdür istiyorsa, biliyor ki üst yönetim de ondan istiyor.

Yukarıdaki örneklerin tamamında, katılımcılar, okul müdürlerinin baskıya maruz kalmış olması nedeniyle, öğretmenlere (mecburen) baskı uyguladıklarından bahsetmektedir. Kuşkusuz, okul yöneticileri, öğretmenlerden (ders vb.) resmi görevleri dışında eğitim öğretime ilişkin birtakım işleri yapmalarını bekleyebilir. Ancak okul yöneticilerinin bu tip sorunları, bir öğretim lideri olarak, öğretmenlerle iş birliği içerisinde çözebilmeleri gerekmektedir. Sağlıklı işleyen bir örgütte, okul yöneticisinin bilgi ve uzmanlık gücü ile liderlik becerileri sayesinde bu tip sorunları çözmesi olanaklıdır. Buna karşın, okul yöneticisinin sorunları “baskı” yoluyla çözmesi, örgütteki güç mesafesinin yükselmesine neden olabilmektedir. Öğretmenlerin yöneticinin baskısını ussal temellere dayandırması (meşrulaştırması) ise yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına neden olmaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise yöneticilerin öğretmenlere hissettirdikleri baskının *öğretmenlerden* kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan biri, okul yöneticisinin öğretmenlere yönelik baskısında, öğretmenlerin rolü olduğundan bahsetmektedir. G18 (Erkek, Lise, 26 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

İdareciye şöyle hak veriyorum: Öğretmen ya çok önde gidiyordur ya bir yerden sapmıştır ya da çok farklıdır. Orda sopaya maruz kalmışsa bir sebebi vardır. Mesela bir gün idarecim bana sen bu okulun yüz karasisin dedi, başarı elde edemediğim için....Çok toyduk, gençtik ama sonra anladım. İdarecim [şu an] sen bu okulun yüz karasisin dese ya yerin dibine girerim, gerçekten haklıysa okul değiştiririm ya da emekli olurum.

Katılımcı, okul yöneticisinin kendisine yönelik olumsuz söylemlerinin esas nedeninin kendisi olduğunu belirtmekte ve daha önceden yaşadığı benzer bir durumda, yöneticinin haklı olduğunu ifade etmektedir. Bu doğrultuda katılımcı, öğretmenlerin benzer bir söyleme maruz kalmaları durumunda, öğretmenlerden kaynaklanabileceğini ifade etmektedir. Yukarıdaki örneklerden farklı olarak bu katılımcı, sorunların öğretmenden kaynaklandığını belirterek yöneticinin öğretmenlere yönelik güç kullanımını ussallaştırmaktadır. Oysa sorun gerçekten öğretmenden kaynaklansa bile, öğretmenin okul müdürünün ifade tarzını onaylamış olması, yüksek güç mesafesinin bir kanıtıdır ve üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur.

Özetle, yapılan görüşmeler sonucunda, bazı katılımcıların, yöneticinin baskı gücünün üst yönetimden veya öğretmenlerden kaynaklı olduğundan bahsetmektedirler. Katılımcıların güç kullanımını çeşitli ussal temellere dayandırmaları (üst yönetim, öğretmenler vb.), güç kullanımının meşrulaştırılması anlamına gelmektedir. Güce yakınlık isteğinin meşrulaştırılması bölümünde de ifade edildiği gibi, örgüt içerisinde öğretmenlerin gücün meşrulaştırılmasına ilişkin söylem ve pratiklerinin bulunması, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasının ilk adımı olarak düşünülebilir. Çünkü öğretmenlerin gücün meşrulaştırılmasına ilişkin pratiklerinin sıklığının artması ve örgüt içerisinde yaygınlaşması, gücün meşrulaştırılmasının yeniden üretimine ve yapılaşmasına yol açabilmektedir.

Bu bölümde, katılımcıların güce yakınlık isteğini ve güç kullanımını isteyerek ya da istemeden ussallaştırmaları incelenmiştir. Katılımcılar, öğretmenlerin güce yakınlaşmaya mecbur olduğunu belirterek güce yakınlık isteğini; okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik baskılarının üst yönetim ya da okuldaki öğretmenler kaynaklı olduğunu belirterek ise güç kullanımını meşrulaştırmaktadır. Bu çerçevede, okullarda gücün meşrulaştırılmasının yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına zemin hazırladığı

ifade edilebilir. İzleyen bölümde, öğretmenlerin gücün araçsal kullanımına ilişkin pratikleri yoluyla örgütsel güç mesafesinin yapılaşması incelenmiştir.

#### 4.5.2. Gücü Araçsal Kullanma

Örgütsel güç mesafesinin yapılaşma yollarından bir diğeri, gücün araçsal kullanımıdır. Araştırmanın kuramsal bölümünde de ifade edildiği üzere, gücün araçsal kullanımı, çalışanların mesleki hedeflerine ulaşmak ya da kariyerlerinde sorun yaşamamak amacıyla etik ilkeleri ihlal etme durumunu ifade etmektedir. Gücün araçsal kullanımı, iki temel nedenden kaynaklanmaktadır. Bu nedenlerden ilki, çalışanların güçlü kişilere yakın olduklarında birtakım ayrıcalıklar elde edeceklerini, diğeri ise kariyerlerinde yaşanabilecek sorunların önüne geçebileceklerini düşünmeleridir (Yorulmaz vd., 2018). Çalışanların gücün araçsal kullanımına ilişkin pratiklerinin yeniden üretimi, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasına neden olabilmektedir. Çünkü gücün araçsal kullanımının sıklığının artması ve bu durumun örgüt içinde yaygınlaşması, araçsallığın bir norm haline gelmesine ve örgütteki diğer çalışanların benzer pratikler sergilemesine neden olabilmektedir. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda, okullarda gücün araçsal kullanımının örnekleri *çıkart amaçlı araçsallık* ve *korunma amaçlı araçsallık* temaları altında incelenmiştir.

**4.5.2.1. Çıkart Amaçlı Araçsallık.** Çıkart amaçlı araçsallık, öğretmenlerin mesleki hedeflerine ulaşmak amacıyla etik ilkeleri ihlal ederek ayrıcalıklara başvurmalarını ifade etmektedir. Gücü bu anlamda araçsal kullanan çalışanlar, yöneticilere yakın olduklarında bazı çıkarlar (ayrıcalıklar)<sup>27</sup> elde edeceklerini düşünebilmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 30.** *Çıkart Amaçlı Araçsallık Teması - Katılımcı İfadeleri*

---

|                                                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Artık kanıksanmış....Norm haline gelmiş. O halde bir parçası olayım...işim yürüsün” (G8)    |
| “...İdareciye yakın olursam işler kolaylaşır... Burada kimin önüne geçtiği önemli” (G11)        |
| “...Yakın ilişkiler...avantaj sağlayabiliyor. Böyle olunca bu durum...daha çok görülüyor” (G14) |
| “...Sendikal yapılar[ın]... amacının dışında bir işlevi var artık” (G7)                         |

---

<sup>27</sup> “Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımaları” bölümünde yer alan “Ayrıcalıklar ve Konformizm” başlığı altında da ayrıntılı olarak sunulduğu gibi, öğretmenlerin ders programlarının ve nöbet günlerinin düzenlenebilmesi gibi istekler nedeniyle yöneticiye yakınlaşmaları çıkart amaçlı araçsallık çerçevesinde düşünülebilir.

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabilceği üzere, katılımcılar, çıkar amaçlı araçsallığın yapılaştığından bahsetmektedir. Nitekim bazı katılımcıların, yöneticiye veya sendikalara yaklaşma yoluyla ayrıcalıklar elde edildiğini, bu durumun görülme sıklığının artmasının ise güce yaklaşmanın yaygınlaşmasına, kanıksanmasına ve norm haline gelmesine neden olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu durum, çıkar amaçlı araçsallık anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin bu tip ayrıcalıkları talep etmesi (çıkara amaçlı araçsal davranışlar sergilemesi), okullarda yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına neden olabilmektedir. Çünkü öğretmenlerin çıkar amaçlı araçsallığa ilişkin pratiklerinin sıklığının artması, bu durumun norm haline gelmesine neden olmaktadır. Çıkara amaçlı araçsallığın norm haline gelmesi ise öğretmenlerin bu tip davranışlara yönelme durumu artırmaktadır. Bu çerçevede bu bölümde, çıkar amaçlı araçsallık bağlamında yüksek güç mesafesinin yapılaşması ele alınmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları, mesleki hedeflere ulaşmak istenirken etik ilkelerin ihlal edilebildiğinden bahsetmektedir. Bazı katılımcılar, yöneticiye yaklaşma yoluyla sergilenen çıkar amaçlı araçsal davranışların okuldaki diğer öğretmenlere dönük zararlarına değinmektedir. Örneğin G11 (Kadın, Ortaokul, 10 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Güç ilişkisi devreye girince orada işler değişiyor... [Öğretmenler], idareciye yakın olursam işler kolaylaşır, derse girmeyebilirim, şu görevden kaçabilirim diyebilir. Burada kimin önüne geçtiği önemli. Ben 1. saatte dersimin olmasını istemiyorum tamam ama birinin olacak o saatte dersi. Benim pazartesi nöbetim olmasın ama birinin nöbeti olacak pazartesi günü.

Katılımcı, yöneticiye yaklaşma yoluyla öğretmenlerin ders programı gibi ayrıcalıklar elde ettiklerinde başkalarına haksızlık yapıldığını ifade etmektedir. Yani katılımcı, çıkar amaçlı araçsal davranışların okuldaki diğer öğretmenlere dönük zararları olduğundan bahsetmektedir. Örgüt içerisinde elde edilen ayrıcalıkların, diğer çalışanlara rağmen elde edilmesi ve bu durumun yaygınlaşması, araçsallığın norm haline gelmesinin önünü açabilmektedir. Nitekim bazı katılımcılar, yöneticiye yakın olma yoluyla ayrıcalıklar elde edildiğinde, bu durumun zaman içerisinde yaygınlaştığından ve norm haline geldiğinden de bahsetmektedir. Örneğin G14 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir:

Kendi yakınına, ilişkisi iyi olana, sen hangi gün istiyorsun diyerek, [programa] onları yerleştirerek diğerlerini kalan günlere serpiştirirse....Yöneticiye yakınlık, bunlarda [ders programı vs.] etken oluyor....Okul idaresi ile yakın ilişkiler ne yazık ki avantaj sağlayabiliyor. Böyle olunca bu durum da artık daha çok görülüyor.

Katılımcı, ayrıcalıklar elde edildikçe bu durumun daha çok görüldüğünü ve yaygınlaştığını ifade etmektedir. Yani, öğretmenlerin çıkar amaçlı araçsal davranışları sergileyenlerin beklentilerini karşıladığını fark etmeleri, bu durumun sorunları çözmenin olağan bir yolu olarak görülmesine ve okullarda norm haline gelmesine neden olabilmektedir. Bu çerçevede yöneticiye yakınlaşma bağlamındaki çıkar amaçlı araçsallığın yaygınlaşmasının yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına zemin hazırladığı ifade edilebilir.

Katılımcılardan bazıları ise sendikaya yakınlaşma yoluyla sergilenen çıkar amaçlı araçsal davranışların örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasına neden olduğundan bahsetmektedir. Bazı katılımcılar, bu durumun bir norm haline geldiğine değinmektedir. Örneğin G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), düşüncelerini şu şekilde açıklamaktadır:

Yer değiştirme, kadrolarda yer alma, belli bir yere gelebilme açısından kişisel hedeflere baktığınızda, hangisi iktidara daha yakınsa artık insanlar ona daha yakın. Aslında mesleki anlamda ortak sorunları çözmek için var olmuş sendikal yapılar[ın]...amacının dışında bir işlevi var artık. Kişisel anlamda herkesin farklı hedefleri var. [Öğretmenler] bunları gerçekleştirmek amacıyla yakınlaşıyorlar.

Katılımcı, sendikaların amacının dışında bir işlevi olduğunu belirterek bu durumun yaygınlaştığına ve norm haline geldiğine dikkat çekmektedir. Bu anlamda sendikaların işlevlerinin bireylerin özlük haklarını korumak ve ortak çözümler aramaktan, bireysel ayrıcalıklara evrilmesinin ya da durumun bu şekilde algılanmasının, çıkar amaçlı araçsallığın yapılaşmasına zemin hazırladığı ifade edilebilir. Bazı görüşmeciler, bu durumun yaygınlaştığından ve norm haline geldiğinden de bahsetmektedir. Örneğin G8 (Erkek, Ortaokul, 9 yıl), bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir:

Tam aksi davranıyor olduğu halde, sırf işi görülsün diye bazı sendikaları tercih eden arkadaşları görüyoruz çok sayıda. Çünkü artık kanıksanmış. Bir norm haline gelmiş. Böyle gelmiş böyle gider, nasıl olsa değiştiremem. O halde bir parçası olayım da benim işim yürüsün anlayışı var.

Katılımcı, sendikaya yakınlık isteğinin içselleştirilmemesine rağmen bireysel hedeflere ulaşmak açısından tercih edildiğini, yani durumun bir norm haline geldiğini ve kanıksandığını belirtmektedir. Bu çerçevede sendikaya yaklaşma bağlamındaki çıkar amaçlı araçsallığın yaygınlaşmasının ve norm haline gelmesinin yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına zemin hazırladığı ifade edilebilir.

Özetle, yapılan görüşmeler sonucunda bazı katılımcıların, yöneticiye ya da sendikalara yaklaşma yoluyla ayrıcalıklar elde edildiğini, bu durumun görülme sıklığının artmasının ise güce yaklaşmanın yaygınlaşmasına, kanıksanmasına ve norm haline gelmesine neden olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu çerçevede bu durumun, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir. Çünkü bu durumun yaygınlaşması ve norm haline gelmesi, gücün araçsal kullanımının yeniden üretimi yoluyla yapılaşmasına yol açabilmektedir. Örgütsel güç mesafesinin yapılaşma biçimlerinden bir diğeri ise korunma amaçlı araçsallığın yapılaşmasıdır.

**4.5.2.2. Korunma Amaçlı Araçsallık.** Korunma amaçlı araçsallık, öğretmenlerin kariyerlerinde sorun yaşamamak amacıyla yöneticilere ya da sendikaya yaklaşmalarını ifade etmektedir. Gücü bu anlamda araçsal kullanan çalışanlar, yöneticilere ya da sendikaya yakın olduklarında kariyerlerindeki olası risk ve sorunlardan kendilerini koruyacaklarını<sup>28</sup> düşünmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 31. Korunma Amaçlı Araçsallık Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Diğerleri gördüğünde...sorunlarla yaşamak istemiyorum...yöneticiye yakın olayım diyor” (G7) |
| “...Bu seçenekte insanları yadırgamıyorum... Durumu kurtarmanın yolu bu” (G1)                   |
| “...İşleyiş içerisinde mağdur olmamak...Sorun da orada başlıyor ve böyle devam ediyor” (G11)    |
| “...Bu yanlış bir durum ama sorun çözüyor...Bu yanlışlığı bir norm haline de getiriyor” (G3)    |

---

<sup>28</sup> “Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımaları” bölümünde yer alan “Baskılardan Kaçınma” ve “Sorunlardan Kaçınma” başlıkları altında ayrıntılı olarak sunulduğu gibi, öğretmenlerin okul içerisinde yaşanabilecek sorunlardan kaçınmak nedeniyle yöneticiye yaklaşmaları ile mesleki sorunlardan kaçınmak amacıyla sendikaya yaklaşmaları korunma amaçlı araçsallık çerçevesinde düşünülebilir.

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, katılımcılar, korunma amaçlı araçsallığın yapılaştığından bahsetmektedir. Bazı katılımcıların, yöneticiye ya da sendikalara yakınlaşma yoluyla kendilerini koruduklarını düşündükleri, bu durumun görülme sıklığının artmasının ise güce yakınlaşmanın yaygınlaşmasına, yadırganmamasına ve norm haline gelmesine neden olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu durum, korunma amaçlı araçsallık anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin bu tür davranışlar sergilemesi, okullarda yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına neden olabilmektedir. Çünkü öğretmenlerin korunma amaçlı araçsallığa ilişkin pratiklerinin sıklığının artması, bu durumun norm haline gelmesine neden olabilmektedir. Korunma amaçlı araçsallığın norm haline gelmesi ise öğretmenlerin bu tip davranışlara yönelme durumu artırabilmektedir. Bu çerçevede bu bölümde, korunma amaçlı araçsallık bağlamında yüksek güç mesafesinin yapılaşması ele alınmıştır.

Yapılan görüşmelerde bazı öğretmenler, kendilerini korumak ve yaşanabilecek olası sorunlardan kaçınmak amacıyla yöneticilere ya da sendikalara yakınlaşmanın yaygınlaşmasının, bu durumun yapılaşmasına neden olduğundan bahsetmektedir. Katılımcılardan bazıları, bu durumu yöneticilere yakınlaşma özelinde açıklamaktadır. Örneğin G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

Yanlış yanlış diyen arkadaşlar...iyi bir şey yapmaya çalışsa da müdür ona sıkıntı çıkarıyor. Neden? Daha önce onunla bir tartışma yaşamış, onunla çatışma yaşamış. Bunu diğerleri gördüğünde ben müdürle çatışmayayım, böyle sorunlarla yaşamak istemiyorum, o zaman ne yapacağım, suyuna gideceğim, yöneticiye yakın olayım diyor.

Katılımcı, haklı olsa bile yöneticiye itiraz eden ve çatışma yaşayan öğretmenlerin sorunlarla karşılaştıklarını, bu durumu gözlemleyen diğer öğretmenlerin ise sorunlardan kaçınmak amacıyla yöneticiye yakınlaştıklarından bahsetmektedir. Katılımcının okuldaki diğer öğretmenlerin de bu gerekçe ile yöneticiye yakınlaştıklarını ifade etmesi ise korunma amaçlı araçsallığın yapılaşmasına işaret etmektedir. Çünkü öğretmenlerin birbirlerini gözlemleyerek sergiledikleri pratikleri bu durumun yaygınlaşmasına, norm haline gelmesine, yani yapılaşmasına neden olmaktadır.

Katılımcılardan bazıları ise bu durumu, sendikalara yakınlaşma özelinde açıklamaktadır. Korunma amaçlı araçsallık, tıpkı çıkar amaçlı araçsallıkta olduğu gibi, etik ilkelerin ihlal edilmesi durumunu da yansıtmaktadır. Korunma amaçlı araçsal

davranışların etik dışı olduğunun bilinmesine rağmen *yadırganmaması* bu durumun yapılaşmasına neden olabilmektedir. Bazı katılımcılar, bu tip davranışları yadırgamadıklarından bahsetmektedir. Örneğin Görüşmeci 1 (Erkek, Ortaokul, 13 yıl), bu durumu bir örnekle şu şekilde açıklamaktadır:

İnsanların gerçekten bir mağduriyeti var, onun için güç ilişkilerini kuruyorlar. Bu seçenekte insanları yadırgamıyorum. Çünkü sistem insanları o hale getiriyor. Örnek vereyim, eşimin tayini...[uzak bir ilçeye] çıktı, ne onun gidip gelmesi, ne benim gidip gelmem mümkün. Eşimin tayininin buraya çıkması için yetkili sendikaya üye olmam gerekirse, ben paşa paşa başvuru formunu imzalayacağım...Aslan da kesilemiyorum... İnsanların gücü kullanma durumu var....Etik dışı olmasına rağmen durumu kurtarmanın yolu bu.

Katılımcı, öğretmenlerin sendikaya üye olmasının kendilerini koruma isteklerinden kaynaklandığını ifade etmektedir. Durumun etik dışı olduğunu da belirten katılımcı, sorunlardan uzaklaşmanın yolunun sendika üyeliğinden geçtiğini, bu nedenle insanları yadırgamadığını belirtmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin korunma amaçlı araçsallığı bir savunma (risklerden korunma) stratejisi olarak görmelerinin ve bu nedenle yadırganmamasının, korunma amaçlı araçsallığın yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir. Yukarıdaki örneklerde de görülebileceği gibi, korunma amaçlı araçsal davranışlar, öğretmenler tarafından içselleştirilmemesine rağmen kullanılabilir. Bu durum, araçsal davranışların içselleştirilmesinin gerekli olmadığını da göstermektedir. İçselleştirilmese de bu tip davranışların yaygınlaşması, korunma amaçlı araçsallığın yapılaşmasına neden olabilmektedir. Nitekim bazı katılımcılar, bu tip davranışların içselleştirilmemesine rağmen görülme sıklığının arttığından bahsetmektedir. Örneğin G11 (Kadın, Ortaokul, 10 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Öğretmenlerin yüzde kaç [sendikaya] isteyerek üye olmuştur bilmiyoruz...Öğretmen ihtiyaç duyduğu için mi gereklilik gördüğü için mi burada?...A ya da B sendikasının ilkelerini okudum bana mantıklı gelen bu diye üye olan kaç kişi var? Siz de bu işleyiş içerisinde mağdur olmamak için bir yol çiziyorsunuz kendinize. Bunu [sendikanın ilkelerine göre seçim] yapmıyor kimse. Sorun da orada başlıyor ve böyle devam ediyor.

Katılımcı, sendika üyeliği için ilkelerinin benimsenmesinin gerekli olmadığını, öğretmenlerin mevcut işleyiş içerisinde kendilerini korumak amacıyla sendikaya

yöneldiklerini belirtmektedir. Katılımcının bu durumu bir *işleyiş* şeklinde ifade etmesi ve bu durumun bu şekilde devam ettiğini belirtmesi, korunma amaçlı araçsallığın yapılaşmasını ifade etmektedir. Benzer şekilde G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu duruma, “...*Bu yanlış bir durum ama sorun çözüyor. Bunu insanların görmesi de yanlış. Bu yanlışlığı bir norm haline de getiriyor*” sözleri ile dikkat çekmektedir. Katılımcı, korunma amaçlı araçsal davranışlar sergileyenlerin beklentilerinin yerine geldiğini, bunun diğer öğretmenlerce görülmesinin ise bu durumu norm haline getirdiğini ifade etmektedir.

Özetle, yapılan görüşmeler sonucunda, bazı katılımcıların, yöneticiye ya da sendikalara yakınlaşma yoluyla kendilerini koruduklarını düşündükleri görülmektedir. Katılımcılar, aynı zamanda, bu durumun yaygınlaştığından, yadırganmadığından ve norm haline geldiğinden bahsetmektedir. Bu çerçevede korunma amaçlı araçsallığın yaygınlaşmasının, yadırganmamasının ve norm haline gelmesinin örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir. Çünkü bu durumun yaygınlaşması ve norm haline gelmesi, gücün araçsal kullanımının yeniden üretimi yoluyla yapılaşmasına yol açabilmektedir.

Çıkar ve korunma amaçlı araçsal davranışlar, araştırmanın önceki bölümünde yer alan *rasyonel otoritenin tasfiyesinin* hem nedeni hem de bir sonucu olarak ifade edilebilir. Çünkü gücün araçsal kullanımı, yasal otoritenin rasyonel dayanaklarından uzaklaşması sonucunda mümkündür. Aynı zamanda gücün araçsal kullanımının norm haline gelmesi, otoritenin rasyonelliğinin tasfiyesini beraberinde getirebilmektedir. Özellikle korunma amaçlı araçsal davranışlarda, bürokratik yoldan çözülebilecek sorunlar çözülmediği için etik dışı yollara sapmalar olabilmektedir. Bu çerçevede, çıkar ve korunma amaçlı araçsallığa ilişkin öğretmenlerin pratiklerinin diğer öğretmenlerce gözlemlenmesinin, bu durumun yaygınlaşmasının ve norm haline gelmesinin yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına zemin hazırladığı ifade edilebilir. İzleyen bölümde, öğretmenlerin güce razı olmaya ilişkin pratikleri yoluyla örgütsel güç mesafesinin yapılaşması incelenmiştir.

#### **4.5.3. Güce Razı Olma**

Örgütsel güç mesafesinin yapılaşma yollarından bir diğeri güce razı olunmasıdır. Araştırmanın kuramsal bölümünde de ifade edildiği üzere, güce razı olma, öğretmenlerin

onaylamadıkları uygulamaları değiştirebileceklerine yönelik inançlarının düşük olmasını ve olası risk etmenleri nedeniyle duruma uyum sağlamalarını ifade etmektedir. Çalışanlar güce razı olduklarında, güce hâkim grubun uygulamalarını içselleştirmemekte, ancak bir baş etme stratejisi olarak karşı da çıkmamaktadır. Bu doğrultuda güce razı olmanın, bir anlamda öğrenilmiş çaresizlik durumu olduğu ifade edilebilir (Yorulmaz vd., 2018). Çalışanların güce razı olmaya ilişkin pratiklerinin yeniden üretimi, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasına neden olabilmektedir. Çünkü çalışanların onaylamadıkları uygulamalara, benimsememelerine rağmen karşı da çıkmamaları, bu tip pratiklerin örgüt içinde yaygınlaşmasına, norm haline gelmesine ve örgütteki diğer çalışanların benzer pratikler sergilemesine neden olabilmektedir. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda, öğretmenlerin güce razı olmaya ilişkin pratikleri *aidiyetin zayıflaması*, *karşı duruş sergilememek*, *sessizlik* ve *umutsuzluk* temaları altında incelenmiştir.

**4.5.3.1. Aidiyetin Zayıflaması: Uzak Durmaya Başlıyorsun!** Aidiyetin zayıflaması, öğretmenlerin uygulamaları değiştiremeyeceklerini düşünmeleri nedeniyle, mesleki hedeflerinden ve örgütün amaçlarına katkı sağlamaktan uzaklaşmalarını ifade etmektedir. Güce razı olmanın, uygulamaların değişmeyeceğine yönelik inançtan beslendiği göz önünde bulundurulduğunda, çalışanların mesleki hedeflerinden ve örgütün amaçlarına katkı sağlamaktan uzaklaşmaları güce razı olma bağlamında düşünülebilir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 32. Aidiyetin Zayıflaması Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Senin...konumun hep belli. Ne kadar çalışsan da hiçbir zaman değişmeyecek” (G17)                |
| “...İnsanı küstürüyor ve o işin içinde olmak istemiyorsun...Öğrenilmiş çaresizlik gibi” (G17)       |
| “...Öğretmenler artık çalışma azmini de kaybetmiş durumda” (G19)                                    |
| “...Yönetici olmaya istekliler dahi, nasıl olsa boşa çıkacak diye başvuruda bulunmuyorlar” (G14)    |
| “...İnsanlar artık...idareci olmak da istemiyorlar... Her yerde artık çok fazla bu tür şeyler” (G7) |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, onaylamadıkları uygulamaları değiştiremeyeceklerini düşünmeleri nedeniyle, katılımcıların mesleki hedeflerinden uzaklaştıkları ve artık çabalamak istemedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin aidiyetlerinin zayıflaması, güce razı olmaları anlamına gelmekte ve okullarda yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına neden olabilmektedir. Çünkü öğretmenlerin güce razı olmaya ilişkin pratiklerinin yaygınlaşması, bu durumun norm haline gelmesine neden olabilmektedir. Bu durumun norm haline gelmesi ise öğretmenlerin güce razı olma

durumunu kolaylaştırabilmektedir. Bu çerçevede bu bölümde, aidiyetin zayıflaması bağlamında yüksek güç mesafesinin yapılması ele alınmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları, mesleklerini sürdürürken yaşadıkları olumsuzluklar nedeniyle mesleki hedeflerinden uzaklaştıklarından ve artık çabalamak istemediklerinden bahsetmektedir. Bazı katılımcılar, bir öğretmen olarak mesleklerini sürdürürken yaşadıkları olumsuzlukların, aidiyetlerinin zayıflamasına yol açtığını ifade etmektedir. Örneğin G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), yaşadığı bir olumsuzluğa ilişkin şu örneği vermektedir:

Bir şirket gibi düşün, senin şirketteki konumun hep belli. Ne kadar çalışsan da hiçbir zaman değişmeyecek. Mesela ben yüksek lisans yaptım. Burada...alanında çalışan çok az kişi yüksek lisans yapmış...Lisesi'nin öğretmensiz kaldığı dönemde dilekçe verdim geçmek için. Okulumda norm fazlasıydım üstelik. Ama...başka birini alıp oraya koydular. Diyor ki bu proje okulu...sen buraya gelemezsin.

Araştırmanın önceki bölümünde belirtildiği gibi, proje okullarına yapılan görevlendirmeler, genel atama ve yer değiştirme yönetmeliğinin dışında tutulmaktadır. Bu nedenle proje okul müdürleri, sorumlu oldukları okullara öğretmenleri kendileri seçebilmektedir. Katılımcı, alan uzmanı olmasına rağmen proje okuluna görevlendirilmesinin mümkün olmadığını düşünmekte, aynı zamanda, ne kadar çalışsa da konumun değişmeyeceğini ifade ederek güce razı olduğundan bahsetmektedir. Sözlerine devam eden katılımcı, bu durum nedeniyle aidiyetinin zayıfladığını şu şekilde açıklamaktadır: “...*Bu durumlar insanı küstürüyor ve o işin içinde olmak istemiyorsun.... Biz artık bazı şeylere razıyız, olmayacak. Bunu sorun etmiyoruz....Orada olmak istemiyorsun ve [istesen de] orada olmayacağını biliyorsun....Öğrenilmiş çaresizlik gibi. Ne yaparsan yap doğru olmadığını ama değişmeyeceğini biliyorsun*”. Katılımcının, sonucu değiştiremeyeceğini bildiğini ve öğrenilmiş çaresizlik yaşadığını ifade etmesinin, önceki yaşantılarından veya diğer meslektaşlarına ilişkin gözlemlerinden kaynaklandığı düşünülebilir. Bazı katılımcılar ise bu tip olumsuzluklar nedeniyle gereğinden fazla çalışmak istemediklerinden bahsetmektedir. Örneğin G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), bu durumu, “...*Öğretmenler artık çalışma azmini de kaybetmiş durumda. Biz [eskiden] okula erken giderdik, okuldan da geç çıkardık....Şimdi ders zili çalarken öğretmen gelir, zil çaldığında öğretmenler çoktan yolda olur*” sözleri ile açıklamaktadır.

Katılımcılardan bazıları ise yaşadıkları olumsuzluklar nedeniyle öğretmenlerin yöneticilik hedeflerinden uzaklaştıklarından bahsetmektedir. Örneğin G14 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu durumu, “...Şimdi yönetici olmaya istekliler dahi, nasıl olsa boşa çıkacak diye başvuruda bulunmuyorlar” şeklinde ifade etmektedir. Benzer şekilde G16 (Kadın, İlkokul, 15 yıl), bu durumdan “...Yönetici olmaya aday arkadaşlarımdan, ben bu sendikaya üye değilim...diyerek yöneticilikten vazgeçtiğini biliyorum” sözleri ile bahsetmektedir. Katılımcıların, yöneticilik sürecinde beklentilerinin yerine gelmeyeceğini bilmelerini ve durumu gözlemleyerek sonucun değişmeyeceğini ifade etmeleri, aidiyetin zayıflaması bağlamında güce razı olmanın yapılaşmasına işaret etmektedir. Çünkü sonucun değişmeyeceği düşüncesinin, öğretmenlerin diğer öğretmenlerin pratiklerine ilişkin gözlemlerinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Nitekim bazı katılımcılar, sendikaya yakınlaşmanın yaygınlaşması nedeniyle güce razı olmanın yapılaşmasına dikkat çekmektedir. Örneğin G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl) bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

İnsanlar artık...idareci olmak da istemiyorlar. Gerçekten iyi işler yapabilecek, o okulu iyi bir yere taşıyabilecek...kişiler bu işten uzak durmaya başladı, sınavlara bile katılmak istemiyor. Kanıksamış, bununla mücadele etmek zor....Çünkü her yerde artık çok fazla bu tür şeyler. Nereye gitsen aynı şeyle karşılaşıyorsun. Bu sefer ne oluyor, çok uzak kalınıyor. Çünkü bu öğrenilen bir şey.

Katılımcı, bu tip durumların (sendikaya yakınlaşmanın) yaygınlaştığını ve bununla mücadele edilemeyeceğini ifade ederek öğretmenlerin yöneticilik hedeflerinden uzaklaştığını ifade etmektedir. Katılımcının, özellikle son cümleleri ile bu durumun sıklıkla yaşandığını ve öğrenildiğini ifade etmesi, güce razı olmanın yapılaşmasına işaret etmektedir. Çünkü sonucun değişmeyeceği düşüncesinin, öğretmenlerin diğer öğretmenlerin pratiklerini gözlemlerinden kaynaklandığı ifade edilebilir.

Öğretmenlerin aidiyet duygusunun zayıflaması bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sonucun değişmeyeceğine ilişkin inancın önemli bir faktör olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin sonuçları değiştiremeyeceklerini bilmelerinin veya buna ilişkin diğer öğretmenlerin pratiklerini gözlemlerinin aidiyetin zayıflaması bağlamında güce razı olmanın yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir. Bu durumun yeniden üretiminin ise yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir. İzleyen bölümde, karşı duruş sergilememek bağlamında güce razı olmanın yapılaşması incelenmektedir.

**4.5.3.2. Karşı Duruş Sergilememek: Hiçbir Şeyi Değiştiremem!** Karşı duruş sergilememek, öğretmenlerin onaylamadıkları uygulamalara, içselleştirmemelerine rağmen karşı da çıkmamalarını ifade etmektedir. Güce razı olmanın, uygulamaların değişmeyeceğine yönelik inançtan beslendiği ve bir baş etme stratejisi olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin karşı duruş sergilememeleri, güce razı olma bağlamında düşünülebilir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 33. Karşı Duruş Sergilememek Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Karşı duruş sergilediği zaman...bir şeyleri değiştirmeyeceğini biliyor öğretmen” (G19)  |
| “...Öğrenilmiş çaresizlik...Ne kadar mantıklı savunma yapsan bile bir şey değişmiyor” (G12) |
| “...Yasal olarak hakkını aradığında...bu zaten uzun bir süreç...Bunu biliyor” (G3)          |
| “...Karşı duruş sergileyen öğretmenler...sıkıntı çekiyorlar...diğerleri de kaçıyor” (G20)   |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, katılımcıların, onaylamadıkları uygulamaları değiştiremeyeceklerini düşündükleri için karşı duruş sergilemek istemedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin güce razı olmaya ilişkin pratiklerinin okuldaki diğer öğretmenlerce gözlemlenmesi ve onların da davranışlarını etkilemesi, bu durumun yeniden üretilmesine neden olabilmektedir. Bu durumun yeniden üretimi ise öğretmenlerin güce razı olma durumunu kolaylaştırabilmektedir. Bu çerçevede bu bölümde, öğretmenlerin karşı duruş sergilemek istememeleri bağlamında yüksek güç mesafesinin yapılması ele alınmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları, okul yönetiminin onaylamadıkları kararlarını etkileyemeyeceklerini düşündükleri için karşı duruş sergilemediklerinden bahsetmektedir. Örneğin G19 (Erkek, İlkokul, 19 yıl), bu durumu, “...*Olmaması gerekenlere itiraz eden sayısı çok azaldı. Çünkü karşı duruş sergilediği zaman...bir şeyleri değiştirmeyeceğini biliyor öğretmen. Direniş yerine uyumu tercih ediyor*” şeklinde ifade etmektedir. Bu çerçevede uyumun bir baş etme stratejisi olarak kullanıldığı ifade edilebilir. Benzer şekilde G12 (Erkek, Lise 34 yıl), bu durumu örneklerle şu şekilde açıklamaktadır:

Öğretmenlerimizde öğrenilmiş çaresizlik dediğimiz olay var...Öğretmenleri bıktıran bu, neye itiraz edersen et...ne kadar mantıklı savunma yapsan bile bir şey değişmiyor...Şu anda toplantılar nasıl biliyor musunuz, [müdür] okuyor okuyor, kabul edenler, ettik bitti. Çünkü biliyor öğretmenler, bir şey söylediğinde onu ciddiye alan, öğretmen doğru söylüyor değerlendirmeye alalım diyen bir mekanizma ile karşı karşıya gelmiyor. Ondan dolayı tamam diyorlar.

Katılımcı, onaylamadıkları uygulamaları değiştiremeyeceklerini düşündükleri için öğretmenlerin okul yönetimine karşı duruştan kaçındığından ve bu durumun sürekli yaşanması nedeniyle öğrenilmiş çaresizlik yaşadıklarından bahsetmektedir. Bu durumun öğrenilmiş çaresizlik ile açıklanması, karşı duruş sergilemekten kaçınmanın, yani güce razı olmanın yapılaşmasına işaret etmektedir. Çünkü öğretmenlerin öğrenilmiş çaresizlik yaşamaları bu durumun yaygınlaşmasına ve norm haline gelmesi anlamına gelmektedir.

Bazı katılımcılar ise öğretmenlerin karşı duruş sergilemeye çalıştığı durumlarda bile sonucun değişmeyeceğini düşündüklerinden bahsetmektedir. Örneğin G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu durumu, “...Öğretmenler odasında konuşurlar, kızarlar ama idarecilerin yanında hiçbir şey yokmuş gibi olur. Sonrasında söylenen şeyleri yaparlar. Çünkü söylenen şey yapılır, yaptırılır” şeklinde açıklamaktadır. Benzer şekilde G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl), yaşanan bu durumu şu şekilde betimlemektedir:

Öğretmenler aslında çok konuşuyor müdürler üzerinden. Bunu niye böyle yaptı, keşke böyle yapmasaydı vs. Ama müdürün karşısına geçtiğinde, tamam hocam, nasıl isterseniz hocam, haklısınız hocam diyorlar. Aslında zıt bir hareket...Öğretmenler odasında müdürü eleştiren öğretmen, [müdüre] toplantıda fikirlerini beyan etmiyor. Öğretmenler odasında ateşi yakarken bir şeyleri değiştiremeyeceğini bildiği için öbür odada kendi yaktığı ateşin üzerine su atıyor.

Katılımcı, öğretmenlerin bir şeyleri değiştiremeyeceklerini bildiği için karşı duruş sergilemekten kaçındığını ifade etmektedir. Katılımcılardan bazıları ise öğretmenlerin, istenilen zamanda yasal sonuç alamayacaklarını düşündükleri için karşı duruş sergilemediklerinden bahsetmektedir. Örneğin G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu durumu, “...Yasal olarak hakkını aradığında...bu zaten uzun bir süreç. Bir iki yıl alacak...O haksızlığı, o ezilmeyi yaşıyor. Bunu biliyor, kaçış yok” sözleri ile ifade etmektedir. Benzer şekilde G6 (Kadın, Lise, 27 yıl), bu duruma “...Öğretmenler yasal yollara gittiği zaman o yol çok uzun ve dolambaçlı olur. Çok vakit alır. O sorunun o saatten sonra çözülmesinin

*bir anlamı kalmaz” sözleri ile dikkat çekmektedir. Katılımcılar, öğretmenlerin istenilen zamanda yasal sonuç alamayacaklarını bildikleri için karşı duruş sergilemekten kaçındıklarını ifade etmektedirler. Bu düşüncenin öğretmenlerin önceki yaşantıları ya da diğer öğretmenleri gözlemlemeleri sonucunda oluştuğu ifade edilebilir. Nitekim bazı katılımcılar, karşı duruş sergileyen öğretmenlerin olumsuz durumlarla karşılaşmaları nedeniyle diğer öğretmenlerin karşı duruş sergilemekten kaçındığından bahsetmektedir. Örneğin G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir: “...Karşı duruş sergileyen öğretmenler çok fazla sıkıntı çekiyorlar, hak etmedikleri zorlukları yaşıyorlar. Öğretmene bu duruşundan dolayı sürekli baskı uygulanıyor... Öğretmenler odasında bu gerginliğini hissedebiliyorsunuz. Oraya da yansıyor. Bu yüzden diğerleri de karşı duruş sergilemekten kaçıyor”. Katılımcı, karşı duruşun olumsuz etkilerinin diğer öğretmenlere yansımaları olduğundan ve diğer öğretmenlerin karşı duruş sergileyenlerin karşılaştıkları baskıları gördüğünde karşı duruş sergilemekten kaçındıklarından bahsetmektedir. Örgütteki çalışanların pratiklerinin birbirlerinden etkilenecek yapılaştığı göz önünde bulundurulduğunda, karşı duruş sergileyen öğretmenlerin yaşadığı baskıların diğer öğretmenlerce görülmesinin güce razı olmanın yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir.*

Öğretmenlerin karşı duruş sergilememelerinin nedenleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sonucun değişmeyeceğine ilişkin inancın önemli bir faktör olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin sonuçları değiştiremeyeceklerini bilmelerinin veya karşı duruş sergileyen öğretmenlerin sorunlarla karşılaştıklarını gözlemlemelerinin, karşı duruş sergilenmemesi bağlamında güce razı olmanın yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir. İzleyen bölümde, sessizlik bağlamında güce razı olmanın yapılaşması incelenmektedir.

**4.5.3.3. Sessizlik: Görünmez Olmak İstiyorum!** Sessizlik, öğretmenlerin benimsemedikleri durumları görmezden gelmelerini ve bu tip durumlarda sessiz kalmalarını ifade etmektedir. Sessizliğin karşı duruş sergilememekten farkı, öğretmenlerin “sahne önüne”<sup>29</sup> çıkma pratikleri ile açıklanabilir. Karşı duruş sergilemeyen çalışanların, sahne önünde sergiledikleri eylemlerinin (benimsediği projeleri ortaya koymamak, kurul ve komisyonlarda benimsenmeyen kararlara direnişten

<sup>29</sup> Goffman (1959/2014), *sahne* metaforu ile bireylerin kendilerini diğer insanlara yansıtmaları biçimlerine odaklanmaktadır. Goffman’a göre, bireylerin diğerleri karşısında sergiledikleri davranışlar sahne önü davranışları, kendi özelindeki davranışları ise sahne arkası davranışlarıdır.

kaçınma, yasal yollara başvurmadan kaçınma vb.) düşüncelerini belirtmemelerinin ötesinde olduğu belirtilebilir. Buna karşın sessizleşen çalışanların, sahne önüne çıkma eğilimlerinin görece zayıf olduğu ve sessizliğin düşüncelerin ifade edilmemesi ile sınırlı olduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede sessizlik, uygulamaların değişmeyeceğine yönelik inançtan beslenen ve bir baş etme stratejisi olduğu düşünülen güce razı olma bağlamında düşünülebilir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 34. Sessizlik Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                              |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Sessiz kalmak bunun en kolay yolu...Öğretmenler...görünmez olmak istiyor” (G20)          |
| “...Ben nasıl başa çıkıyorum. Ben de bir görünmez öğretmen oldum” (G2)                       |
| “...Hiçbir şeye karışma, üç maymunu oyna: Görmedim, duymadım, bilmiyorum” (G21)              |
| “...Çoğu kişi sessiz olarak...fikir belirtmeyerek...sorunlarla başa çıkmaya çalışıyor” (G15) |
| “...Herkes...görmezden geliyor. Bu da süregelen ve devamlı bir durum” (G13)                  |
| “...Ne kadar talep etsek de kabul etmeyeceğini bildiğimiz için sessiz kalmaya alıştık” (G5)  |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, katılımcıların, onaylamadıkları uygulamaları değiştiremeyeceklerini düşündükleri için bir baş etme stratejisi olarak sessizleşebildikleri görülmektedir. Öğretmenlerin yaşantıları veya örgütteki sessizlik ikliminden etkilenerak sessizleşmeleri, bu durumun yeniden üretilmesine neden olabilmektedir. Bu durumun yeniden üretimi ise öğretmenlerin güce razı olmalarını kolaylaştırabilmektedir. Bu çerçevede bu bölümde, öğretmenlerin sessizleşmeleri bağlamında yüksek güç mesafesinin yapılaşması ele alınmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları, öğretmenlerin okuldaki sorunları görmezden geldiğinden, yani bir anlamda sessizlik yaşadıklarından bahsetmektedir. Örneğin G21 (Erkek, Lise, 21 yıl), bu durumu, “...*Hiçbir şeye karışma, üç maymunu oyna: Görmedim, duymadım, bilmiyorum. Derse gir çık sadece*” sözleri ile, G12 (Erkek, Lise, 34 yıl) ise “...*Fikirlerimizi belirtmediğimiz için sorunları çözme derdi yok...Fazla her şeye müdahil olmuyoruz*” şeklinde açıklamaktadır. Katılımcılar, okuldaki sorunları, fikirlerini belirtmeyerek görmezden geldiklerinden ve bu sorunlar sessiz kalarak başa çıktıklarından bahsetmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin sorunları görmezden gelmeyi, yani sessizleşmeyi bir baş etme stratejisi olarak kullandıkları ifade edilebilir. Örneğin G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu duruma, “...*Çoğu kişi sessiz olarak, çok bir şey konuşmayarak, fikir belirtmeyerek, katılmayarak kendini korumaya, sorunlarla başa çıkmaya çalışıyor*” şeklinde dikkat çekmektedir. G20 (Kadın, Lise, 7 yıl) ise bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Sessiz kalıp, etliye sütlüye karışmadan, sadece dersine girip çıkıp onun dışında hiçbir şekilde elini taşın altına koymadan. Sessiz kalmak bunun en kolay yolu...Öğretmenler aslında artık görünmez olmak istiyor. Görünmez olmak nasıl olur, hiçbir şeye karışmazsın ve genelde söylenilenlere evet dersin...yokmuş gibi öğretmenler odasında, okul koridorlarında yokmuş gibi davranırsın. Bu seni sessiz kılar...ve birçok problemten kaçarsın. Birçok öğretmen bence görünmez olmayı tercih ediyor.

Görüldüğü üzere, öğretmenlerin sorunlarla daha az karşılaşma ve daha kolay başa çıkma yollarından birinin sessizleşmek olduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede sessizlik ve görünmez olmak, bir baş etme stratejisi olarak düşünülebilir. Örneğin G2 (Erkek, Lise, 19 yıl) bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir:

Elimden geldiği kadar sorun çıkarmamaya...ve...yönetici grubuna görünmemeye çalışıyorum. Öğretmenlerin çoğu görünmez oldu şu anda. Birçok düşüncesi var, söylemek istediği şey var. Söylediği zaman başı belaya girdiği için, birçok öğretmen susuyor, görünmez oluyor....Ben nasıl başa çıkıyorum. Ben de bir görünmez öğretmen oldum şu anda.

Öğretmenlerin sessizliği bireysel sessizlik olabileceği gibi, bu durum örgütsel sessizlik haline gelerek sessiz bir iklimin oluşmasına da yol açabilmektedir. Bu durum ise sessizliğin yapılaşmasına neden olmaktadır. Nitekim bazı katılımcılar, sessizliğin örgüt içerisinde yaygınlaşmasından bahsetmektedir. Örneğin G13 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Çekinceleriniz oluyor. Sonuçta insansınız....Herkesin işini kaybetmek, işini sürdürürken sorun yaşama kapasitesi var. Bunu en aza indirmek için...kenara çekilme ya da görmemek, sessiz kalma gibi bir çaba içine giriyorsunuz...Ne oluyor, herkes kendi penceresinde sorun yaşamak istemediğinden dolayı görmezden geliyor. Bu da süregelen ve devamlı bir durum.

Özellikle son sözleri ile katılımcı, bu durumun yaygınlaşması nedeniyle sessizliğin süregelen ve devamlı olduğunu ifade etmekte, yani sessizliğin bir iklim haline geldiğine dikkat çekmektedir. Hatta bazı katılımcılar, okul içindeki sessizlik iklimine alıştıklarından bahsetmektedir. Örneğin G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl), bu durumu, *“...Ağzımla kuş tutsam da müdür beni desteklemeyecek... Daha önce de gördük. Ne kadar*

*talep etsek de kabul etmeyeceğini bildiğimiz için sessiz kalmaya alıştık aslında” şeklinde ifade etmektedir.*

Görüşmelerden anlaşılabileceği üzere, öğretmenler sorunlar karşısında sessiz kalarak güce razı olabilmektedir. Öğretmenlerin sessizliklerinin nedenleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sonucun değişmeyeceğine ilişkin inancın ve öğretmenlerin önceki yaşantılarının önemli bir faktör olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin sonuçları değiştiremeyeceklerini bilmelerinin ve sorunlarla sessiz kalarak başa çıkmayı tercih etmelerinin sessizliğin bir iklim haline gelmesine, yani sessizlik bağlamında güce razı olmanın yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede, sessizleşme bağlamında güce razı olma durumunun yeniden üretiminin, yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir. Bu bölümde sessizlik bağlamında güce razı olmanın yapılaşması ele alınmıştır. İzleyen bölümde ise, umutsuzluk bağlamında güce razı olmanın yapılaşması incelenmektedir.

**4.5.3.4. Umutsuzluk: Böyle Gelmiş, Böyle Gider!** Umutsuzluk, öğretmenlerin onaylamadıkları uygulamaları değiştirebileceklerine inançları yitirmeleri ve değişim beklentilerinin zayıflamasını ifade etmektedir. Güce razı olmanın, bu tip bir inançtan beslendiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin yaşadıkları umutsuzluk, güce razı olma bağlamında düşünülebilir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 35. Umutsuzluk Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------|
| “...Umut görmüyorum, farklı bir şey olacağını sanmıyorum” (G21)          |
| “...Umutsuzluğumuz...var çünkü yorgunluğumuz var” (G20)                  |
| “...Böyle gelmiş böyle gider” (G14)                                      |
| “...İstifa mı etsem diye düşünüyorum...Bu durum böyle gidecek gibi” (G5) |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, katılımcıların, onaylamadıkları uygulamaları değiştiremeyeceklerini düşünmeleri nedeni ile umutsuzluk yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin yaşadıkları umutsuzluğun yaygınlaşması ve iklim haline gelmesi bu durumun yeniden üretilmesine neden olabilmektedir. Bu durumun yeniden üretimi ise öğretmenlerin güce razı olmalarını kolaylaştırabilmektedir. Bu çerçevede bu bölümde, öğretmenlerin yaşadıkları umutsuzluk bağlamında yüksek güç mesafesinin yapılaşması ele alınmıştır.

Görüşme yapılan bazı öğretmenler, onaylamadıkları uygulamaları değiştiremeyeceklerini düşündükleri için yaşadıkları umutsuzluktan bahsetmektedir. Örneğin G21 (Erkek, Lise, 21 yıl), bu duruma “...Umut görmüyorum, farklı bir şey olacağını sanmıyorum. Uygulamaya gelince olmuyor. Şevkim kırılıyor, ümitsizliğe düşünüyorum” şeklinde dikkat çekmektedir. Katılımcılardan bazıları, okul müdürlerinin yasal gücünü tahakküm aracı olarak kullandıklarından ve bu durum nedeniyle umutsuzluk yaşadıklarından bahsetmektedir. G20 (Kadın, Lise, 7 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Öğretmen biliyor ki...herkesin açığı var...evrakta eksikğin olur, nöbet çizelgesine imza atmayı unutmussundur. Tam yapsan da muhakkak küçük bir açığın vardır. Müdürler bunu araştırıp bularak...öğretmene ciddi yaptırımlar sunabiliyor ve öğretmenler bunun farkında...*Bu durum artık değişmeyecek.* Buna ayak uydurmak zorundayız.

Katılımcı, okul müdürünün yasal gücünü baskı aracı olarak kullandığını düşündüğünü, bu durumun artık kolaylıkla değişmeyeceğini ve uyum sağlamaları gerektiğini ifade etmektedir. Katılımcının uygulamaları değiştiremeyeceğini düşünmesinin umutsuzluk yaşamasına neden olduğu ifade edilebilir. Nitekim sözlerine devam eden katılımcı, bu durum nedeniyle yaşadığı umutsuzluğu şu şekilde ifade etmektedir:

Ben de...çalışmış ama zarar görmüş biriyim. Herkes aynı şeyi söylüyor, diyor ki sen bu kadar kafana takıyorsun [ama] yakında öğreneceksin. İlk senelerimde, 5. 6. yılında kafana takmayacaksın ve her şeyi kabulleneceksin demişlerdi. Hayır demiştim. Ancak 7. yılıma girdiğimde ben onların dediği gibi bazı şeyleri kanıksamış bir öğretmenim. Umutsuzluğumuz...var çünkü yorgunluğumuz var.

Katılımcının sözlerinden, umutsuzluğun diğer öğretmenlerin pratikleri üzerinden öğrenilen ve yaygınlaşan bir duygu olduğu anlaşılabılır. Çünkü katılımcı, diğer öğretmenlerin kendisine mesleğinin ilerleyen yıllarında umutsuzluk yaşayacağı mesajı verdiği görülmektedir. Katılımcılardan bazıları ise yapısal etmenler nedeniyle yaşadıkları umutsuzluktan bahsetmektedir. Bazı katılımcılar, yönetici atama sistemindeki aksaklıklar nedeniyle yaşadıkları umutsuzluğa değinmektedir. Örneğin G14 (Erkek, Lise, 22 yıl), bu durumu ifade etmektedir:

Daha önce bu kadar dejenerasyon yoktu....Öğretmen öğretmen olabilecek, müdür müdür olabilecek kıstasları taşıdıktan sonra çalıştı ve emekli oldu. Şu an bir bakıyorsun öğretmen, bir bakıyorsun müdür, bir bakıyorsun yine öğretmensin. Bürokrasi tam düzgün işlemediği için biraz daha bozularak ilerliyor. Böyle gelmiş böyle gider.

Katılımcı, yönetici atama sisteminin sağlıklı işlemediğini<sup>30</sup> ve uygulamaların kolaylıkla değişmeyeceğini düşünmesi nedeniyle umutsuzluk yaşadığını ifade etmektedir. Öğretmenlerin bu tip yapısal problemlere bireysel çözümler getirebilmeleri olanaklı görünmemektedir. Nitekim bazı katılımcılar, bu tip yapısal sorunların önüne kendilerinin geçemeyeceğinden bahsetmektedir. G12 (Erkek, Lise, 34 yıl) bu durumu “...Öğretmenler bunu değiştiremez, çünkü öğretmenlerin ellerinde yetki yok... Ben görmem düzeleceğini, umarım yeni öğretmenler daha rahat öğretmenlik yapar” şeklinde belirtmektedir.

Katılımcılardan bazıları ise yaşadıkları umutsuzluk nedeniyle istifa etmeyi veya başka bir ülkeye yerleşmeyi düşündüklerinden bahsetmektedir. Örneğin G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl), bu durumdan “...İstifa mı etsem diye düşünüyorum...Sorunlarla başa çıkmak yerine istifa fikri aklıma geliyor hemen...Zannetmiyorum, bu durum böyle gidecek gibi” sözleri ile bahsetmektedir. Benzer şekilde G17 (Kadın, Ortaokul, 13 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Umutsuzluk var, karamsarlık var, genelimizde böyle bir hava var. Bu aralar yurtdışına...yerleşme gibi düşüncelerimiz var. Arkadaşlarımızla paylaşıncı da kimse şunu demedi: Burası bırakılır mı, bu okul bırakılır mı, orada ne yapacaksın...demedi. Herkes seni anlıyorum, umarım olur dedi. Şunu beklerdim, olur mu, değer mi, ne yaşayacağını bilemezsin. Bu durum beni daha çok umutsuzluğa sürükledi.

Katılımcının yaşadığı umutsuzluğun diğer öğretmenlerce anlaşılması, diğer öğretmenlerin de benzer bir umutsuzluk yaşamaları şeklinde düşünülebilir. Örneğin G7 (Kadın, Ortaokul, 15 yıl), bu duruma “...İnsanlarda...umutsuzluk, öğrenilmiş çaresizlik

<sup>30</sup> Yönetici atama sistemindeki aksaklıklara ilişkin örnekler, “Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımaları” bölümünde “Yönetici Olabilmenin Yazılı Olmayan Kuralları” başlığı altında yer almaktadır.

*oluştugu için artık yapacak bir şey yok diyorum. Elimizden bir şey gelmiyor” şeklinde dikkat çekmektedir.*

Görüşmelerden anlaşılacağı üzere, öğretmenler uygulamaları değiştiremeyecekleri düşüncesiyle umutsuzluk yaşamakta ve güce razı olabilmektedirler. Öğretmenlerin umutsuzluklarının nedenleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sonucun değişmeyeceğine ilişkin inancın ve diğer öğretmenlerin benzer yaşantılarının önemli bir faktör olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin uygulamaları değiştiremeyeceklerini düşüncelerinin diğer öğretmenlerce de deneyimlenmesinin umutsuzluk bağlamında güce razı olmanın yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede, umutsuzluk bağlamında güce razı olma durumun yeniden üretiminin yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına neden olduğu belirtilebilir. Bu bölümde, umutsuzluk bağlamında güce razı olmanın yapılaşması ele alınmıştır. İzleyen bölümde, öğretmenlerin güce kabullenmeye ilişkin pratikleri yoluyla örgütsel güç mesafesinin yapılaşması incelenmektedir.

#### **4.5.4. Gücü Kabullenme**

Örgütsel güç mesafesinin yapılaşma yollarından bir diğeri ise gücün kabullenilmesidir. Araştırmanın kuramsal bölümünde de ifade edildiği üzere, gücü kabullenme, meşrulaştırılan gücün içselleştirilmesi, sorgulanmadan kabul edilmesi hatta bu durumun bir norm haline gelmesini ifade etmektedir. Gücü kabullenmenin, meşrulaştırma, araçsal kullanma ve razı olmadan farkı, maruz kalınan olumsuz uygulamaların ve güç ilişkilerinin içselleştirilmesidir (Yorulmaz vd., 2018). Gücü kabullenme, güç mesafesinin yapılaşma süreci değil, güç mesafesinin yapılaşmış hali olarak ifade edilebilir. Güç mesafesi yüksek toplumlarda bireyler, gücün eşit olmayan dağılımını normal ve kabul edilebilir bulmaktadır (Hofstede, 2001). Gücün eşitsiz dağılımına ilişkin toplumsal kabulün örgütlere yansması da benzer şekildedir. Çalışanların örgütteki güç eşitsizliklerini meşrulaştırmaları ve içselleştirmeleri gücün kabullenilmesine ve bu durumun norm haline gelmesine neden olabilmektedir. Çalışanların gücün kabullenilmesine ilişkin pratikleri, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasına neden olabilmektedir. Çünkü çalışanların gücün kabullenilmesine ilişkin pratiklerinin sıklığının artması bunun bir norm haline gelmesine ve örgüt içerisindeki

diğer çalışanların benzer pratikler sergilemesine neden olabilmektedir. Bu tema, görüşmelerde yer alan aşağıdaki ifadelerinden türetilmiştir:

**Tablo 36. Gücü Kabullenme Teması - Katılımcı İfadeleri**

---

|                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------|
| “...Yakın olman gerekiyor. Artık bu durumu insanlar normal görüyor” (G2)                 |
| “...O zaten yetkili sendikadan, idareci olur. A tamam normal zaten” (G15)                |
| “...Yöneticilere ya da sendikaya yakınsanız...çözülüyor işleriniz...bu durum böyle” (G5) |
| “...Sistem buna itiyor. Böyle bir yapı ve iklim oluşuyor” (G3)                           |

---

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, katılımcıların, öğretmenlerin güce yaklaşma durumunu pratikleri ile desteklediklerini ve bu tip durumların örgüt içinde sıradanlaştığını düşündükleri görülmektedir. Örgütteki bireylerin benzer pratikler sergilemeleri, bu durumun yeniden üretilmesine neden olmaktadır. Bu durumun yeniden üretimi ise öğretmenlerin gücü kabullenmelerini kolaylaştırabilmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları, güce yaklaşma durumunun *pratikler yoluyla desteklenmesinin* ve *sıradanlaştırılmasının* gücün kabullenilmesine neden olduğundan bahsetmektedir. Bazı katılımcılar, güce yaklaşmanın pratikler ile desteklenme durumuna sendikalar özelinde değinmektedir. Örneğin G11 (Kadın, Ortaokul, 10 yıl), bu durumu, “...Karşı çıkmadığınız şeyi, sorgulamadığınız şeyi desteklemiş olursunuz. Mesela A sendikasına yakın olmayı gerekli görüp üye oluyorsam, kabullenmiş oluyorum” şeklinde ifade etmektedir. Katılımcı, sendikaya yaklaşma durumunun pratikler (davranışlar) ile desteklenmesinin bu durumun meşrulaştırılarak kabullenilmesi anlamına geldiğinden bahsetmektedir. Meşrulaştırılan bir durumun pratikler ile desteklenmesi kabullenmenin yönünde bir adım olarak düşünülebilir. Çünkü gücü meşrulaştırma, güç eşitsizliklerinin ve güce yaklaşmanın ussallaştırılması durumudur. Gücü kabullenmede ise ussallaştırılan duruma ilişkin pratikler ortaya çıkabilmektedir.

Katılımcılardan bazıları ise güce yaklaşma durumunun sıradanlaştığından ve norm haline geldiğinden bahsetmektedir. Örneğin G2 (Erkek, Lise, 19 yıl), bu duruma “Herkes şunu biliyor ki, bir işin çözülmesi ya da bir göreve gelebilmek için birilerine yakın olman gerekiyor. Artık bu durumu insanlar normal görüyor. İnsanlar buna artık alıştı” sözleri ile dikkat çekmektedir. Benzer şekilde G15 (Kadın, İlkokul, 20 yıl), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Bu durum kabullenildi. O zaten yetkili sendikadan, idareci olur. A tamam normal zaten....Ama onun eşi şu, akrabası şu diyerek sıradanlaştırdık. Eskiden nasıl olur, olmaz bu iş derdik. Şimdi ise ha tamam, ne yapalım. Sıradanlaştı yani artık, normalleşti belki de. Beklenen bir durum.

Bu duruma benzer bir örneği G5 (Kadın, İlkokul, 4 yıl) şu şekilde ifade etmektedir:

Evet, herkes zaten öyle olur diyor. Yöneticilere ya da sendikaya yakınsanız, yakın ilişki kuruyorsanız daha kolay çözülüyor işleriniz ya da istediklerinizi elde ediyorsunuz. Görüyoruz. Buna da herkes alışmış durumda sanırım. Kabullendik artık bu durum böyle ve böyle gidecek artık diyoruz hep. Sanki duruma teslim olduk gibi.

Katılımcılar, güce yakınlaşma durumunun sıradanlaştığından, durumun olağan görülmeye başlandığından ve norm haline geldiğinden bahsetmektedir Katılımcılardan bazıları, aynı zamanda, güce yakınlaşma durumunda hedeflere daha kolay ulaşıldığını ve öğretmenlerin bu durumu gözlemleyebildiklerini ifade etmektedir. Bu çerçevede katılımcının, güce yakınlaşmanın örgüt içerisinde norm haline geldiğini düşündüğü görülmektedir. Yapılaşmanın örgütteki çalışanların benzer pratikleri yoluyla gerçekleştiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin güce yakınlaşmanın yaygınlaştığını ve örgütte kolaylıkla gözlemlenebildiğini düşünmelerinin gücü kabullenmenin yapılaşması anlamına geldiği ifade edilebilir. Bazı öğretmenler, güce yakınlaşma durumun norm haline gelmesinin (yapılaşmasının) öğretmenlerin pratikleri üzerinde etkisi olduğundan bahsetmektedir. Örneğin G3 (Erkek, Lise, 13 yıl), bu duruma şu şekilde dikkat çekmektedir:

Sistem buna itiyor. Böyle bir yapı ve iklim oluşuyor....İnsanlar bakıyorlar ki okul müdürü nasıl müdür olmuş, diyor ki müdürlük böyle oluyorsa ben de başvurayım. Öğretmen bir sorunla karşılaşiyor...ders programı değişiyor, [o da] yakın olayım diyor. İnsanlar bu duruma alışıyor. Zorladı sistem buna. Bu artık yerleşti. Öğretmenler bunu...hissetti ve öğrendi artık.

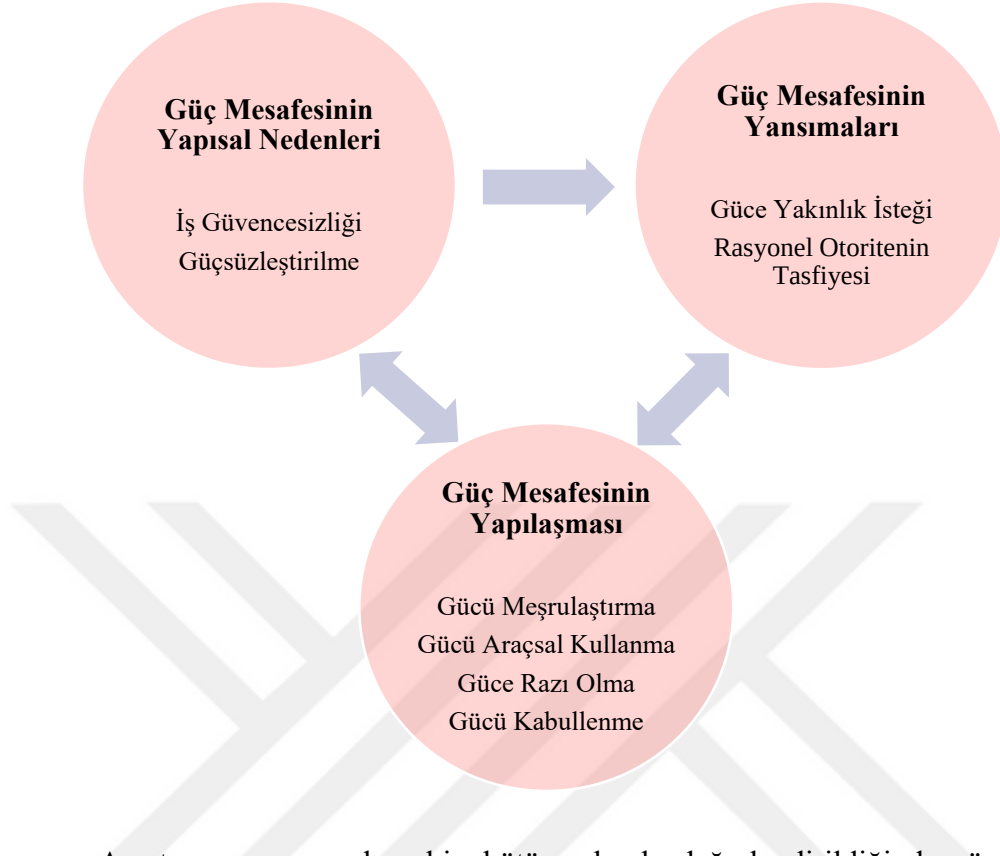
Görüldüğü üzere katılımcı, güce yakınlaşmanın sıradanlaşmasının mevcut yapı ve iklimden kaynaklandığını belirtmekte, aynı zamanda, okulda norm haline gelen

uygulamalara ilişkin diğerk öğretmenlerin pratiklerini gözlemleyerek benzer pratikler sergilendiğinden bahsetmektedir.

Yapılan görüşmelerden anlaşılabilceğı üzere, öğretmenlerin güce yaklaşma durumunu pratikleri (davranışları) ile desteklemesi ve bu durumun örgüt içerisinde sıradanlaşması gücün kabullenilmesine neden olabilmektedir. Öğretmenlerin bu tip davranışların örgütte kolaylıkla gözlemlenebildiğini düşünmeleri ise gücü kabullenmenin bir norm haline gelmesine ve yapılaşmasına neden olabilmektedir. Görüşmeler sonucunda, mevcut yapı ve iklimin de öğretmenlerin pratikleri üzerinde etkili olduğu ifade edilebilir. Bu çerçevede gücü kabullenmelerinin ve buna ilişkin pratiklerinin diğerk öğretmenlerce gözlemlenmesinin, örgütte yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir.

Özetle, örgütsel güç mesafesinin yapılaşma yollarının gücü meşrulaştırma, gücü araçsal kullanma, güce razı olma ve gücü kabullenme olduğu görülmektedir. Öğretmenler, güce yaklaşma durumunu ve yöneticinin güç kullanımı ussallaştırarak gücü meşrulaştırabilmektedir. Öğretmenlerin çıkar amaçlı ve korunma amaçlı araçsal pratikleri, gücün araçsal kullanımını açıklamaktadır. Katılımcıların aidiyetlerinin zayıfladığını, karşı duruş sergilemediklerini, sessizleştiklerini veya umutsuzluk yaşadıklarını ifade etmeleri, güce razı olmanın göstergesidir. Güce yaklaşmanın pratiklerle desteklenmesi ve sıradanlaştırılması ise gücü kabullenmeyi yansıtmaktadır. Öğretmenlerin gücü meşrulaştırma, gücü araçsal kullanma, güce razı olma ve gücü kabullenmeye ilişkin pratiklerinin sıklığının artması, yaygınlaşması ve norm haline gelmesi, örgütsel güç mesafesinin yapılaşmasına neden olmaktadır. Görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda, örgütsel güç mesafesine ilişkin temalar arasındaki ilişkiler, aşağıda yer alan Şekil 8 ile görselleştirilmeye çalışılmıştır.

**Şekil 8. Örgütsel Güç Mesafesine İlişkin Temalar Arasındaki İlişkiler**<sup>31</sup>



Araştırmanın sonuçları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımalarının, güce yakınlık isteği ve rasyonel otoritenin tasfiyesi şeklinde olduğu görülmektedir. İş güvencesizliği ve güçsüzleştirilme, örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenlerini oluşturmaktadır. Yapı ve bireyle ilişkili bu etmenlerin, okullarda yüksek güç mesafesinin yapılaşmasına zemin hazırladığı belirtilebilir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, örgütsel güç mesafesinin yapılaşması, gücün meşrulaştırılması, araçsal kullanılması, güce razı olunması ve gücün kabullenilmesi yolları ile gerçekleşmektedir. Bununla birlikte, güç mesafesinin yapılaşmasının, güç mesafesinin yapısal nedenlerine ve yansımalarına temel oluşturduğu ifade edilebilir.

<sup>31</sup> Şekil araştırma bulguları doğrultusunda ortaya çıkan temalar arasındaki bağlantıları yansıtmaktadır ve örgütsel güç mesafesinin yansımaları, yapısal nedenleri ve yapılaşması arasındaki ilişkileri görselleştirmek amacıyla eklenmiştir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, durum çalışması modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda, ilk aşamada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeyi ve demografik değişkenlere göre farklılaşma durumu incelenmiştir. Bu çerçevede, Muğla ilindeki kamu okullarında görev yapan öğretmenlerden, Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği (ÖGMÖ) kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini, oransız küme örnekleme tekniğine göre seçilen 438 öğretmen oluşturmuştur. ÖGMÖ ile elde edilen verilerin analizinde, betimsel istatistikler, kümeleme analizi, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis H testi ve Sidak testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonraki aşamasında, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının okullara yansımaları, yapısal nedenleri ve yapılaşması incelenmiştir. Bu doğrultuda, Muğla ilindeki kamu ilkokulları, ortaokulları ve çeşitli lise türlerinde görev yapan öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğine göre seçilen 21 öğretmen oluşturmuştur. Görüşmeler yoluyla elde edilen veriler, tematik analiz yoluyla çözümlenmiştir.

#### 5.1. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

*Araştırmanın birinci amacı*, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeyinin belirlenmesidir. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları; gücü kabullenme, güce razı olma, gücü araçsal kullanma ve gücü meşrulaştırma boyutlarında incelenmiştir. Bu çerçevede kümeleme analizi ile her bir boyutta, öğretmenlerin güç

mesafesi algıları, düşük, orta ve yüksek olarak üçe ayrılmıştır.<sup>32</sup> Araştırmaya katılan öğretmenlerin gücü kabullenme açısından %69'unun, gücü araçsal kullanma açısından %49'unun, gücü meşrulaştırma açısından %31'inin ve güce razı olma açısından %61'inin orta ve yüksek düzeyde örgütsel güç mesafesi algısına sahip olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler ( $n = 438$ ) arasında örgütsel güç mesafesi orta ve yüksek düzeyde olan öğretmenlerin sayısının fazla olması, örgütsel güç mesafesinin derinlemesine incelenmesinin gerekçelerinden biri olmuştur.

Güç mesafesi, bireylerin bulunduğu sosyal çevre ve toplumsal kültür bağlamında açıklanabilecek bir kavramdır. Öyle ki, Hofstede (2001), "Culture's Consequences [Kültürün Sonuçları]" adlı yapıtında, kültürü, "collective programming of the mind [zihnin kolektif programlanması]" sözcükleri ile ifade ederek, kültürün toplumsal özelliğine dikkat çekmektedir. Benzer biçimde, Hofstede vd. (2010), "*Software of the Mind* [Zihnin Yazılımı]" adlı yapıtlarında, "*mental programming of the mind* [aklın zihinsel programlanması]" sözcükleri ile kültürün, bireyin zihnini programlayan bir öge olduğunu belirtmektedir. Bu çerçevede kültür, bir toplumsal grubun üyelerini diğerlerinden ayırarak, üyelerinin zihnini programlayan ve insanların düşünce, tutum ve eylemlerindeki yönelimlerini etkileyen bir olgu olarak açıklanmaktadır (Hofstede, 1980, 2001, 2011; Hofstede vd., 2010). Kültürün çekirdeğini ise *değerler* oluşturmaktadır. Kuçuradi (1971), saygı, dürüstlük, adalet ve eşitlik gibi kavramlara ilişkin sorular ortaya koymayı, farklı tür ve içeriklerdeki değerlerin problem alanı olduğunu ifade etmektedir. Bu çerçevede, bir toplumdaki bireylerin benimsedikleri değerler, o toplumdaki eşitlik ve eşitsizlik gibi olguların nasıl algılandığını ve bireylerin davranışlarının nasıl yapılandığını ortaya koymaktadır. Hofstede vd. (2010), bireylerin eşitsizlikleri beklenen ve olağan bir durum olarak algılamalarının, toplumsal kültür ve barındırdığı değer sisteminden kaynaklandığını ifade etmektedir. Bu konudaki kuramsal araştırmalar (Hofstede, 1980, 2001; Hofstede vd., 2010; Kuçuradi, 1971; Mulder, 1977), değerlerin (semboller ve kahramanlara kıyasla) zamanla geç değişebilen bir özellik olduğunu ve bireylerin davranışlarının sınırları çizdiğini açıklamaktadır. Nitekim Bourdieu (1990, 1972/2013,

---

<sup>32</sup> Yüksek güç mesafesi, öğretmenlerin güce razı olmaları, gücü kabullenmeleri, araçsal davranışlara yönelmeleri ve gücü meşrulaştırmaları (ussallaştırmaları) anlamına gelmektedir. *Güç mesafesinin yüksekliğinin göstergeleri*, öğretmenlerin benimsenmeyen uygulamaları değiştirebileceklerine ilişkin inançlarının zayıf olması, içselleştirerek norm haline getirmeleri, ussallaştırmaları ya da araçsal pratikler sergilemeleridir. *Güç mesafesinin düşüklüğünün göstergeleri* ise öğretmenlerin güç eşitsizliklerini ve bu eşitsizlik durumlarını yaratan koşulları olağan ve normal karşılamaktan kaçınmalarıdır.

1981/2018), *habitus* (alışılmışlık) kavramı ile kültürel normların bireyin davranışının rutin kalıpları haline geldiğine dikkat çekmektedir. Bu çerçevede çalışanların davranışlarının ya da davranışlarının kaynaklarından biri olan güç mesafesi algılarının, toplumsal yapı ve değer sisteminden bağımsız olmadığı ifade edilebilir. Bireyin güç mesafesi algısı üzerinde belirleyici olan kültür, güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda güçlü olanının gücünü sürdürme ve pekiştirme, güç mesafesinin düşük olduğu toplumlarda ise güç mesafesini azaltma eğilimini etkilemektedir (Hofstede, 2001; Mulder, 1977). Hofstede'in (2001, 2011) kültürel değerler bağlamında yürüttüğü araştırmalara göre, Türkiye, toplumsal güç mesafesinin *yüksek* olduğu bir ülkedir. Bu anlamda, araştırmaya katılan öğretmenler arasında örgütsel güç mesafesi algısı orta ve yüksek düzeyde olan öğretmenlerin sayısının fazlalığının beklenen bir durum olduğu ifade edilebilir. Alanyazında, güç mesafesinin yüksek olduğu ülkelerdeki eğitim çalışanlarının örgütsel güç mesafesi algılarının da yüksek düzeyde olması, bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Örneğin Kaur ve Noman'ın (2015) Malezya; Lee ve Lee'nin (2018) Singapur; Li ve Guo'nun (2012) Çin; Vusparatih'in (2017) ise Endonezya'daki eğitim çalışanları üzerinde yürüttükleri çalışmalarda, örgütsel güç mesafesinin yüksek düzeyde olduğu ortaya konulmuştur. Bahsi geçen bu ülkelerin toplumsal güç mesafeleri de yüksektir. Toplumsal güç mesafesinin yüksek olduğu Türkiye (Hofstede, 2001, 2011) örnekleminde yürütülen çeşitli araştırmalarda da, üniversitelerdeki akademik ve idari personelin (Çiçek Sağlam vd., 2018; Uslu, 2013; Turan vd. 2005) ve öğretmenlerin (Ateş, 2019; Atmaca, 2021; Çiçek Sağlam ve Göldede, 2020; Deniz, 2013; Kocabıyık, 2017; Özkan, 2014; Yaman ve Irmak, 2010; Yılmaz vd. 2016; Ziblim, 2020) örgütsel güç mesafesi algılarının orta ve yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu nedenle, toplumsal güç mesafesinin yüksek olduğu ülkelerdeki çalışanların, örgütsel güç mesafesi algılarının da yüksekliğinin öngörülebilir olduğu belirtilebilir. Bu doğrultuda araştırma sonuçları, toplumsal yapı ve örgüt işleyişindeki yapısal sorunlar çerçevesinde tartışılmıştır.<sup>33</sup>

Araştırmada, öğretmenlerin en çok *gücü kabullenme*, ardından sırasıyla *güce razı olma*, *gücü araçsal kullanma* ve *gücü meşrulaştırma* algısına sahip olduğu görülmüştür. Alanyazında Türkiye örnekleminde, öğretmenlerin (Çiçek Sağlam ve Göldede, 2020;

<sup>33</sup> Örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenleri, araştırma bulguları doğrultusunda, ilerleyen sayfalarda ayrıntılı olarak tartışılmaktadır.

Ziblim, 2020) ve perakende sektörü çalışanlarının (Mamacı vd., 2020) örgütsel güç mesafesini belirlemeye dönük araştırmalarda da çalışanların en çok gücü kabullenme, ardından sırasıyla güce razı olma, gücü araçsal kullanma ve gücü meşrulaştırma algısına sahip olduğu görülmektedir. Bu araştırmalardan farklı olarak, Çiçek Sağlam vd.'nin (2018) araştırmalarında ise Türkiye'deki öğretim elemanlarının güce razı olma algıları, gücü kabullenme algılarından daha yüksek bulunmuştur. Gücü kabullenme algıları daha düşük olsa da, öğretim elemanlarının gücü kabullenmesi de razı olması da beklenen bir durum değildir. Çünkü öğretim elemanlarının orta veya yüksek güç mesafesi algısına sahip olmalarının akademinin varlık nedeni ile çeliştiği ifade edilebilir. Üniversitelerin özerkliklerinin azalması bu durumun bir nedeni olabilir. Nitekim 2021 yılında yayımlanan akademik özgürlük indeksi (GPPI, 2021), Türkiye'deki üniversitelerin akademik özgürlüklerinin son yıllarda azaldığına ve Türkiye'nin 144 ülkenin dâhil olduğu akademik özgürlük statüsü sınıflamasında, en düşük grupta yer aldığına dikkat çekmektedir.<sup>34</sup> Özerklik, bu araştırma kapsamında örgütsel güç mesafesinin yapısal bir nedeni olarak açıklanmış ve ileriki sayfalarda ayrıntılı olarak tartışılmıştır. Yukarıda belirtilen araştırmalar da göz önünde bulundurulduğunda, güç mesafesinin yüksek olduğu Türkiye'de, çalışanların gücü kabullenme ve güce razı olma algılarının görece yüksek olduğu ifade edilebilir. Bir örgütteki güç mesafesinin yüksekliği, üyelerinin gücün eşitsiz paylaşılması gerektiğini düşünmeleri, bu yönde beklenti geliştirmeleri, hatta güç eşitsizliklerini benimsemeleri anlamına gelmektedir (Carl vd. 2004; Hofstede, 2011). Bu tip örgütlerde, varoluşsal eşitsizlik olgusuna dayalı hiyerarşik bir yapı olup, çalışanlar, yöneticilerinin zorlayıcı güç kullanımını olağan ve kabul edilebilir görebilmektedir (Hofstede, 2001; Hofstede vd. 2010). Bu çerçevede, bu araştırmaya katılan öğretmenlerin, gücü kabullenme ve güce razı olma algılarının, toplumsal güç mesafesinin yüksekliğinden etkilenmiş olabileceği ifade edilebilir. Çünkü gücü kabullenme, çalışanların güç eşitsizliklerini ve güç kullanımını sorgulamadan kabul etmelerini ve içselleştirmelerini, güce razı olma ise çalışanların benimsemedikleri uygulamaları değiştiremeyecekleri düşüncesiyle duruma uyum sağlamaları anlamına gelmektedir (Yorulmaz vd., 2018).

<sup>34</sup> Akademik özgürlük indeksi, üniversitelerin araştırma ve öğretim özgürlüğü, akademik değişim özgürlüğü, akademik ve kültürel ifade özgürlüğü ve kurumsal özerklikleri gibi göstergeler aracılığıyla hesaplanmaktadır. Ülkeler, akademik özgürlük statülerine göre, yüksekte düşüğe olmak üzere, A, B, C, D ve E kategorileri çerçevesinde sınıflandırılmaktadır (GPPI, 2021).

Çalışanların örgütsel güç mesafesi algılarının boyutlarına ilişkin *sıralamanın* toplumsal güç mesafesinin düzeyi ile de ilişkili olduğu ifade edilebilir. Türkiye örneğinde yürütülen çalışmalarda, çalışanların gücü kabullenme ve güce razı olma algılarının, gücü araçsal kullanma ve gücü meşrulaştırma algılarından yüksek olduğu görülmektedir (Çiçek Sağlam vd., 2018; Çiçek Sağlam ve Göldede, 2020; Mamacı vd., 2020; Ziblim, 2020). Buna karşın Ziblim'in (2020), örnekleme Türkiye ve Gana'daki<sup>35</sup> öğretmenlerden oluşan araştırmasında ise Gana'daki öğretmenlerin en çok gücü araçsal kullanma, ardından sırasıyla gücü kabullenme, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma algısına sahip olduğu ortaya konmuştur. Güç mesafesinin daha yüksek olduğu Gana'daki öğretmenlerin gücü araçsal kullanmalarının görece yüksekliği dikkat çekicidir. Gücün araçsal kullanımı, yapısal sorunlara işaret etmektedir. Bürokrasinin sağlıklı işlemediği Gana gibi geleneksel toplumlarda, modernleşememe sorununa da bağlı olarak ortaya çıkan siyasal ve hukuksal sorunlar ile ekonomik yetersizliklerin güç mesafesinin şiddetini artırdığı ifade edilebilir. Bu tip toplumlarda, çalışanlar sorunların yasal yollarla çözülemeyeceğine inanarak, informal yollarla hayatta kalmaya çalışabilmekte ve meşru olmayan uygulamaları güvence ve korunma aracı olarak kullanabilmektedir. Böyle toplumlarda etik kaygılar da göz ardı edilerek, çalışanlar kariyerlerinde sorun yaşamamak ve beklentilerini kolayca elde etmek için üstlerine yakın olmayı tercih edebilmektedir. Bu çerçevede güç mesafesinin yükselmesinin gücün araçsal kullanımının sıklığını artırabileceği ifade edilebilir. Bu durum aynı zamanda, güç mesafesinin boyutlarının çeşitli kültürler özelinde farklılaşabildiğinin de bir kanıtı olarak da düşünülebilir. Yine de bu durumun daha iyi anlaşılabilmesi ve ülkeler arasında bu tip karşılaştırmaları yapabilmek için, örgütsel güç mesafesine ilişkin araştırmaların çok boyutlu bir yapı ile çeşitli ülkelerde yürütülmesine gereksinim duyulmaktadır.

*Araştırmanın ikinci amacı*, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türüne göre karşılaştırılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının *cinsiyet* değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, tüm boyutlarda, *kadın* öğretmenlerin

<sup>35</sup> Türkiye ve Gana yüksek güç mesafesine sahip ülkeler olup, Gana'daki çalışanların güç mesafesi algısı (indeks puanı: 80), Türkiye'deki çalışanların güç mesafesi algısından (indeks puanı: 66) daha yüksektir (Hofstede, 2001, 2021).

örgütsel güç mesafesi algılarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olması dikkat çekicidir. Türkiye örnekleminde eğitim çalışanları özelinde yürütülen araştırmalar arasında, erkeklerin güç mesafesi algılarının daha yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalar (Ateş, 2019; Özkan, 2014; Uslu, 2013) bulunmasına karşın, kadınların güç mesafesi algılarının daha yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Deniz, 2013; Çiçek Sağlam vd., 2018). Bununla birlikte Çiçek Sağlam ve Göldede (2020), kadınların gücü kabullenme ve razı olma algılarının, Ziblim (2020), kadınların gücü kabullenme algılarının, Çiçek Sağlam vd. (2018) ise kadınların gücü kabullenme, gücü araçsal kullanma, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma algılarının hepsinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.<sup>36</sup> Örgütsel güç mesafesinin cinsiyet değişkeni açısından incelendiği bu araştırmalar arasındaki farklılıklar, örgütlerdeki işleyiş ve kişisel ilişkilerin farklılaşmasından kaynaklanıyor olabilir. Ancak hem mevcut araştırmada hem de Türkiye örnekleminde yürütülen araştırmaların bazılarında, özellikle gücü kabullenme ve güce razı olma açısından, kadınların örgütsel güç mesafesi algılarının görece yüksekliği dikkat çekmektedir. Bu durum toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında açıklanabilir. Bilindiği üzere, geleneksel ve baskın ataerkil özellikler gösteren toplumlarda erkekler, kadınlara göre daha üst sosyal konuma yerleştirilmektedir (Glick, 2006; Sidanius ve Pratto, 1999). Bu toplumlarda, iş yaşamında erkekler daha üst sosyal statüye sahip olup daha güçlü olarak algılanmaktadır (Wood ve Eagly, 2010). Bu çerçevede öğretmenlik, daha çok kadın mesleği olarak görülürken, yöneticilik ise erkeklerin toplumsal rolleri arasında değerlendirilmektedir (Cejka ve Eagly, 1999; Wood ve Eagly, 2010). Hatta bu toplumlarda cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargılar, erkekler kadar kadınlar tarafından da benimsenebilmektedir (Altınkurt ve Yılmaz, 2012; Guimond vd. 2013; Zel, 2002). Toplumsal güç mesafesinin yüksekliğinin de bu durum ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Nitekim Glick (2006, s. 293), örgüt ve devlet yönetiminde kadınların temsil oranını değerlendiren Cinsiyet Eşitliği Ölçeği ile çeşitli toplumların güç mesafesini incelediği araştırmasında, güç mesafesinin yüksek olduğu ülkelerde, kadınların yönetimde temsil oranlarının daha düşük olduğuna dikkat çekmektedir. Sözü edilen araştırmanın sonuçları, yüksek güç mesafesi ile *cinsiyet eşitsizliği* arasında orta düzeyde bir ilişki ( $r = .55$ ) olduğunu; güç mesafesinin yüksek olduğu Türkiye’de, kadınların yönetimdeki temsil oranının ise .28 olduğunu ortaya koymaktadır. Bu

<sup>36</sup> Çalışanların güç mesafesi algılarını belirlemeye dönük ölçme araçlarında, güç mesafesi genellikle tek boyut altında incelendiğinden, güç mesafesinin bileşenlerini inceleyen çalışmalar az sayıdadır.

çerçevede toplumsal güç mesafesi yükseldiği durumlarda, yönetsel rollerde erkeklerin görüldüğü ve görülme beklentisinin de arttığı ifade edilebilir. Bu durum, kadınların, özellikle gücü kabullenme ve güce razı olma açısından, örgütsel güç mesafesi algılarının erkeklere göre yüksek olmasının nedenlerinden biri olarak ifade edilebilir.

Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, *mesleki kıdem* açısından, yalnızca gücü kabullenme boyutunda farklılaşmaktadır. Bununla birlikte tüm boyutlarda, 10 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, daha kıdemli öğretmenlere göre örgütsel güç mesafesi algılarının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Türkiye örnekleminde eğitim çalışanları özelinde yürütülen araştırmaların genelinde (Ateş, 2019; Atmaca, 2021; Çiçek Sağlam ve Göldede, 2020; Çiçek Sağlam vd., 2018; Deniz, 2013; Ersoy ve Levent, 2020; Uslu, 2013; Ziblim, 2020) kıdem azaldıkça, güç mesafesi algısının yükseldiği belirlenmiş olup, bu bulgular mevcut araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Mevcut araştırmada mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi yüksek öğretmenlere göre, gücü kabullenme algıları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı düzeydeki farklılık dikkat çekicidir. Bu durum, meslekte yeni öğretmenlerin, yöneticilere, kişisel nitelikleri yerine salt yasal konumları nedeniyle daha fazla saygı duymaları, ayrıcalıklara sahip olmalarını daha normal karşılamaları ve aldıkları kararları daha az sorgulamaları anlamına gelmektedir. Düşük kıdeme sahip öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre örgütsel güç mesafesi algısının, özellikle gücü kabullenme açısından, daha yüksek olması, bu gruptaki öğretmenlerin güç karşısında baş etme beceri ve taktiklerini henüz yeterince geliştirecek deneyimlerinin olmaması ile açıklanabilir. Özellikle emekliliği hak etmiş olanların risk almaları daha olası olduğu için, güç mesafesi algıları daha düşük olabilir. Bu durum, düşük kıdeme sahip öğretmenlerin kültürel yapıdan kaynaklanan yüksek güç mesafesine ilişkin kalıpları sürdürmeleri, yöneticiliğe, konum ve statü bakımından daha fazla önem atfetmeleri ile de açıklanabilir. Nitekim Khatri (2009), güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, mesleğe yeni başlayan çalışanların, yöneticilere, yeterlikleri yerine yaşları ve konumları nedeniyle daha fazla değer atfettiklerini belirtmektedir. Bu araştırmanın verilerinin toplandığı Muğla ilinde çalışan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının, mesleki kıdem açısından *gücü kabullenme* boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşması da ayrıca dikkat çekmektedir. Çünkü araştırmanın gerçekleştirildiği Muğla ilinde görev yapan öğretmenlerin kıdem ortalaması (15-16 yıl), Türkiye’de öğretmenlerin kıdem

ortalamasının en yüksek olduğu illerden biridir (Eğitim Bir Sen, 2018). Nitekim araştırmaya katılan öğretmenlerin (n=438) %78'i 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olup, yalnızca %22'si 10 yıl ve altında mesleki kıdeme sahiptir. Aynı zamanda, Muğla ilinde görev yapan öğretmenlerin tamamına yakını kadrolu öğretmenlerdir. Buna karşın, 10 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin gücü kabullenme düzeylerinin yüksekliği dikkat çekmektedir. Gücü kabullenme, yöneticilerin, kişisel nitelikleri yerine salt yasal konumları nedeniyle ayrıcalıklara sahip olmasının normal karşılanması ve aldıkları kararların sorgulanmadan kabul edilmesi anlamına gelmektedir. Bu çerçevede, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere göre daha az iş güvencesizliği yaşadıkları öngörüsü ile düşük güç mesafesi algısına sahip olması beklenen bu gruptaki öğretmenlerin gücü kabullenme düzeylerinin yüksekliği kaygı vericidir. Bu durumun bir nedeni, her ne kadar kadrolu da olsalar, düşük kıdeme sahip öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre daha fazla açık ve örtük iş güvencesizliği algısına sahip olmalarıdır. Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin, artık kadrolu olarak çalışmalarının iş güvencesi anlamına gelmediğini vurgulamaları, bu bulguyu desteklemektedir. Kadrolu olarak çalışan öğretmenlerin gücü kabullenme düzeyinin yüksekliği, güç mesafesinin yapılaşmasına da işaret etmektedir. Çünkü Giddens'a (1984/1999) göre bireylerin davranışları, içinde bulunduğu toplumun (veya örgütün) yapılaşmış özelliklerini yansıtmaktadır. Bireylerin, pratiklerini sergilerken örgütteki diğer çalışanların pratiklerini de ölçüt aldığı düşünüldüğünde, kıdem ortalamasının yüksek olduğu örgütlerde, çalışanların gücü kabullenme algılarının yüksekliğinin güç mesafesinin yapılaşmasından da kaynaklı olduğu ifade edilebilir. Örgütsel güç mesafesinin yapılaşması ilerleyen bölümlerde daha ayrıntılı biçimde tartışılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, *okul türü* açısından, gücü kabullenme ve güce razı olma boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bununla birlikte tüm boyutlarda imam hatip liselerindeki öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının en yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu gruptaki öğretmenleri, meslek liselerinde, ortaokullarda ve ilkokullarda görev yapan öğretmenler takip etmektedir. Akademik liselerde (Anadolu, Fen, Sosyal Bilimler Liseleri) görev yapan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları ise daha düşük düzeydedir. Alanyazında örgütsel güç mesafesinin okul türü açısından karşılaştırıldığı sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Ateş, 2019; Atmaca, 2021; Ziblim, 2020). Bu araştırmalarda da liselerde görev yapan

öğretmenlerin, ortaokullarda ve ilkokullarda görev yapan öğretmenlere göre örgütsel güç mesafesi algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının ortaokul ve ilkokullara göre daha yüksek olması anlaşılabilir bir durumdur. Çünkü ilkokul ve ortaokullar, öğretmen sayısının azlığı nedeniyle, örgütteki ilişkilerin daha sıcak ve samimi olduğu örgütlerdir. Liseler ise ilkokul ve ortaokullara göre daha büyük sosyal sistemler olup, yönetici ve öğretmenler arasındaki mesafe daha belirgindir. Nitekim Hofstede (2001), sosyal sistemlerin büyüklüğü ile örgütsel güç mesafesi arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu ifade etmektedir. Ancak mevcut araştırmada, lise türleri arasındaki belirgin farklılıklar dikkat çekicidir. Tüm okul türleri arasında, *imam hatip liselerinde* görev yapan öğretmenlerin özellikle gücü kabullenme ve güce razı olma açısından örgütsel güç mesafesi algıları en yüksek, *akademik liselerde* görev yapan öğretmenlerin ise en düşük düzeydedir. Güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda dini değerlerin tabakalaşma ve hiyerarşiyi vurgulaması (Hofstede, 2001), güç ilişkilerinde sosyal uyumu ön plana çıkarması (Nakata, 2009) ve kadercilik anlayışını vurgulayarak, eşitsizliklere eleştirel yaklaşan vatandaş yerine Üstel'in (2009) de ifade ettiği "makbul vatandaşlığı" pekiştirmesi, bu durumun bir nedeni olabilir. Üstel, bu kavramı, kendisine ve toplumun diğer üyelerine karşı görevleri olan, bu görevleri beklenen şekilde yerine getiren bir vatandaş tipini açıklamak için kullanılmıştır. Örgütsel güç mesafesi algısı en yüksek ikinci grupta ise mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenler yer almaktadır. Bu durumun ise bu gruptaki hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin sosyo-ekonomik koşullarından kaynaklandığı belirtilebilir. Nitekim Bourdieu ve Passeron (1964/2018), "Varisler" adlı yapıtında, toplumsal sınıf ve ait olunan sosyal çevrenin, öğrencilere miras kaldığını ve bireylerin mesleki yönelimlerinde belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Bourdieu ve Passeron, yoksul kesimlerden gelen çocuklar için üniversitenin beş kapısı (tıp, hukuk, eczacılık, edebiyat ve fen) değil, fen ve edebiyat olmak üzere iki kapısı olduğuna ve bu çocukların öğretmenlik eğitimi veren Fen ve Edebiyat bölümlerinde öğrenim görme ihtimallerinin yüksekliğine dikkat çekmektedir. Türkiye örneğinde yürütülen araştırmalar da bu görüşü destekler niteliktedir. Örneğin Bülbül (2020), (eğitim fakültesi gibi) sosyal alanlarda öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin daha çok alt toplumsal sınıflardan geldiğini vurgulamaktadır. Ekinci'nin (2011) araştırması, daha yüksek gelire sahip ve eğitilmiş ailelerin çocuklarının, ekonomik getirisi ve toplumsal algı çerçevesinde prestiji daha yüksek alanlarda görece yüksek oranda temsil edildiklerini ortaya

koymaktadır. Meslek liseleri ve imam hatip okullarındaki meslek dersi öğretmenlerinin neredeyse tamamı ise orta öğretimde bu okullardan mezun öğrencilerden oluşmaktadır. Düşük sosyo-ekonomik düzeyden ve daha çok geleneksel aile yapısından gelen öğrenci ve öğretmenlerin, kontrol odaklı geleneksel usta-çırak ilişkilerine dayalı öğretim uygulamaları, Bourdieu'nun (1972/2013) ifade ettiği şekilde, bu habitusun devamı anlamına gelmektedir.

Alanyazında örgütsel güç mesafesine ilişkin çeşitli araştırmalar bulunmasına karşın, güç mesafesinin örgütteki yansımaları yeterince incelenmemiştir. Mevcut araştırma, güç mesafesinin eğitim örgütlerindeki yansımalarının, yapısal nedenlerinin ve yapılaşmasının anlaşılabilmesi için gerçekleştirilmiştir. *Bu araştırmanın üçüncü amacı* çerçevesinde, örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımaları incelenmiştir. Öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda, örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımaları, *güce yakınlık isteği* ve *rasyonel otoritenin tasfiyesi* olmak üzere iki ana tema altında incelenmiştir. Güce yakınlık isteği, örgütsel güç mesafesinin çalışanlar açısından yansımalarını açıklamaktadır. Kirkman vd. (2009), bireysel güç mesafesi algısını, çalışanların otorite karşısındaki tepkileri bağlamında ele almaktadır. Bu perspektiften yola çıkılarak, güce yakınlık isteği, çalışanların bazı kazanımlar elde etme ve kendilerini koruma altına alma düşüncesi ile otoriteye yakın olma ve ikili ilişkiler kurma durumu olarak ifade edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda, güce yakınlık isteği, öğretmenlerin okul yöneticilerine ve sendikalara (üye veya) yakın olma isteklerinin nedenleri bağlamında yorumlanmıştır.

Örgütsel güç mesafesinin bireye ilişkin yansımalarından olan *güce yakınlık isteği* çeşitli nedenlerden kaynaklanmaktadır. Yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin yöneticilere yakınlık isteklerinin nedenlerinden birinin *ayrıcalıklar elde etmek ve konfor alanı yaratmak* olduğu görülmüştür. Katılımcılar, öğretmenlerin ders ve nöbet programının düzenlenmesi, daha fazla ek ders alabilmek, okuldaki görevlerden kaçınmak ve izin kullanımı gibi ayrıcalıklar elde edebilmek için okul yöneticilerine yakınlaştıklarını ifade etmektedir. Benzer şekilde, öğretmenlerin sendikalara yakınlık (veya üye olma) isteklerinin nedenlerinden birinin *ayrıcalıklar elde etmek* olduğu görülmektedir. Çünkü öğretmenler, tayin ve görevlendirmeler, cezalardan kaçınma ve okuldaki görev ve sorumlulukların paylaşılması gibi konularda ayrıcalıklar elde etmek için güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye olunduğunu veya yakın ilişkiler kurulduğunu belirtmektedir.

Öğretmenlerin ayrıcalıklar elde etme ve konfor alanı yaratmak amacıyla güce yakın olma istekleri, örgütsel güç mesafesinin yüksek olduğunu göstermektedir. Aquino vd. (2006), yüksek güç mesafesinin olduğu örgütlerde, yöneticilerin sahip oldukları güç nedeniyle, çalışanların yöneticilerle iyi ilişkiler kurmayı avantajlı bir durum olarak gördüklerinden bahsetmektedir. Benzer şekilde Wei vd. (2017), çalışanların, yöneticilere yakın olduklarında, elde etmek istediklerine daha kolay ulaşabileceklerini düşündüklerini belirtmektedir. Kuşkusuz bu durum, örgüt içerisinde çalışanlar arasında birtakım eşitsiz uygulamalara yol açmaktadır. Çünkü görüşmelerden de anlaşılabileceği gibi, çalışanların bazı ayrıcalıklar elde etmesi, örgüt içerisindeki diğer çalışanların haksızlığa uğraması anlamına gelmektedir. Wei vd. (2017), bu durumu, çalışanların güce hâkim ve tabi olanlar arasındaki eşitsizlikleri kabul edilebilir görmesi nedeniyle, güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde beklenen bir durum olarak açıklamaktadır. Örgütte elde edilen ayrıcalıklara ilişkin Hofstede (1983b, 2001), güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, güce hâkim olanların çeşitli ayrıcalıklara sahip olduğunu, güce tabi olanların ise bu ayrıcalıkları kabul edilebilir bir durum olarak algıladıklarını belirtmektedir. Her ne kadar Hofstede'in (2001) *güce hâkim olanlara* ilişkin vurgusu yöneticilere yönelik olsa da otoriteye yakın olan çalışanların da güce hâkim oldukları düşünülebilir. Nitekim görüşmeler sırasında, öğretmenlerden biri, bu durumu, “...Yetkili sendikadan isen güçlüsün demektir” şeklinde ifade etmiştir. Bu çerçevede, güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, çalışanların *güce hâkim olanlara* yakın olduklarında, kendilerinin de *güce hâkim olanlara* dönüştükleri ve bu şekilde bazı ayrıcalıklar elde ettikleri ifade edilebilir. Kuşkusuz, sendikaların varlık nedenlerinden biri, çalışanların kendilerini güçlü hissetmeleridir. Modern toplumlarda hissedilen güç, rasyonel otoriteden, yani sendikaların çalışanların özlük haklarını koruma ve geliştirme çabasına olan inançlarından kaynaklanmaktadır. Oysa görüşmelerde görüldüğü gibi, sendikaların ayrıcalıklar vaat etmesi, yani rasyonel dayanaklardan uzaklaşan yapı, çalışanları güç karşısında meşru olmayan güvenceler aramaya yönlendirebilmektedir. Bu durum ise eşitsizliklerin yeniden üretimine, yani güç mesafesinin yükselmesine neden olabilmektedir. Hofstede vd. (2010), güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, güce hâkim olanların ayrıcalıklar elde ederek, örgütteki eşitsizlikleri sürdürdüklerine dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, çalışanların güce hâkim olmalarının örgütteki pratiklerini de etkilediği ifade edilebilir. Bu konuya ilişkin Mulder (1977), örgütte gücü daha fazla olan bireylerin, gücü daha az olan bireye yönelik güç mesafesini sürdürmek veya artırmak için

çaba gösterdiğini belirtmektedir. Bu çerçevede çalışanların otoriteye yakın olarak bazı ayrıcalıklar elde ettikleri ve güce hâkim olanlara dönüştükleri, bu durumun ise örgütteki güç mesafesinin yüksekliğinin yeniden üretimine neden olabildiği belirtilebilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin, ayrıcalıklar elde etmek amacıyla okul yöneticilerine yakın olmaya ve güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye olmaya ilişkin verdikleri örnekler aynı zamanda *gücün araçsal kullanımı* çerçevesinde düşünülebilir. Gücün araçsal kullanımı, çalışanların üstlerine yakın olarak ve gerektiğinde rol yaparak bazı çıkarlar (ayrıcalıklar) elde edeceklerini ve beklentilerinin yerine getirileceğini düşünmeleri durumudur (Yorulmaz vd., 2018). Bu çerçevede, ayrıcalıklar elde etmek için sergilenen davranışlar, *araçsallık* çerçevesinde yorumlanabilmektedir. Çünkü araçsal davranışlar (örgütün hedeflerinden bağımsız olarak), kişilerin yalnızca bireysel hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla sergiledikleri davranışlar olup, temelinde salt bireyin elde edeceği yararlar bulunmaktadır (Gruenfeld vd., 2008). Yani araçsal davranışlar bireylerin, diğerlerine kendi amaçlarını gerçekleştirmek için yaklaşımlarıdır (Nussbaum, 1999). Bu bağlamda gücün araçsal kullanımı, etik ilkelerin ihlal edilmesi anlamına da gelmektedir (Tsahuridu, 2007). Çünkü gücü araçsal kullanan çalışanlar, hedeflerine ulaşabilmek için bu ayrıcalıkları, örgütteki diğer kişilerin pahasına (hatta bazı durumlarda diğerlerine zarar vereceğini bilerek) elde etmektedir (Allen, 2017; van Knippenberg vd. 2001). Bu durum örgütteki eşitsizliklerinin yeniden üretimine neden olacağı için örgütsel güç mesafesinin giderek yükselmesi ile sonuçlanabilmektedir.

Yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin okul yöneticilerine yakın olma isteklerinin nedenlerinden bir diğerinin, *baskılardan kaçınmak* olduğu görülmüştür. Baskılardan kaçınmak amacıyla yöneticiye yakınlık, öğretmenlerin, okul yöneticisi ile ters düşüldüğünde işlerinin istediği gibi gitmeyeceğine veya kariyerlerinde sorun yaşayacaklarına dönük inançtan beslenmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği'ne verdikleri yanıtlar da bu durumu destekler niteliktedir. Nitekim ölçeği yanıtlayan her üç öğretmenden ikisi “Çatışma yaşamamak için, yöneticilerin bekledikleri davranışları sergilemeye çalışırım”, “Kariyerim açısından sorun yaşamamak için yöneticilerle çatışmamaya çalışırım” ve “Eğer yönetimle ters düşersem işlerimin yürümeyeceğini düşünürüm” maddelerine nadiren ve her zaman aralığında yanıt vermiştir. Görüşmelerden ve ölçekten elde edilen bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin okul yöneticileri ile ikili ilişkilerinin, baskı ve

sorunlara maruz kalmalarında etkili olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu durum, olası baskı ve çatışma durumundan kaçınmak amacıyla öğretmenlerin okul yöneticilerine yakınlaşmalarına neden olabilmektedir. Araştırmanın ampirik bulgularında vurgulandığı gibi, kıdemi daha az olan kariyerinin başındaki öğretmenler, bu kaygıyı daha fazla yaşamaktadır. Bu durum, örgütsel güç mesafesinin yüksekliği çerçevesinde yorumlanabilir. Çünkü güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, güce hâkim ve tabi olanlar arasında örtük bir çatışma durumu bulunmaktadır (Hofstede, 1983b, 2001). Genel olarak dile getirilmese ve somut olarak gözlemlenmese bile bu örtük çatışma, bu tip örgütlerin bir gerçeğidir (Hofstede, 2001). Hatta bu örtük çatışma, bireylerin güce hâkim olanlara atfettikleri nitelikleri ve onlara yönelik davranışlarını etkilemektedir (Taylor, 2000). Bu çerçevede, örgütsel güç mesafesinin yöneticiye (güce) yakın olma bağlamındaki yansımaları, öğretmenlerin bu örtük çatışmadan kaçınma stratejisi olarak yorumlanabilir. Baskılardan kaçınmak amacıyla yöneticiye yakın olmanın, yöneticinin güç tercihleri ile de doğrudan ilişkili olduğu belirtilebilir. Çünkü güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, yöneticinin baskı ve zorlayıcı gücü; (rasyonel) yasal, ödül ve uzmanlık gücüne göre daha ön plandadır (Hofstede, 1983b, 2001). Araştırmanın, rasyonel otoritenin tasfiyesi bölümünde yer alan, bulgularında da belirtildiği gibi, yöneticinin yasal gücünü tahakküm aracı olarak kullanması ve politik güç tercihinde bulunması, öğretmenlerin kendilerini baskı altında hissetmelerine neden olmaktadır. Öğretmenlerin yöneticinin baskılarına, başka bir ifadeyle zorlayıcı gücüne maruz kalmaları, bir baş etme stratejisi olarak yöneticiye yakınlaşmalarına neden olabilmektedir. Yapılan görüşmelerde dikkat çekici durumlardan biri ise öğretmenlerin yöneticiye yakınlaşması için olumsuz bir duruma doğrudan maruz kalmalarının gerekli olmamasıdır. Örneğin katılımcılardan birinin “...Sorunlar yaşamak istemiyorum, suyuna gideceğim, yöneticiye yakın olayım, sıkıntı çıkmasın” şeklindeki ifadesi, baskıya doğrudan maruz kalınmamasına rağmen, baskılarla karşılaşma endişesine karşın yöneticilere yakın olma isteğini yansıtmaktadır. İlgili alanyazında da yöneticinin baskı ve zorlayıcı gücünün, çalışanlar tarafından doğrudan deneyimlenmese de hissedilebilir bir güç olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Lee (1977), zorlayıcı gücün, çalışanların beklenenleri yerine getirmediğinde, yönetici tarafından cezalandırılacaklarına yönelik algılarından oluştuğundan bahsetmektedir. Benzer şekilde Koçel (2007) bu tip bir güç kullanımını, yöneticinin çalışanı cezalandırabilme olanağının yanı sıra, çalışanın da bu yöndeki algı ve hisleri olarak ifade etmektedir. Bu durum, yönetici baskısının iklim haline geldiğine

işaret etmesi bakımından da dikkat çekicidir. Bu çerçevede baskı ikliminin oluştuğu örgütlerde, öğretmenlerin bir savunma stratejisi olarak yöneticiye yakın olmaya yöneldikleri belirtilebilir. Örgütsel güç mesafesi algısı, daha çok yapısal ve kültürel özelliklerden kaynaklı olsa da, yöneticilerin güç tercihlerini (rasyonel) yasal ve uzmanlık gücünden yana kullanmalarının, öğretmenlerin yüksek güç mesafesi algılarının ve bunun okullardaki yansımalarının azalmasına katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

Öğretmenlerin baskılardan kaçınmak için yöneticiye yakın olmalarına benzer şekilde, görüşme yapılan öğretmenler, güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye olma veya yakınlaşmalarının nedenlerinden birinin, öğretmenlerin *sorunlardan kaçınma* isteği olduğunu belirtmektedir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin, kariyerlerinde sorun yaşayacaklarına ilişkin endişelerinin “güçlü” veya “iktidara yakın” sendikalara üye olmalarının nedenlerinden biri olduğu görülmektedir. Nitekim öğretmenlerden biri bu duruma “...Öğretmenin en yakından bağlanabileceği güç sendika ama “güçlü” olan sendika” sözleri ile bir diğeri ise “...bir şey olursa en büyük toplulukta, devlete ya da iktidara en yakın toplulukta olduğum için kendimi daha güvende hissediyorum” sözleri ile dikkat çekmektedir. Bu çerçevede, öğretmenlerin sorunlardan kaçınmak amacıyla sendikaya yakınlık isteklerinin temelinde, yaşadıkları iş güvencesizliği algısının olduğu ifade edilebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesinin, mevcut sistemin ürettiği belirsizlikler ve risklerden kaynaklandığı ifade edilebilir. Özellikle modernliğini tamamlayamamış toplumlara ilişkin olarak Beck (1992/2014), bireylerin risk toplumunun yarattığı belirsizlikler ve korku ile mücadele etmek zorunda kaldığından bahsetmektedir. Bu tip toplumlarda üretilen belirsizlikler, emeğin prekarizasyonunu da beraberinde getirebilmektedir. Standing (2016), emeğin prekarizasyonunu, çalışanların güvencesiz çalışma koşullarını kabullenmeye alıştırılması süreci olarak açıklamaktadır. Vatansever ve Yalçın (2016) ise emeğin prekarizasyonu sürecinde, çalışanların her an sistemin dışına itilme korkusu yaşadıklarına dikkat çekmektedir. Bu durumun bir göstergesi (pratiği) ise çalışanların yaşadıkları iş güvencesizliğidir. Emeğin prekarizasyonu sürecinde çalışanlar, kariyerlerine ilişkin endişe duymakta, uzun erimli planlamalar yapamamakta, güvene dayalı ilişkilerden yoksunlaşmakta (Standing, 2011/2019) ve genel olarak iş güvencesizliği Çolak (2021) yaşamaktadır. Bu çerçevede, belirsizlikler ve risklerle mücadele etmek ve kendilerini daha “güvende” hissetmek amacıyla öğretmenlerin “güçlü” veya “iktidara yakın”

sendikalara üye veya yakın olabildikleri ifade edilebilir. Nitekim Kayıkçı (2013), ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenler ile yaptığı araştırmasında, çalışanların mesleki açıdan daha güvende hissetmek için iktidara yakın sendikalara üye olduklarını, bu durumun karşılaşılabilecekleri tehlikeler karşısında koruyucu bir önlem olarak görülmesinden kaynaklandığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Akcan vd.'nin (2017) araştırması, yönetici ve öğretmenlerin, yaşanabilecek sorunların çözümünde destek alacaklarını ve özellikle güçlü sendikaların haklarını koruyacağını düşündükleri için sendikalara üye olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin deneyimlendiği iş güvencesizliği, örgütsel güç mesafesinin yapısal bir nedeni olarak ilerleyen bölümlerde daha ayrıntılı biçimde tartışılmıştır.

Bu bölüme kadar, öğretmenlerin ayrıcalıklar elde etme ve baskı ve sorunlardan kaçınmak amacıyla okul yöneticilerine ve güçlü (iktidara yakın) sendikalara yakınlaşmaları tartışılmıştır. Çünkü ayrıcalıklar elde etmek ve baskılardan/sorunlardan kaçınmak, öğretmenlerin okul yöneticilerine ve sendikalara yakınlaşmalarının iki temel gerekçesini oluşturmaktadır. Bununla birlikte, yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin sendikalara yakınlık isteklerinin başka nedenlerden de kaynaklanabildiği görülmektedir. Öğretmenlerin güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye veya yakın olmalarının nedenlerinden bir diğeri, *benzerlik imajı yaratma* istekleridir. Öğretmenlerin benzerlik imajı yaratmak için güce yakınlık isteğine sahip olmalarının, önceki bölümde de ifade edildiği gibi, öğretmenlerin deneyimlendiği iş güvencesizliğinden kaynaklandığı belirtilebilir. Yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin, kendi bakış açılarının iktidarın anlayışına (dünya görüşüne) yakın olduğu imajını yaratarak risklerden korunacaklarını düşündükleri görülmektedir.

Öğretmenlerin benzerlik imajı yaratmak amacıyla sendikalara yakınlaşmalarının nedenlerinden bir diğeri, güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda, bireylerin tek başlarına yoksun ve yetersiz hissetmeleri gibi, toplulukçu kültürü besleyen koşullar olduğu ifade edilebilir. Hofstede (2001), kültürün güç mesafesi ve bireycilik boyutu arasında ters yönlü ve yüksek düzeyde ( $r = -.68$ ) ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. Yani, toplulukçuluk boyutunda artış olduğunda, güç mesafesi boyutunda da artış yaşanmaktadır. Hofstede'e (2001, 2011) göre, *bireycilik-toplulukçuluk* boyutu, toplum üyeleri arasındaki karşılıklı bağımlılığın derecesini ifade etmektedir. Bu boyut, toplum üyelerinin öz benliklerini, “ben” ya da “biz” olarak açıklamaları durumudur. Toplulukçu

özellikler gösteren toplumlar, diğer bireylerle uyuma önem verildiği, işlerin gruplar üzerinden yürüdüğü, statü ve kimlik için grup üyeliğine gereksinim duyulduğu toplumlardır. Bu durum, Tönnies'in (1887/2019), toplumsal grup kuramında ifade ettiği topluluk ve toplum ayrımını akıllara getirmektedir. Tönnies'e (1887/2019) göre, topluluğun en belirgin ifadesi, karşılıklı bağlanma duygusu olup bu duygu, üyeleri bir arada tutan toplumsal güçtür. Kişilerin arka planları, düşünüş biçimleri ve eğilimleri arasındaki *benzerlikler* ne kadar fazlaysa, topluluk anlayışından bahsetmek o kadar mümkündür. Buna karşın, toplumun en belirgin ifadesi ise birbirleriyle barış içerisinde yaşayan, ancak birbirlerine temelden bağlı olmayan (ayrı) kişilerin varlığıdır. Yani, toplumlarda bireysel yaşamlar belirleyici iken, topluluklara ise birliktelik (ve benzerlik) duygusu temel oluşturmaktadır. Türkiye'nin güç mesafesi yüksek ve toplulukçu kültür özelliği gösteren bir ülke (Hofstede, 2001) olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin benzerlik imajı yaratmak amacıyla güce yakınlık isteğine sahip olmalarının nedenleri anlaşılabilir. Toplulukçu kültür özelliği gösteren ülkelerde, kişilerin grup üyeliğine ve "biz" duygusuna atfettikleri önemin, benzerlik imajı yaratma isteklerinin nedenlerinden olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin benzerlik imajı yaratmak amacıyla güçlü (iktidara yakın) sendikalara yakınlaşmalarının bir diğer nedeninin ise toplulukçu kültürlerde daha yaygın olan *mekanik dayanışma* ilişkileri olduğu belirtilebilir. Mekanik dayanışma, karşılıklılık üzerine kurulu bir ilişkidir. Yani birey, ilişkilerini kendine sağlayacağı yararları gözeterek kurabilmektedir. Durkheim'a (1893/2018) göre, mekanik dayanışmanın hâkim olduğu kültürlerde bireyler, birbirlerine benzerliklerinden dolayı topluma bağlı olduklarından, özel (*mekanik*) bir dayanışma biçimi ortaya çıkmaktadır. Bu dayanışma, bireyin bir gruba bağlanmasını ve davranışlarının uyumlu hale gelmesini sağlamaktadır. Bu tip toplumlarda bireyler, benzerlik özelliklerine bağlı ve bu özellikleri öne çıkararak hareket ettikleri sürece güçlüdür. Benzer şekilde Slaterry (2007), bu tip dayanışmanın özünün, bireylerin dünyaya ve yaşama bakışlarının ve değer yargılarındaki benzerlik olduğunu ifade etmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin benzerlik imajı yaratmak amacıyla güce yakınlaşmalarının örgüt içerisinde mekanik dayanışmayı benimsemelerinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Çünkü güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye olan ya da yakınlaşan öğretmenler, değer yargılarının ve yaşama bakışlarının, üye olduğu sendikanın bakış açısına benzer olduğunu yansıtmak istemektedir. Ancak benzerlik imajı yaratmak, kişilerin ve yaklaştıkları gücün (yönetici, sendika vb.) değerlerinin özünde aynı olmasını da gerektirmemektedir. Bu yakınlaşma

“-miş gibi” de yapılabilmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerden birinin “...*Kendi düşüncem olduğu için değil...Bir şekilde bir şey olursa en büyük toplulukta, devlete ya da iktidara en yakın toplulukta olduğum için kendimi daha güvende hissediyorum*” şeklindeki görüşü bu durumu desteklemektedir. Yine öğretmenlerden bir diğerrinin, “...*Müdür değişince 3 kişi aynı anda eski sendikasımdan istifa etti, müdürün olduğu sendikaya geçti. 4 yıl sonra başka bir müdür geldi, o 3 kişi o sendikalarından istifa ettiler, müdürün sendikasına geçtiler*” şeklindeki sözleri bu durumun anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Bauman (2000/2017), *Akışkan Modernite* adlı yapıtında, “doğal olarak birbirinden farklı” çıkarlar arasında uzlaşımın sonucu olarak ortaya çıkan birlik ya da grupların, verebileceği olası rahatsızlık ve sıkıntıdan daha fazla yarar getirdiğini ve “cazip” yaşam seçenekleri sunduğunu belirtmektedir.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler, güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye veya yakın olmanın nedenlerinden sonuncusunun *yönetici olabilmenin yazılı olmayan kuralları* olduğunu göstermektedir. Görüşme yapılan öğretmenler, yönetici olabilmek için güçlü (iktidara yakın) sendikalara üye olmalarının beklendiğinden, bu durumun bir norm haline geldiğinden ve sendikaların yöneticilik konusunda vaatlerde bulunduğundan bahsetmektedir. Alanyazında bu bulgu ile örtüşen çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Konuyla ilgili olarak, Kayıkçı’nın (2013) araştırması, meslekte yükselme beklentisi olan öğretmenlerin, iktidara yakın sendikaları tercih ettiğini ortaya koymaktadır. Arabacı vd. (2015) müfettişler, okul ve sendika yöneticileri ile yürüttükleri araştırmalarında, bazı katılımcıların, belli (iktidara yakın) sendikalara üyeliğin okul yöneticiliği için yeterli (gerekli) olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır. Şahin vd.’nin (2017) araştırmaları, iktidara yakın sendikalara üye olunmasının, okul yöneticiliği atama sürecini etkilediğini belirlemektedir. Bu çerçevede iktidara yakın sendika üyeliğinin yöneticiliğin yazılı olmayan kuralları arasında olduğu, bu durumun ise yüksek güç mesafesine işaret ettiği belirtilebilir. Yapılan görüşmelerde, bazı öğretmenlerin muhalif olarak algılanan sendikalara üye olmaları nedeniyle yöneticiliğe uygun bulunmadıklarını düşünmeleri, bu durumu destekler niteliktedir. Bu durum, öğretmenlerin kariyerlerinde yükselmek için, yüksek güç mesafesine mecbur kaldıklarını göstermesi açısından dikkat çekicidir. Alanyazında ulaşılan bazı araştırmaların sonuçları bu bulgu ile örtüşmektedir. Örneğin Yolcu ve Bayram (2015) araştırmalarında, öğretmenlerin sendikal görüşünün yönetici seçiminde elenmesinin nedenlerinden biri olduğunu, iktidara yakın olmayan sendika

üyelerinin elendiğini, atama sisteminin sendika vb. öznel ölçütlere dayalı olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Demirtaş ve Özer (2014), sendikaların sınavsız okul müdürü atamalarını etkileyen faktörlerden biri olduğunu ifade etmektedir. Bu çerçevede sendika üyeliğinin yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırlayan faktörlerden biri olduğu söylenebilir.

Yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar, eğitim sendikalarının öğretmenlerin ortak sorunlarını çözme işlevinden uzaklaşmasını ve siyasileşme eğilimi sergilediğini ortaya koyması bakımından da dikkat çekicidir. Oysa Tok (1996), sendikaların, aynı siyasal görüşleri savunmak gibi bir ayrıma gitmeksizin, diğer tüm öğretmen örgütleri, basın ve yayın örgütleri, kültür ve sanat örgütleri ve bilimsel çalışma yapan örgütlerle iş birliği ve dayanışma içinde olması gerektiğini vurgulamaktadır. Konuyla ilişkili olan Kayıkçı ve İncoğlu'nun (2010) araştırması, öğretmenlerin eğitim sendikalarının sendikal birlik eğilimlerini düşük, siyasileşme eğilimlerini yüksek düzeyde bulduğunu ortaya koymaktadır. Kayıkçı'nın (2013) araştırması ise öğretmenlerin, sendikalardan, üyelerin haklarını savunmaları konusunda yüksek, siyasileşme eğilimi sergilemesi konusunda düşük düzeyde beklentilerinin olduğunu göstermektedir. Yani öğretmenler, sendikalardan üyelerinin haklarını savunmalarını beklerken, sendikaların daha çok siyasileşme eğilimi sergiledikleri görülmektedir. Buna karşın mevcut araştırmada, katılımcıların, öğretmenlerin iktidara yakın sendikalara üye olmayı tercih ettiklerini belirtmeleri dikkat çekicidir. Kayıkçı'nın (2013) araştırmasında da sendikaların siyasileşme eğiliminin bir göstergesi olarak, sendikaların iktidara yakınlığı ile üye sayısının doğru orantılı arttığı ifade edilmektedir. Bu durum, yüksek güç mesafesinin de bir göstergesidir. Çünkü iktidara yakın sendikalardaki üye sayısındaki artış, güce yakınlık isteğinin artması anlamına gelmektedir. Dünya genelinde, özellikle neoliberal politikaların uygulandığı ülkelerde, sendikalaşma oranları düşmesine karşın (Şimşek, 2018), iktidara yakın sendikaların sendikalaşma oranlarının yükselmesi bu durumu destekler niteliktedir.

Örgütsel güç mesafesinin okullardaki yansımalarından diğeri ise *rasyonel otoritenin tasfiyesi* başlığı altında incelenmiştir. Güce yakınlık isteği, örgütsel güç mesafesinin öğretmenlere ilişkin yansımalarını açıklamaktadır. Rasyonel otoritenin tasfiyesi ise örgütsel güç mesafesinin okul yöneticilerine ilişkin yansımalarını açıklamaktadır. Bu tema, okul yöneticilerinin kullandıkları güç türlerinin rasyonel otorite

temelinden uzaklaşmasını ifade etmektedir. İktidar (otorite) temel olarak *geleneksel*, *karizmatik* ve *rasyonel-yasal* dayanaklara göre meşrulaştırılmaktadır (Weber, 1946/2009). Bu doğrultuda ortaya çıkan rasyonel-yasal otorite tipi, yasalaştırılmış kuralların meşruiyetine dayanmaktadır (Giddens, 1996/2011; Giddens ve Sutton, 2013/2016b). Giddens'a (1991/2010) göre, modern toplumlarda yasal otoritenin rasyonellik ile birlikte meşrulaştırılması beklenmektedir. Ancak geleneksel toplumlarda, ayrı otorite tipleri ortaya çıkabilmekte, rasyonellikten uzaklaşan yasal otorite, otoritenin meşrulaştırılmasının dayanağı olabilmektedir. Yani rasyonellikten uzaklaşan yasal otorite, bir baskı ve tahakküm aracına dönüşerek güç eşitsizliklerinin pekiştirilmesine neden olabilmektedir. Bu durumun örgütteki yöneticinin güç tercihlerini etkilemesi ise kaçınılmazdır. Pasa (2000), yöneticinin güç tercihlerinin, içinde bulunduğu toplumun kültürel kodlarından bağımsız olmadığını belirtmektedir.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde, rasyonel otoritenin tasfiyesinin ilk olarak *yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı* ile gerçekleştiği görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler, okul müdürlerinin yasal konumlarından kaynaklı güçlerini, üstün görme, konum farklılığını vurgulama, masaya yumruğunu vurma, müdahaleler, soruşturma endişesi yaratma ve tehditler yoluyla hissettirdiklerini belirtmektedir. Yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı, bürokrasinin doğurduğu paradokslarla ilişkilidir. Bauman (2006/2020), bürokrasinin ahlaki yargıdan bağımsız olduğuna ve temelinde kurala uymanın yattığına dikkat çekmektedir. İdeal bürokrasi tipinden uzaklaşan bir örgüt, çalışanlarının ahlaki yargılarından geriye kalanlara bağımlıdır. Bu çerçevede, yöneticinin gücünün yasal temellere dayanmasına rağmen, bu gücü baskı aracı olarak kullanması, ideal bürokrasiden ve otoriteyi rasyonelliğinden uzaklaşması şeklinde yorumlanabilir. Giddens'ın (1991/2010) da belirttiği gibi, otoritenin rasyonellikten uzaklaşması, güç eşitsizliklerinin pekiştirilmesine neden olmaktadır. Çünkü örgüt içerisinde yasal dayanağı bulunup, rasyonel dayanağı bulunmayan güç kullanımı, örgüt üyeleri arasındaki eşitsizlikleri pekiştirmektedir. Bu durum French ve Raven'ın (1959) örgütteki gücün dayanaklarına ilişkin sınıflamasında kullanılan zorlayıcı ve yasal gücün birlikte kullanımına karşılık gelmektedir. Hatta bu durum, yasal gücün zorlayıcı gücü meşrulaştırmak için kullanıldığı anlamına gelmektedir. Hoy ve Miskel'e (2005/2012) göre *zorlayıcı güç*, yöneticinin istenmeyen davranıştan dolayı ceza ile astların davranışlarını etkileme potansiyelini, *yasal güç* ise yöneticinin yasal konumundan

dolayı astlarının davranışlarını etkileme hakkı olmasını ve astların bu etkilemeyi kabul etmelerinin zorunlu olduğu inancını ifade etmektedir. Ancak bu sınıflamada, temel olarak, yasal gücün rasyonel dayanaklarının bulunduğu varsayılmaktadır. Buna karşın rasyonel dayanakları bulunmayan yasal güç, bir anlamda zorlayıcı güce dönüşebilmektedir. Bu çerçevede yöneticinin rasyonel dayanaklardan bağımsız yasal güç kullanımı, yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı anlamına gelmektedir. Alanyazında yasal gücün, emredici ve kısıtlayıcı müdür davranışlarının anlamlı yordayıcıları olduğunu ortaya koyan çeşitli çalışmalar da bulunmaktadır (Bayrak vd., 2014; Diş, 2015). Bu bağlamda, yasal gücün tahakküm aracı olarak kullanımı, örgütsel güç mesafesinin yükselmesine neden olabilmektedir. Hofstede (2001), güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde karizmatik ve zorlayıcı gücün, güç mesafesinin düşük olduğu örgütlerde ise ödül ve uzmanlık gücü ile (rasyonel) yasal gücün ön planda olduğunu belirtmektedir. Bu çerçevede, rasyonellikten uzaklaşan ve örgütte baskı aracı haline gelen yasal güç kullanımı, güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerin bir özelliği olarak ifade edilebilir. Yapılan görüşmelerde belirtildiği gibi, yöneticinin kendini üstün görmesi, öğretmenlerle arasındaki konum farklılığına sık sık gönderme yapması, uygun görmediği durumlarda masaya yumruğunu vurması ve öğretmenlere yönelik müdahaleleri, yasal dayanağı olan gücünü baskı aracı olarak kullandığını göstermektedir. Bu durum, güç mesafesinin yüksekliği ve bu yüksekliğin yeniden üretilmesi anlamına gelmektedir. Nitekim Hofstede (1980, 2001), bu tip örgütlerde güce hâkim olanların mümkün olduğunca güçlü görünmek istediğini ve yöneticiler ile çalışanların birbirlerini farklı sınıflarda gördüklerini ifade etmektedir. Benzer şekilde Kirkman vd. (2009), çalışanların yöneticilerin hiyerarşik konum farklılığını kabul ettiklerini ve bu tip güç kullanımını olağan gördüklerini belirtmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin rasyonel olmayan yasal güç kullanımını meşrulaştıran örnekler vermesi ve yöneticilerin bu tip bir güç kullanımını tercih etmesi örgütsel (yüksek) güç mesafesini yeniden üretmek için yeterli olabilmektedir.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde, rasyonel otoritenin tasfiyesinin aynı zamanda yöneticinin *politik güç kullanımı* ile gerçekleştiği görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler, okul yöneticilerin *güçlü göründüğünü hissettirmek, güçlü kişilere gönderme yapmak* ve *okulda güçlü kişileri ağırlamak* yoluyla politik güç kullandıklarını belirtmektedir. Bu tip bir güç kullanımının, Bauman'ın, toplumda politikacılar tarafından

kullanıldığını ifade ettiği korkuya karşılık geldiği belirtilebilir. Çünkü Bauman (2006/2020), tükenmiş politik sermayenin yeniden oluşturulması için, tükenmez ve kendi kendini ürettiği açık olan *korkunun*, bir baskı aracı olarak kullanıldığını ifade etmektedir. Bu çerçevede, örgüt içerisinde yöneticinin kullandığı politik gücün, öğretmenler açısından bir baskı oluşturduğu ve bu baskının olağan olarak yeniden üretildiği ifade edilebilir. Örgütteki politik güç kullanımı, bir önceki bölümde belirtilen ve Giddens'in (1991/2010) da ifade ettiği gibi, otoritenin rasyonellikten uzaklaşmasının bir göstergesidir. Politik güç kullanımı, aynı zamanda, örgütteki güç eşitsizliklerinin pekiştirilmesinin bir aracı olabilir. Çünkü örgütün sağladığı yasal gücün ötesindeki sosyal etki girişimleri olan politik davranışlar (Ralston, 1985), sergileyenin kendi çıkarlarını gözetmesine veya diğer çalışanların çıkarlarını tehdit etmesine neden olabilmektedir (Porter vd., 1981). Bu anlamda yöneticinin politik güç kullanımı, yöneticiler ve öğretmenler arasındaki güç mesafesini arttırmaktadır. Dayanağını rasyonellikten uzaklaşan otoriteden alan diğer güç türlerinde olduğu gibi, politik güç kullanımı ile güç mesafesi arasında karşılıklı bir ilişki olduğu ifade edilebilir. Yani, politik güç kullanımının örgütsel güç mesafesini artırdığı, örgütsel güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde politik güç kullanımının görülmesinin olağan olduğu belirtilebilir. Alanyazında politik güç kullanımının yüksek güç mesafesi ile ilişkili olduğunu ortaya koyan bazı çalışmaların sonuçları da bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Örneğin, Ulus ve Kanbur (2020), araştırmalarında, güç mesafesi ile politik davranışlar arasında aynı yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymakta ve güç mesafesinin yüksek olduğu durumlarda, çalışanların, örgüt içi ilişkilerde daha fazla güce ulaşmak için politik davranışlara yönelebileceklerini belirtmektedirler. Benzer şekilde Günaydın (2017), güç mesafesinin yükselmesinin, politik davranışları arttırdığını ortaya koymaktadır. Ayrıca Yüksel ve Bolat (2016), araştırmalarında, güç mesafesi ile örgütsel politika algısı (ve çalışanların politik davranışları) arasında aynı yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde, rasyonel otoritenin tasfiyesinin gerçekleşme yollarından bir diğerinin ise yöneticinin *uzmanlık gücüne (liyakate)* sahip olmaması inancıdır. Nitekim görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları, okul yöneticilerinin bilgi ve uzmanlığı ile ön plana çıkmadıklarını belirtmektedir. Bu durum da Giddens'in (1991/2010) belirttiği gibi, otoritenin rasyonellikten uzaklaşması anlamına gelmektedir. Çünkü modern toplumlarda, otoritenin rasyonel dayanaklara göre

meşrulaştırılması, bunun karşılığı olarak da örgütlerde yöneticinin uzmanlığı ile ön plana çıkması beklenmektedir. Konuyla ilgili olarak Hofstede (2001), yöneticinin uzmanlık gücünün ön plana çıkmasını, düşük güç mesafesine sahip örgütlerin özelliği olarak ifade etmektedir. Tersinden okunursa, yöneticinin uzmanlığının çalışanlarca sorgulanması, yani yöneticilerin liyakatine olan güvensizlik, güç mesafesi yüksek örgütlerin özelliği olarak ifade edilebilir. Bu durum örgütteki güç eşitsizliklerinin pekiştirilmesinin aracı haline de gelebilmektedir. Nitekim katılımcılardan bazıları, yöneticilerin uzmanlık gücü ile ön plana çıkmadığında ve atamalarda liyakatin ölçüt alınmadığı durumlarda, yöneticinin okulda adaletli bir yönetim sergileyemediğini ve bu nedenle okuldaki görev dağılımının güç ilişkileri temelinde gerçekleştiğini ifade etmektedir. Atama ve görevlendirmelerde liyakatin gözetilmemesi, çalışanların yönetim süreçlerinden olumsuz etkilenebilmesine de neden olabilmektedir. Hofstede (2001), güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda, bireylerin bürokrasinin işleyişine ilişkin memnuniyetlerinin bu nedenle düşük olduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın dikkat çekici sonuçlarından biri de görüşme yapılan bazı öğretmenlerin, yöneticilerin uzmanlık gücünün sorgulanmasını, yönetici ve atama ve görevlendirme sisteminde liyakatin temel alınmamasına dayandırmasıdır. Nitekim bazı katılımcılar, okul yöneticiliği sürecinin güç ilişkilerinden (ve güce yakınlıktan) bağımsız olmadığını belirterek, atama sürecinde liyakatin temel alınmadığını vurgulamaktadır. Altınkurt ve Aysel (2016), modern bir ülkede, liyakatin yönetici atamalarındaki tek ölçüt olduğunu, ancak Türkiye’de atama ve görevlendirme sürecinde işlerin patronaj ilişkileri çerçevesinde yürüdüğüne dikkat çekmektedir. Konan vd.’nin (2018) okul yöneticilerinin görevlendirmelerine ilişkin 15 nitel çalışmayı değerlendirdikleri meta-sentez çalışmalarında, yönetici görevlendirme sürecinde baskı gruplarının; değerlendirme sürecinde ideolojik ve kayırmacı yaklaşımların olduğunu, katılımcıların süreci politik bulduklarını ve liyakatin olumsuz etkilendiğini düşündüklerini ortaya çıkarmaktadır. Özdoğru’nun (2019) mevcut okul yöneticileri ile gerçekleştirdiği araştırması, sendikal ayrımcılığın, siyasi baskıların ve öznel değerlendirmelerin, liyakatin uygulanmasında engel olduğunu ortaya koymaktadır. Çeşitli kuruluşların raporlarında da yönetici atama ve görevlendirme sürecinde liyakatin atama sürecindeki tek ölçüt olmadığı ifade edilmektedir. Örneğin TEDMEM’in (2018) okul yöneticilerin atama süreçlerine ilişkin raporunda, eğitim yöneticilerinin atama ve

istihdam süreçlerinin liyakatin, sistemin temel ilkesi haline getirilmesi amacına hizmet etmediği belirtilmektedir. Ayrıca, atama süreçlerinin siyasi etkilere açık olması, liyakat ve adalet ilkelerinin yadsındığının bir göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Benzer şekilde, Türk Eğitim-Sen'in (2018) eğitim sistemine ilişkin görüşlerinin yer aldığı raporunda, yönetici atamalarında ideolojik yakınlık yerine liyakat ve adaletin olması gerektiği vurgulanmıştır. Mevcut araştırmanın sonuçları ve ilgili alanyazından yola çıkılarak, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının azalabilmesi için, okul yöneticiliğine seçim sürecinde liyakatin tek ölçüt olarak alınması; adayların alan uzmanlığı ve yönetici yeterliklerinin nesnel ve şeffaf biçimde değerlendirilerek ilgili atamaların yapılması önerilmektedir.

*Bu araştırmanın dördüncü amacı, yapısal etmenlerin öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarını nasıl etkilediğinin belirlenmesidir. Bu kapsamda araştırmada, örgütsel güç mesafesinin yansımaları belirlendikten sonra, görüşme yapılan öğretmenlerin görüşlerine göre, okullarda yüksek güç mesafesinin oluşumuna zemin hazırlayan yapısal etmenler incelenmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda, örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenleri iş güvencesizliği ve öğretmenlerin güçsüzleştirilmesi olmak üzere iki tema altında incelenmiştir. İş güvencesizliği öğretmenlerin işlerini kaybetme endişesi yaşamaları ve kendilerini tehdit altında görmekten dolayı yaşadıkları kaygı durumu olarak tanımlanmıştır. Yapılan görüşmeler doğrultusunda, iş güvencesizliğinin örgütsel güç mesafesi üzerindeki etkileri, açık ve örtük iş güvencesizliği çerçevesinde incelenmiştir. Açık iş güvencesizliği, öğretmenlerin işlerine devam edip edemeyeceklerine ilişkin endişe yaşamaları ve her an sistemin dışında kalabileceklerini düşünmeleridir. Çolak'ın (2021) da ifade ettiği gibi, açık iş güvencesizliği, öğretmenlerin işlerini kaybetme yönünde hissettikleri kaygıdır. Öğretmenlerin deneyimlediği iş güvencesizliğinin önemli nedenlerinden biri Beck'in (1992/2014) ileri sürdüğü gibi, modern toplumların risk toplumlarına dönüşmesidir. Beck'e göre bireyler, risk toplumunda meydana gelen tehditler, yaratılan belirsizlikler ve korku ile mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Bu durum, emeğin prekarizasyonunu beraberinde getirmektedir. Standing (2016) emeğin prekarizasyonunu, çalışanların güvencesiz çalışma koşullarını kabullenmeye alıştırılması süreci olarak açıklamaktadır. Benzer şekilde Vatansever ve Yalçın (2016), bu durumu, çalışanların her an sistemin dışına itilme korkusu ile uygulamalara razı olunması süreci olarak ifade etmektedir. Yani çalışanlar, risk*

toplumunun ürettiği belirsizliklerle mücadele etmek zorunda kalarak, bu süreçte derin bir prekarizasyon yaşayabilmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin, prekarizasyonun bir pratiği olarak açık iş güvencesizliği yaşadıkları ifade edilebilir.

Gerçekleştirilen görüşmelerde, öğretmenlerin açık iş güvencesizliğini deneyimledikleri görülmektedir. Bazı öğretmenler, haksız yere itham edilerek kolaylıkla işlerini kaybedebileceklerinden ve işlerinin geleceğini risk altında gördüklerinden bahsetmektedir. Bu durum, mevcut sistemin ürettiği riskler temelinde öğretmenlerin açık iş güvencesizliği yaşadıklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Çünkü öğretmenler, Beck'in (1992/2014) ifade ettiği gibi, belirsizlikler ve risklere maruz kalmaktadır. Hatta Furedi'ye (1998/2017) göre, belirsizlik ve riskler yaşamın tüm alanlarına nüfuz ettiği için insanları korku kültürü içinde yaşamaya itmektedir. Bauman (2006/2020) "Akışkan Korku" adlı kitabında, insana özgü olan bu tip "ikinci derece" korkuyu *türetilmiş korku* olarak ifade etmektedir. Türetilmiş korku, geçmiş bir tehditle yüzleşme tecrübesinin kalıntısı olup, artık doğrudan bir tehdit olmasa bile insan davranışını biçimlendirmede önemli bir faktör haline gelen kalıntıyı, yani tehlikeye müsait olma duygusunu açıklamaktadır. Bu duyguyu içselleştiren kişiler, gerçek bir tehdit olmadığında bile tehlike ile karşılaşabileceklerini düşünmektedirler. Bu çerçevede türetilmiş korku, öğretmenlerin deneyimlediği açık iş güvencesizliğinin nedenlerinden biri olarak düşünülebilir. Furedi'ye (1998/2017) göre, insanlara duyulan güvenin azalması, insanların risk duyarlılığının artmasına ve insan davranışlarını potansiyel bir tehlike olarak görmesine neden olmaktadır. Bu durum ise insanların risklerden kaçınmak için uygun yollar aramasına neden olmaktadır. Yani insanlar, risklerle başa çıkmak için risk ortamına uyum sağlayabilmektedir. Giddens (1991/2010), risk toplumunda üretilen koşulların bireyin benliğinin sürekli değişimi anlamına geldiğini ifade etmektedir. Bu çerçevede, öğretmenlerin risk duyarlılıklarının artmasının ve riske uyum sağlamalarının etkisiyle yaşadıkları açık iş güvencesizliğinin, örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesine neden olduğu ifade edilebilir. Bu durumun göstergesi, yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin yaşadıkları açık iş güvencesizliği nedeniyle daha fazla sessizleştiklerinden ve güce yakınlaşma gereksinimi hissettiklerinden bahsetmeleridir. Alanyazında iş güvencesizliği ile güç mesafesi arasındaki ilişkileri belirlemeye dönük sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılabilmektedir. Mevcut araştırmanın sonuçları ile örtüşen bu araştırmalar arasında Breevaart vd. (2020), iş güvencesizliğinin, yüksek güç

mesafesinin bir göstergesi olarak yorumlanabilecek sessizliğin anlamlı yordayıcısı olduğunu ortaya koymaktadır. Wang vd. (2020), araştırmalarında, çalışanların iş güvencesizliği algılarında artış olduğunda, güç mesafesi algılarında da artış olduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılan görüşmelerde öğretmenler, kadrolu olmalarına rağmen işlerinin devamlılığını risk altında gördüklerini belirterek, özellikle sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilenmemesi ve her an işlerinden olabilme kaygısı hissettiklerinden bahsetmektedirler. Bu durum, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin yoğun şekilde açık iş güvencesizliği yaşadıklarının bir göstergesidir. Çünkü sözleşmeli ve ücretli öğretmenler, işlerinin devamlılığına ilişkin kesin bir öngörude bulunamamaktadır. Bu konuda Bauman (2006/2020), risklerin hesaplanabilir tehlikeler olduğunu, ancak bunun, risklerin *tahmin edilebilir* olduğu anlamına gelmediğini belirtmektedir. Nitekim görüşme yapılan kadrolu öğretmenler, kendilerinin de dâhil olmak üzere, özellikle sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin işlerinin devamlılığının öngörülemez olduğunu ifade etmektedir. Bu öngörülemezlik, öğretmenlerin deneyimlediği açık iş güvencesizliğini ortaya koymaktadır.

Özellikle sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin yaşadığı açık iş güvencesizliğinin, neoliberal politikalar temelinde emeğin esnekleştirilmesi ve arz fazlası öğretmen yetiştirilmesi politikalarının bir sonucu olduğu ifade edilebilir. ÖSYM (2020) verilerine göre, atamasının yapılabilmesi için 2020 yılındaki seçme sınavına giren öğretmen adayı sayısı yaklaşık 440 bindir. MEB (2020) verilerine göre ise 2020 yılında sözleşmeli öğretmen olarak ataması yapılan öğretmen sayısı yaklaşık 40 bindir. Bu veriler, atanma isteğiyle sırada bekleyen öğretmen sayısının fazlalığını göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Bu durum, Bourdieu'nun (1988/2006) “Karşı Ateşler” adlı kitabında belirttiği gibi, *yedek iş gücünün* varlığına işaret etmekte ve çalışanlara içerisinde tehdit barındıran bir mesaj vermektedir. Bu doğrultuda öğretmenler, yerlerinin kolaylıkla doldurulabileceğini düşünerek açık iş güvencesizliği yaşamakta ve güvencesiz çalışma koşullarını kabul edebilmektedir. Nitekim Bauman (2016/2019) “Kapımızdaki Yabancılar” adlı kitabında, güvensizliğin yaygın bir varoluşsal duruma dönüştüğünde, işlerin esnekleşmesinin ve prekaryanın önlenemez biçimde büyümesinin kaçınılmaz olduğunu; geleceğin belirsizliği ve güvensizlik hissinden kaynaklanan kaygılarının giderek güçlendiğini ifade etmektedir. Benzer şekilde Lorey (2011), bu koşullarda

prekarizasyonun bir istisna değil, neoliberalizmin normalleştirilmesi sürecinin bir parçası olduğunu vurgulamaktadır. Bu çerçevede, görüşme yapılan öğretmenler, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlik uygulamalarını örnek vererek, yaşadıkları kaygı ve güvencesizliği ifade etmişlerdir. Bu durum (yüksek) örgütsel güç mesafesinin yapısal bir nedeni olarak yorumlanabilir. Sennett (1998/2017b), belirsizliğin kapitalizmin gündelik işleyişinin içine sindiğini ve karakter aşınmasının kaçınılmaz bir sonuç olduğunu belirtmektedir. “Uzun vade yok” anlayışı, kişinin güven duygusunun zayıflamasına ve davranışlarının değişmesine yol açmaktadır. Ayrıca Brown (2015/2018), neoliberalizmin yalnızca bir ekonomi politikası olarak değil, piyasa değerlerini hayatın her alanına yayan ve insanı homo-economicus olarak tasavvur eden bir yönetim rasyonalitesi olarak anlaşılması gerektiğini belirtmektedir. Homo economicus, insanı temelde ekonomik kaygılarının yönetmesi olarak ifade edilmektedir. Bu çerçevede görüşme yapılan öğretmenlerin “...İşten çıkarılabilirim algısını öğretmene verdiğinde....güçlü kişilerle ilişkiler kurmaya yöneliyor” ve “...Mesleği kaybetme kaygısı ile hem [sendikaya] üye olma hem konuşmama hem de ses çıkarmama durumları var” vb. ifadeleri bu durumun göstergesi olarak yorumlanabilir. Çünkü öğretmenler, yaşadıkları açık iş güvencesizliği nedeniyle sessizleşme ve güce yaklaşma gereksinimi hissedebilmektedir.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda, iş güvencesizliğinin örgütsel güç mesafesine etkileri, *örtük iş güvencesizliği* çerçevesinde de incelenmiştir. Örtük iş güvencesizliği, işin devamlılığına yönelik açık iş güvencesizliğinden farklılaşmaktadır. Açık iş güvencesizliği, öğretmenlerin işin devamlılığına yönelik endişelerini, örtük iş güvencesizliği ise işlerini sürdürürken kendilerini tehdit altında görmeleri ve haksız yere ceza alabileceklerini düşünmelerini ifade etmektedir. Greenhalgh ve Rosenblatt (1984), iş güvencesizliğinin çalışanın işini kaybetme kaygısının ötesinde olduğunu belirtmektedir. Hellgren vd. (1999) ise çalışanların işin devamlılığına ilişkin endişeleri için nicel iş güvencesizliği, çalışma şartlarının kötüleşmesine ve işin niteliğinin zayıflamasına ilişkin endişeleri için nitel iş güvencesizliği kavramlarını kullanmaktadır. Bu çerçevede, bu araştırma kapsamında, işin devamlılığından bağımsız olarak, öğretmenlerin işlerini sürdürürken kendilerini tehdit altında görmeleri ve haksız yere ceza alabileceklerini düşünmeleri örtük iş güvencesizliği olarak değerlendirilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin, veli şikâyetleri, sendikal faaliyetlere katılım, yönetim ile kötü ilişkiler ve proje okul uygulaması gibi nedenlerle

kendilerini tehdit altında görmeleri ve zarar görececeklerini düşünmeleri örtük iş güvencesizliği yaşadıklarının göstergesidir.

Öğretmenlerin mesleklerini sürdürürken zarar görececeklerini düşünmeleri, riskler karşısında savunmasız olduklarına işaret etmektedir. Bauman (2006/2020), tehlikelerin artan savunmasızlık hissi ile yakından ilişkili olduğunu, bu hissin toplumsal dayanışmanın yerine bireysel güvenin geçmesiyle kendini gösterdiğini belirtmektedir. Hayalet düşman korkusu ise artan savunmasızlık hissinin sürdürülmesinde kullanılan bir mekanizmadır. Bu çerçevede öğretmenlerin, veli şikâyetleri, sendikal faaliyetlere katılımları, okul yöneticileri ile ilişkilerin kötüye gitmesi gibi “hayalet düşmanlar” karşısında kendilerini “huzursuz” hissettiklerini belirtmeleri ve zarar görmelerinin olası olduğunu düşünmeleri, savunmasızlık hislerinin güçlü olduğunun göstergesi olarak yorumlanabilir. Bunun nedeni, tehlikenin nereden geleceğinin belirsizliğidir. Nitekim Beck’e (1992/2014) göre, bireyler, risk toplumunda meydana gelen tehditler, yaratılan belirsizlikler ve korku ile sürekli mücadele etmek zorundadır. Sennett (2006/2015, 1998/2017b), riskin yalnızca girişimcilere ya da maceracı bireylere özgü bir özellik olmadığını, kitleler tarafından her gün baş edilmesi gereken bir zorunluluk haline geldiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Bauman’a (2016/2019) göre ise insanlar, kendilerini risklerle dolu, fakat kesinlik ve güvenceden uzak bir topluma maruz kalmış halde bulmaktadır. Bu varoluşsal belirsizliğin yarattığı sorunlarla baş etme ve toplumsal olarak üretilen sorunlara bireysel çözüm bulma görevi artık bireylere aittir. Bu çerçevede, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarına bağlı olarak, tutum ve davranışlarını biçimlendirmeleri, bu tip sorunlar karşısında ürettikleri çözüm stratejileri olarak yorumlanabilir. Görüşme yapılan öğretmenler, yaşadıkları örtük iş güvencesizliği nedeniyle -bir çözüm stratejisi olarak- sessizleştiklerinden, aidiyet ve vatandaşlık davranışlarının zayıfladığından<sup>37</sup> ve güce yaklaşma gereksinimi hissettiklerinden bahsetmektedirler. Bu çerçevede, örtük iş güvencesizliği, (yüksek) örgütsel güç mesafesinin yapısal bir nedeni olarak ifade edilebilir. Tüzün (2020), yoğun baskıya maruz kaldıklarını ileri sürdüğü banka çalışanları üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında da

<sup>37</sup> Standing’in (2012, 2011/2019) kullandığı “kısmi vatandaş” kavramının bu duruma karşılık geldiği ifade edilebilir. Citizen (vatandaş) kelimesi ile akraba olan denizen (kısmi vatandaş), tam olarak vatandaş sayılmayan ancak belli haklardan faydalanan kişileri ifade etmektedir. Standing, kısmi vatandaş kavramı ile vatandaşlığın kısmi vatandaşlığa dönüştüğüne dikkat çekmektedir. Çünkü neoliberal politikaların örgüt yönetimi anlayışını etkilemesi sonucunda, çalışanlardan örgüte bağlı kalmaları yerine örgütün amaçlarına bağlı kalmaları beklenebilmektedir.

(örtük iş güvencesizliğine karşılık gelen) niteliksel iş güvencesizliği ile güç mesafesi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda, *öğretmenlerin güçsüzleştirilmesinin* örgütsel güç mesafesinin önemli diğer yapısal nedeni olduğu görülmektedir. *Öğretmenlerin güçsüzleştirilmesi*, mesleğin itibarsızlaştırılmasını ve hak ve statü kayıpları yaşanmasını ifade etmektedir. Bu anlamda güçsüzleştirme, *prekarizasyon sürecine* karşılık gelmektedir. Jørgensen (2016), prekarizasyonun bir kimlik değişimi süreci olduğunu ve neoliberal politikaların esnek iş gücü, güvencesizlik, belirsizlikler ve riskler gibi sonuçlarının yansıması olduğunu ifade etmektedir. Prekarizasyon süreci, Standing'in (2011/2019) de vurguladığı gibi güvencesiz çalışma koşullarının ötesindedir. Vatansever ve Yalçın (2016), bu durumu, çalışanların tüm eğitimsel ve mesleki yeterliklere sahip olmasına rağmen, kendi konumlarını düşüş içinde bulmaları ile açıklamaktadır. Bu çerçevede öğretmenlerin, mesleki karar ve uygulamalarda hareket alanlarının, yani özerkliklerinin sınırlandığını, atama ve görevlendirmelerde liyakat temelinde gerçekleşmeyen uygulamaların olduğunu ve meslekteki ekonomik hak ve statülerinin giderek zayıfladığını düşünmeleri, öğretmenlerin güçsüzleştirilmesi bağlamında ele alınmış ve örgütsel güç mesafesinin önemli diğer yapısal nedeni bağlamında incelenmiştir.

Güçsüzleştirilmenin önemli göstergelerinden biri, öğretmenlerin sınıf içinde ve okul genelinde gerçekleştirdikleri uygulamalarda hareket alanlarının kısıtlandığını ve *mesleki özerkliklerinin* zayıfladığını ifade etmeleridir. Öğretmen özerkliğine ilişkin çeşitli raporlar (ERG, 2019; OECD, 2016) ve araştırmalarda da (Buyruk, 2013; Çolak ve Altinkurt, 2017) belirtildiği gibi, Türkiye'deki öğretmenler, mesleki özerklik anlamında kendilerini güçsüz hissetmektedir. Buyruk'a (2013) göre, Türkiye'de öğretmenlerin mesleğin geleceği, müfredat geliştirme, okuldaki işleyişi belirleme gibi pek çok konuda özerk olduklarından bahsetmek mümkün değildir. Mevcut araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde de görüldüğü gibi, öğretmenler, sınıf içinde ve okul genelinde gerçekleştirmeyi planladıkları çeşitli uygulamalarda, bürokratik engellere ve okul yönetiminin müdahalelerine maruz kalabilmektedir. Oysaki TEDMEM (2019) raporunda da vurgulandığı üzere, öğretmenlerin özerk, bağımsız ve sorumlu profesyoneller olarak sisteme dâhil edilebilmesinin ön koşulu, öğretmen yeterliklerinin artırılması ile güvene ve iş birliğine dayalı çalışma kültürünün oluşturulmasıdır. Buna karşın görüşmelerde de

görüldüğü üzere, öğretmenlerin bürokratik engeller ve müdahalelerle karşılaşması, özerkliklerinin zayıflaması ve güçsüzleştirilmeleri anlamına gelmektedir. Yapılan görüşmelerde, bu durumun, öğretmenlerin mesleki hedeflerinden uzaklaşmalarına, aidiyetlerinin zayıflamasına ve bir baş etme stratejisi olarak müdahalelere boyun eğmek zorunda kalmalarına neden olduğu görülmektedir. Bu çerçevede, mesleki özerkliğin zayıflaması, yüksek güç mesafesinin bir nedeni olarak yorumlanmıştır. Nitekim Yorulmaz vd. (2018), bu durumu, çalışanların uygulamaları değiştiremeyecekleri inancından beslenen güce razı olma durumu olarak açıklamaktadır. Shengnan ve Hallinger (2021), özerk koşullar altında çalışmayı tercih eden ve karar süreçlerine katılımı talep eden öğretmenlerin güç mesafesinin düşük olduğu; Truong vd. (2017), öğretmenlerin karar sürecine katılımına daha az değer atfeden yöneticilerin güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda görüldüğünü ifade etmektedir.

Güçsüzleştirilmenin önemli göstergelerinden diğeri, öğretmenlerin proje okul gibi uygulamalar ve mesleğe girişte uygulanan mülakatlar kapsamında yapılan atama ve görevlendirmelerde *liyakatin temel alınmadığını* düşünmeleridir. Bu durum, öncelikle, görüşme yapılan öğretmenlerin *proje okul* uygulamasına ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak incelenmiştir. Proje okul uygulamasına ilişkin 2016 yılında yayımlanan yönetmelik (MEB, 2016b) ile bu okullar genel atama yönetmeliğinin dışına çıkarılmış ve bu okullara yapılacak öğretmen görevlendirmelerinde yazılı ve sözlü bir sınav şartı aranmamıştır. Bu çerçevede görüşme yapılan bazı öğretmenler, *proje okul uygulaması* kapsamında yapılan görevlendirmelerin liyakat temelinde gerçekleşmediğini, öğretmen seçiminde ölçütlerin olmadığını ve proje okulu müdürlerinin, istemedikleri öğretmenleri kendi okullarından gönderebilmelerinin olanaklı olduğunu ifade etmektedir. Çeşitli araştırmalarda da proje okullarında atama ve görevlendirme ölçütlerinin belirgin olmadığı (Aslan, 2018; Çolak, Aysel vd., 2021), ölçütlerin belirsizliği nedeniyle öğretmenlerin rotasyon kapsamında başka okullara gönderildiğinin (Kurul, 2016), yapı ve işleyişinde bazı dezavantajlar olduğu ve görevlendirmelerde nesnel ölçütlerin belirlenmesi gerektiğinin (Kaya, 2021) ortaya koyulması, araştırmanın bu sonuçları ile örtüşmektedir. Bu durum, çeşitli sorunları da beraberinde getirmektedir. Örneğin Eğitim İş'in (2020) proje okullarına ilişkin raporu, bu okullara liyakat esasına göre atanan öğretmen sayısının sınırlı olduğuna ve bu uygulamanın okul yöneticilerinin baskısının bir aracı haline geldiğine dikkat çekmektedir. Yapılan görüşmelerde, proje okullarına yapılan

öğretmen görevlendirmelerinde sınav vb. nesnel bir ölçüt olmamasının, öğretmenlerin güçsüzleşmesine ve örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesine neden olduğu görülmektedir. Örneğin, katılımcılardan birinin proje okullarına ilişkin “...*Yönetimle yakınlık ilişkisi kurmazsan, kadronun olduğu okulda bile öğretmenlik yapamıyorsun. Yönetime yakın olman gerekiyor*” şeklindeki sözleri, bu durumun bir göstergesidir. Yani öğretmenlerin, okul yöneticisine yakın veya uzak olmanın proje okullarındaki görevlerine devam etmelerinin ya da başka okullara gönderilmelerinin belirleyicisi olduğunu düşünceleri, örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesine neden olabilmektedir.

Atama ve görevlendirmelerdeki liyakat konusu, öğretmenlerin *mesleğe girişte uygulanan mülakatlara* ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak da incelenmiştir. Öğretmenliğe girişte sözlü sınav uygulaması, 2016 yılında MEB (2016c) tarafından yayımlanan *Sözleşmeli Öğretmenliğe Başvuru ve Atama Duyurusu* ile başlamıştır. Bu dönem itibarıyla öğretmenler, sözlü sınav komisyonu tarafından değerlendirildikten sonra öğretmenliğe başlamıştır. Ancak *sözlü sınavlar* nesnel değerlendirmenin güçlüğü nedeniyle birtakım sorunları da beraberinde getirmiştir. Nitekim görüşme yapılan bazı öğretmenler, *mesleğe girişte uygulanan mülakatların*, atamaların liyakatin temelinde gerçekleşmesini güçleştirdiğini, bu durumun özellikle sözlü sınavlarla mesleğe başlayan öğretmenleri güçsüzleştirdiğini ifade etmektedir. Çeşitli araştırmalarda da öğretmen atamalarındaki sözlü sınavların, nesnellik ve adaletten uzak olup atama sistemine güveni olumsuz etkilediği (Karadağ vd., 2020; Koşar vd., 2018), tedirginlik, belirsizlik, adaletsizlik ve umutsuzluk yarattığı (Tonbul ve Ağaçdiken, 2018) ve bazı adaylara yönelik farklı ayrımcılıklara yol açabileceği (Karadağ vd., 2020) ortaya koyulmuştur. TEDMEM’in (2016) Eğitim Değerlendirme Raporu’nda da sözlü sınavların en önemli sınırlılığının yansızlığı sağlama güçlüğünün olması ve değerlendiricinin adaylar arasında adaleti sağlayamama riski olduğu belirtilmiştir. Raporda, adayların KPSS puanı ve sözlü sınav puanları arasındaki ilişki derecesinin  $r = .45$  olduğu da ortaya koyulmuştur. TEDMEM’in (2020) güncel raporunda ise Bakanlık tarafından, kısa vadede, sözlü sınav puanlarında adaletsizliği önlemek amacıyla, yazılı sınav puanına denk bir puan verilmesinin tercih edilmiş olduğu belirtilmiştir. Buna karşın öğretmenlerin, görüşmelerin gerçekleştirildiği 2020 yılında, mülakatlar nedeniyle öğretmenlerin güçsüzleştiğine ilişkin ifadeleri dikkat çekicidir. Bu durumun, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesine neden olabildiği görülmektedir. Öğretmenlerden

birinin “...Sınavı geçmen yetmiyor... Kişi birilerine yakın olma durumunda kalıyor” şeklinde sözleri güce yakınlaşma gereksinimi hissedilmesinin, bir diğerrinin “...Zannetmiyorum, bu durum böyle gidecek gibi” sözleri ise yaşadıkları umutsuzluğun bir göstergesidir. Yani öğretmenler, mesleğe girişteki mülakatlarda liyakatin temele alınmamasının güce yakınlaşma gereksinimi hissedilmesi ve umutsuzluk yaşamalarında etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu duruma ilişkin bazı araştırmalarda da mesleğe girişteki sözlü sınavın güvensiz bir ortam yaratarak umutsuzluk ve isteksizliğe yönlendirdiği (Karadağ vd., 2020), psikolojik etkisinin en çok umutsuzluk olduğu, sosyal etkilerinden birinin atanarlara torpilli gözüyle bakılması olduğu ve sisteme güvensizlik, kayırmacılık gibi yansımaları olduğu (Koşar vd., 2018) ortaya koyulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerin hem proje okul uygulaması hem de mülakatlar konusunda liyakate ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak, liyakatin atama ve görevlendirmelerdeki tek ölçüt olması gerektiği ifade edilebilir. Çünkü atama ve görevlendirme sürecinde, liyakat dışında “güce yakınlaşma” gibi gözetilen her ölçüt, sağlıklı bürokrasiden sapma anlamına gelmektedir. Bürokrasinin sağlıklı işlediği örgütlerde etkili bir değerlendirme aracı olabilecek mülakat sınavları, bürokrasinin sağlıklı işlemediği örgütlerde nepotizme dönüşebilmekte ve nesnellikten uzak bir uygulama olarak torpilin bir aracı olarak görülebilmektedir. Hatta mülakat sınavları, bürokrasinin sağlıklı işlemediği örgütlerde, liyakatli olanlara bile kuşku ile yaklaşılmasına yol açarak, liyakatli kişilerin güçsüzleşmesine neden olabilmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerden birinin “...Gelen öğretmeni de kimlerin önüne geçti diye düşünmeden edemiyorsunuz” şeklindeki sözleri bu durumun bir göstergesidir. Bu tip bir güçsüzlük, bireylerin güce yakınlaşma isteğine sahip olmasının da nedenlerinden biri olarak düşünülebilir. Bu çerçevede atama ve görevlendirmelerde liyakatin tek ölçüt olarak alınmamasının öğretmenlerin güçsüzleşmesinin ve yüksek güç mesafesinin yapısal nedenlerinden biri olduğu ifade edilebilir.

Güçsüzleştirilmenin önemli göstergelerinden diğeri ise öğretmenlik mesleğinin *statü kaybıdır*. Statü kaybı, öğretmenlerin sosyal konumlarının ve yaşam standartlarının düşmesi olarak ifade edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenler, öğretmenlik mesleğinin itibarsızlaştırıldığından ve ekonomik kayıplar yaşadıklarından bahsetmektedir. Araştırmanın bu bulgusu ile örtüşen çeşitli raporlar ve araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, 48 ülkeden öğretmen ve okul yöneticilerinin dâhil olduğu ve ana odağı mesleğin

statüsü ve gördüğü değer olan TALIS 2018 (OECD, 2020) raporu, araştırmaya Türkiye’den katılan öğretmenlerin sadece %26’sının öğretmenlik mesleğinin toplumda değerli görüldüğünü düşündüğünü ortaya koymaktadır. Benzer şekilde TEDMEM’in (2014), *Öğretmen Gözüyle Öğretmenlik Mesleği* başlıklı raporunda, Türkiye’den araştırmaya katılan öğretmenlerin yalnızca %26.2’sinin mesleğe verilen değer inartacağına inandığını, %62.5’inin toplumun öğretmenleri bazen eğitilmiş çocuk bakıcısı gibi gördüğünü düşündüğünü belirlenmiştir. Çeşitli araştırmalarda (Hoşgörür, 2017; Topkaya vd., 2013, Yorulmaz vd., 2017) öğretmenlerin orta düzey ve üzerinde saygınlığını yitirme kaygısı yaşadıkları da ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin yaşadıkları ekonomik kayıpları ve maaşlarından memnun olma düzeylerini ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin TALIS 2018 (OECD, 2020) raporunda, Türkiye’de 15 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yalnızca %29,3’ünün maaşlarından memnun oldukları, bu oranla araştırmaya katılan OECD ülkelerinin (memnuniyet ortalaması %38) oldukça gerisinde oldukları görülmektedir. Şimşek (2018) bu durumun neoliberal politikaların sonucu olduğunu, neoliberal politikalar nedeniyle öğretmenlerin, eğer işlerini kaybetmemişlerse, maaşlarının yerinde sayması ya da geride kalmasının olağan olduğunu belirtmektedir. Bu çerçevede, mesleğin itibarsızlaştırılması ve ekonomik kayıplar, öğretmenlerin güçsüzleştirilmesinin bir göstergesi olarak yorumlanmıştır. Bu durum, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının yükselmesinin önemli nedenlerinden biridir. Nitekim görüşme yapılan öğretmenler, mesleğin itibarsızlaştırılmasının yaşadıkları umutsuzluğun nedeni olduğunu belirtmektedirler. Yorulmaz vd. (2018), bu durumu, çalışanların uygulamaları değiştiremeyecekleri inancından beslenen *güce razı olma* şeklinde açıklamaktadır. Bununla birlikte Hofstede (2001), toplumdaki bireylerin çalışanların toplumsal statülerine ilişkin bakış açılarının, güç mesafesinin düşüklüğü veya yüksekliğinin bir göstergesi olduğunu belirtmektedir. Çünkü güç mesafesinin yüksek olduğu toplumlarda, bireyler arası statü farkları olağan karşılanmakta ve toplumdaki bireyler pratikleri yoluyla statü kaybına yol açan uygulamaları pekiştirebilmektedir. Bireylerin statü kaybına yol açan uygulamaları pekiştirmeye dönük pratikleri ise güç mesafesinin yükselmesine neden olmaktadır. Yapılan görüşmelerde bazı öğretmenler, velilerin kendilerine dönük söylemlerine “...Hiç formasyon almamış, eğitim ile ilgisi olmayan insanlar bile size mesleği anlatmaya çalışıyor” gibi sözlerle dikkat çekmektedir. Bu durum, bireylerin pratikleri yoluyla öğretmenlerin statü kaybını pekiştirdiklerinin göstergesidir. Bu çerçevede, bireylerin

mesleğin statü kaybını pekiştiren söylemlerinin yüksek güç mesafesinin yapısal nedenlerinden biri olduğu ifade edilebilir.

*Bu araştırmanın beşinci amacı* ise okullarda örgütsel güç mesafesinin nasıl yapılaştığının belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, örgütsel güç mesafesinin yeniden üretimi, Giddens’ın (1984/1999) *Toplumun Kuruluşu* adlı yapının odağını oluşturan “Yapılaşma Kuramı” bağlamında incelenmiştir. Yapılaşma kuramı, eylemlerinde yapısal ve örgütsel normları ölçüt alan öğretmenlerin, bu normları kendi eylemleri yoluyla yeniden üretmeleri bağlamında incelenmiştir. Giddens (1984/1999), yapılaşma kuramı ile bireysel eylemlerin yapının yeniden üretimi, yapının özelliklerinin ise bireylerin eylemleri üzerinde etkili olduğunu ifade etmektedir. Wallace ve Wolf (1999/2015), yapılaşma kuramında ileri sürüldüğü gibi, insanların (yapı nedeniyle) “sınırlandırılmış” eylemlerinin toplumsal uygulamaları yeniden yarattığına dikkat çekmektedir. Bu noktada Giddens (1984/1999), insanların, *işlerin nasıl yürüdüğüne* ilişkin pratik ve rutinlerinin yapılaşmaya katkısını vurgulamaktadır. Bu çalışmada, öğretmenlerin *işlerin nasıl yürüdüğüne* ilişkin pratiklerinin, örgütsel güç mesafesinin yeniden üretimine (yapılaşmasına) katkısı ele alınmıştır. Yapılan görüşmeler doğrultusunda, örgütsel güç mesafesinin, *gücü meşrulaştırma, gücü araçsal kullanma, güce razı olma ve gücü kabullenme* yoluyla yapılaştığı belirlenmiştir.

Örgütsel güç mesafesinin yapılaşma yollarından ilki, gücün meşrulaştırılmasıdır. Gücün meşrulaştırılması, çalışanların örgüt içerisindeki eşitsiz güç dağılımını ussallaştırmasıdır (Yorulmaz vd., 2018). Araştırma kapsamında meşrulaştırma kavramı, bir durumun rasyonel temellere dayandırılması, o durumun akla uydurulmaya çalışılması, yani ussallaştırılmasını ifade etmektedir. Gücün meşrulaştırılması ise tabi olunan gücün, gerekçeleri ifade edilerek ussallaştırılması ve bir yönüyle olağanlaştırılması durumudur. Gerçekleştirilen görüşmelerde, öğretmenlerin gücü meşrulaştırdıkları örnekler bulunmaktadır. Nitekim bazı öğretmenlerin, güce yakınlık isteğini ve güç kullanımını ussal temellere dayandırdıkları görülmektedir. Örneğin, öğretmenlerden birinin “...*Aracı bulmaya mecbur kalıyorlar. Yoksa yapacak bir şeyleri de yok*” şeklindeki sözleri güce yakınlık isteğini; bir diğerrinin “...*Orda sopaya maruz kalmışsa bir sebebi vardır*” şeklindeki sözleri ise güç kullanımını (istemli veya istemsiz olarak) meşrulaştırmaları anlamına gelmektedir. Çünkü çalışanların güce yakınlıklar ve (baskı gücü gibi) güce tabi olmaları çeşitli gerekçelere temelinde ussallaştırılmaktadır. Örgütsel Güç Mesafesi

Ölçeği'ne katılım sağlayan öğretmenlerin %31'inin de gücü, orta ve yüksek düzeyde meşrulaştırmaları görüşmelerle elde edilen bulguları desteklemektedir. *Gücün meşrulaştırılması yoluyla yapılaşması* ise öğretmenlerin gücün meşrulaştırılmasına ilişkin söylem ve pratiklerinin bulunmasıdır. Giddens'a (1984/1999) göre, insan eyleminin ussallaştırılması yoluyla "doğallaştırılması" yapılaşmasını sağlamaktadır. Bu noktada gücün meşrulaştırılmasının temeli olan rasyonelleştirmenin, Giddens'ın (1984/1999) eyleyenin tabakalaşması modelinde ortaya koyduğu *rasyonelleştirmeye dayalı (sözel) bilince* karşılık geldiği ifade edilebilir. Çünkü Elliot'un (2014/2017) belirttiği gibi sözel bilinç, insanların eylemlerini söze dökme, yani nedenlerini dile getirme becerisidir. Gücün meşrulaştırılmasında da öğretmenlerin güce yaklaşma ve güç kullanımının nedenlerini dile getirerek ussallaştırdıkları görülmektedir. Ancak Giddens'ın (1984/1999) da belirttiği gibi yapılaşma, büyük ölçüde sözel bilinç yerine pratik bilinçle, yani insanların işlerin nasıl yürüdüğüne ilişkin *üstü kapalı* bildikleri ile gerçekleşmektedir. Bununla birlikte yapılaşmaya neden olan söylem ve eylemlerin, toplumsal yeniden üretimde yinelenir olduğuna dikkat çekmektedir. Wallace ve Wolf'a (1999/2015) göre, gücün meşrulaştırılması yeniden üretildiği anlamına gelmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin, gücün meşrulaştırılmasına ilişkin söylem ve pratiklerinin olması, bunların yinelenebilir olması ve örgüt içerisinde yaygınlaşması, gücün meşrulaştırılmasının yapılaşma yollarından biri olduğu ifade edilebilir.

Örgütsel güç mesafesinin yapılaşma yollarından diğeri, gücün araçsal kullanımıdır. Araştırmada öğretmenlerin gücü çıkar amaçlı ve korunma amaçlı araçsal kullanmaları, gücün araçsal kullanımının yapılaşması bağlamında değerlendirilmiştir. Gücün araçsal kullanımı, çalışanların beklentilerini kolayca elde etme ve kariyerlerinde sorun yaşamama isteği ile üstlerine yakın olmaları ve gerektiğinde rol yaparak işlerini kolayca yürütebileceklerini düşünmeleridir (Yorulmaz vd., 2018). Araçsal davranışlar, bireylerin diğerlerine, kendi amaçlarını gerçekleştirmek için yaklaşımlarıdır (Nussbaum, 1999). Bu anlamda araçsallık, etik ilkelerin ihlal edilmesi anlamına gelmektedir (Tsahuridu, 2007). Gücü araçsal kullanan çalışanların, bu davranışları örgütteki diğer çalışanlar pahasına sergilemesi (Allen, 2017; van Knippenberg vd., 2001) araçsallığın etik dışı boyutunun göstergelerinden biridir. Khatri (2009), duruma yöneticiler perspektifinden yaklaşarak, örgütsel güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerin etik dışı davranışlar barındırma eğiliminin olduğunu, bunun nedeni olarak da yöneticilerin

kararlarını rasyonel dayanaklara göre açıklama gerekliliğinin olmamasından bahsetmektedir. Bu çerçevede duruma çalışanların perspektifinden yaklaşırsa, çalışanların da araçsal davranışlarını rasyonelleştirme gereksinimi hissetmedikleri, bu tip davranışları temelde kişisel hedeflere ulaşmak ya da kendilerini savunmak amacıyla gerçekleştirdikleri ifade edilebilir. Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin gücün araçsal kullanımının iki temel nedeni olduğu görülmektedir. Bunlar, çıkar amaçlı araçsallık ve korunma amaçlı araçsallıktır. Örneğin görüşme yapılan öğretmenlerden birinin “...*İdareciye yakın olursam işler kolaylaşır*” şeklindeki ifadesi çıkar amaçlı araçsallığın, bir diğeri “...*Sorunlarla yaşamak istemiyorum....yöneticiye yakın olayım*” şeklinde ifadesi savunma (korunma) amaçlı araçsallığın örnekleridir. Bu çerçevede araçsal davranışların güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde görülebileceği ifade edilebilir. Nitekim Scott’a (1990/2018) göre, güce hâkim ve tabi olan arasındaki iktidar eşitsizliği ne kadar fazlaysa maske de o kadar kalın bir biçim alır. Sahne önünde, tabi olanlar, korku ve göze girme arzusu nedeniyle, davranışlarını hâkim olanların beklentilerini karşılayacak şekilde biçimlendirir. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği’ne katılım sağlayan öğretmenlerin %49’unun gücü orta ve yüksek düzeyde araçsal kullandıklarını ifade etmeleri de yüksek güç mesafesinin göstergesidir. *Gücün araçsal kullanımı yoluyla yapılaşması* ise bu tip davranışların örgüt içerisinde norm haline gelmesidir. Öğretmenlerin sergiledikleri araçsal davranışların, Giddens’in (1984/1999) eyleyenin tabakalaşması modelinde ortaya koyduğu *pratik bilinçten* kaynaklandığı ifade edilebilir. Çünkü pratik bilinç, açık bir biçimde usavurmaya dayalı olarak dile getirilmese de, bireylerin “işlerin nasıl yürüdüğüne” ilişkin üstü kapalı bildikleridir. Elliot’un (2014/2017) da belirttiği gibi pratik bilinç, bireylerin eylem, inanç ve dürtülerine ilişkin neler bildiklerini anlatır ve sözel olarak ifade edilemeyeceği için uygulamalıdır. Yani söze dökülemeyenin eyleme dökülmesidir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin “...*durumu kurtarmanın yolu bu*” şeklindeki bazı ifadelerinin yapılaşmanın odağı olan pratik bilinçten kaynaklandığı ifade edilebilir. Giddens (1984/1999), pratik bilinçteki rutinlerin, yerleşik pratiklerin yeniden üretimi yoluyla kalıplaştığına ve yapısal özellikler kazandığına dikkat çekmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin “...*Yakın ilişkiler ne yazık ki avantaj sağlayabiliyor. Böyle olunca...daha çok görülüyor*”; “...*Norm haline gelmiş. O halde bir parçası olayım...işim yürüsün*” şeklindeki sözleri, öğretmenlerin pratik bilincinde yer alan rutinlerinin yapısal özellikler kazandığının göstergesidir. Bu çerçevede örgüt içerisinde gücün araçsal kullanımına ilişkin örneklerinin *rutinleşmesinin*,

bu tip pratiklerinin diğer öğretmenlerce gözlemlenmesinin ve norm haline gelmesinin, örgütsel güç mesafesinin gücün araçsal kullanımı yoluyla yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir.

Örgütsel güç mesafesinin yapılaşma yollarından diğeri, güce razı olunmasıdır. Güce razı olma, çalışanların, yönetimin benimsemediği uygulamalarını değiştirebileceklerine ilişkin inançlarının sınırlı olması ve olası riskler nedeniyle duruma uyum sağlamalarıdır (Yorulmaz vd., 2018). Güce razı olmada, çalışanlar, güce hâkim grubun uygulamalarını içselleştirmemekte, ancak bir baş etme stratejisi olarak karşı da çıkmamaktadır. Çalışanların güce razı olmaları, yüksek güç mesafesinin göstergesidir. Nitekim bu tip örgütlerde çalışanların, yöneticilerin davranışlarına boyun eğmek ya da razı olmak durumunda kaldıklarını (Truong vd., 2017), yöneticinin karar ya da emirlerine katılmasalar bile fikirlerini beyan edemediklerini ve sessiz kaldıklarını (Shengnan ve Hallinger, 2021; Wang ve Guan, 2018) ve yöneticilere karşı daha uysal davrandıklarını (Wang ve Guan, 2018) ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin, benimsemedikleri uygulamalara karşı bir baş etme stratejisi olarak sessizleşmeleri, karşı duruş sergilememeleri güce razı olduklarının göstergesidir. Ayrıca benimsemedikleri uygulamaları değiştirebileceklerine ilişkin inançlarının sınırlı olması nedeniyle umutsuzluk yaşamaları ve aidiyetlerinin zayıflaması da bu durumun göstergesidir. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği'ne katılım sağlayan öğretmenlerin %61'inin güce orta ve yüksek düzeyde razı olduklarının belirlenmesi de bu durumu desteklemektedir. *Güce razı olmanın yapılaşması* ise bu tip pratiklerin aslında onaylanmamasına karşın, örgüt içerisinde rutinleşmesidir. Bu rutinleşme, bir anlamda öğrenilmiş çaresizlik durumu olarak ifade edilebilir. Giddens (1984/1999), rutinlerin, yerleşik pratiklerin yeniden üretimi yoluyla kalıplaştığını ve yapısal özellikler kazandığını belirtmektedir. Yapılan görüşmelerde de öğretmenlerin “...*Sessiz kalmaya alıştık*” vb. sözleri sessizleşmenin; “...*Karşı duruş sergilediği zaman...bir şeyleri değiştirmeyeceğini biliyor öğretmen*” gibi sözleri karşı duruştan kaçınmanın; “...*Böyle gelmiş böyle gider*” gibi sözleri umutsuzluğun; “...*Ne kadar çalışsan da hiçbir zaman değişmeyecek*” gibi sözleri ise zayıflayan aidiyetlerinin (onaylamamasına rağmen) rutinleştiğinin ve yapısal özellikler kazandığının göstergesidir. Bu çerçevede öğretmenlerin, güce razı olmaya ilişkin pratiklerinin rutinleşmesinin, bu pratiklerin diğer

öğretmenlerce gözlemlenmesinin ve norm haline gelmesinin, örgütsel güç mesafesinin, güce razı olma yoluyla yapılaşmasına neden olduğu ifade edilebilir.

Örgütsel güç mesafesinin yapılaşma yollarından sonuncusu ise gücün kabullenilmesidir. Gücü kabullenme, meşrulaştırılmış gücün içselleştirilmesi, sorgulanmadan kabul edilmesi, hatta bir norm haline gelmesidir (Yorulmaz vd., 2018). Gücü kabullenen çalışanlar, güç eşitsizliklerinin ve maruz kalınan olumsuz uygulamalarının artık normal ve olağan karşılamaktadır. Bu çerçevede gücü kabullenmenin, güç mesafesinin yapılaşma süreci değil, yapılaşmış hali olduğu ifade edilebilir. Gücü kabullenmenin, diğer boyutlardan, özellikle de güce razı olmadan farkı, maruz kalınan olumsuz uygulamaların ve güç ilişkilerinin içselleştirilmesidir. Bu anlamda gücü kabullenme, güç ilişkilerini içselleştirme yolunda atılan bir adım olarak değerlendirilebilir. Gücü kabullenme, güç mesafesinin yüksekliğinin en belirgin göstergesi olarak yorumlanabilir. Hofstede'in (2001) çalışanların gücün eşit olmayan dağılımını normal ve kabul edilebilir bulduğunu belirtmesi, bu boyuttaki içselleştirme ve inanmışlığa karşılık gelmektedir. Yapılan görüşmelerde, bazı öğretmenlerin “...[güce] yakın olman gerekiyor. Artık bu durumu insanlar normal görüyor” vb. sözleri gücü kabullenmenin bir göstergesidir. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği'ne katılım sağlayan öğretmenlerin %69'unun gücü orta ve yüksek düzeyde kabullendiklerinin belirlenmesi de bu durumu desteklemektedir. *Gücü kabullenmenin yapılaşması* ise örgütsel güç mesafesinin yüksekliğinin yapılaşmış olduğunun göstergesidir. Giddens (1984/1999), bireylerin pratiklerinin zaman ve uzam boyunca sıralanması ve yinelenmesini yapılaşma ile açıklamaktadır. Yapılan görüşmelerde katılımcılardan birinin “...O zaten yetkili sendikadan, idareci olur. A, tamam normal zaten” gibi sözleri, gücü kabullenmenin yapılaşmasının göstergesi olarak yorumlanabilir. Çünkü öğretmenlerin bu tip pratikleri kolaylıkla gözlemleyebildiklerini düşünmeleri, gücü kabullenmenin bir norm haline geldiğini ve yapılaşmış olduğunu ifade etmektedir. Kuşkusuz ki mevcut yapı ve iklim, öğretmenlerin gücü kabullenmeleri üzerinde etkilidir. Bu araştırmada, açık ve örtük iş güvencesizliğinin, öğretmen özerkliğine ilişkin müdahalelerin, atama ve görevlendirme sistemindeki bürokratik sapmaların ve öğretmenlerin deneyimlediği statü kaybının, örgütsel güç mesafesinin yapısal nedenleri olduğu belirlenmiştir. Bireylerin pratikleri, mevcut yapıdaki bu tip sorunlardan bağımsız değildir. Nitekim Elliot (2014/2017), bireylerin pratiklerinin toplumun kemikleşmiş özelliklerini yansıttığını belirtmektedir.

Bununla birlikte Giddens (1984/1999), bireylerin pratiklerinin yeniden üretiminin, pratiklerinin gerçekleşmesini olanaklı kılan koşulları yeniden üretmeleri anlamına geldiğini ifade etmektedir. Bu çerçevede gücü kabullenmenin yapılaşması, örgütsel (yüksek) güç mesafesinin yapılaşmış olduğunun da bir göstergesidir. Bu araştırmada, örgütsel güç mesafesinin, güce yakınlık isteği ve rasyonel otoritenin tasfiyesi gibi yansımaları göz önünde bulundurulduğunda, (yüksek) güç mesafesinin yapılaşmasının, kritik derecede ciddi örgütsel ve toplumsal sorunlara yol açacağı ifade edilebilir.

Özetle, bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, çeşitli toplumsal, yapısal ve örgütsel perspektifler ile incelenmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının düzeyleri, demografik değişkenlere göre farklılaşma durumu, yansımaları, yapısal nedenleri ve yapılaşması belirlenmiştir. Her ne kadar öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, büyük ölçüde yapısal nedenlerden kaynaklansa da öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin pratiklerinin de örgütsel güç mesafesinin yeniden üretiminde rolü olduğu görülmektedir. Giddens'ın (1984/1999) yapılaşma kuramı, öğretmenlerin yerleşik pratiklerinin, bu pratikleri olanaklı kılan koşulların yeniden üretildiğinin anlaşılması açısından yol gösterici olmuştur. Ancak öğretmenlerin (yerleşik) pratiklerinin, yapısal özelliklerin etkisi ile geliştiğine dikkat çekilmiştir. Bu çerçevede öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının azalması için öncelikle yapısal sorunların giderilmesine gereksinim olduğu ifade edilebilir. Mevcut araştırma bulgularından ve ilgili alanyazından yola çıkılarak, eğitime ilişkin tüm süreçlere, modernitenin rasyonellik, bilimsellik ve laiklik gibi önemli ilkelerinin rehberlik etmesi gerektiği belirtilebilir. Bu doğrultuda, bürokratik yapının sağlıklı işlemesine dönük düzenlemelerin yapılması, atama sisteminin nesnelliğinden ve şeffaflığından kuşku duyulmayacak şekilde gözden geçirilmesi, okul yöneticisi ve öğretmenlerin atama ve görevlendirmelerinde liyakatin tek ölçüt olarak benimsenmesi gerektiği ifade edilebilir. Aynı zamanda, öğretmenlerin güçlendirilmesine dönük uygulamaların gerçekleşmesi ve süreklilik kazanması gerektiği belirtilebilir. Bunun için, alan uzmanlığı ve yönetici yeterliklerini iyileştirmeye dönük mesleki gelişim programlarının hazırlanması, öğretmen özerkliğinin sağlanması, öğretmenlerin mesleki itibar ve ekonomik koşullar (statü) açısından desteklenmesi gerekmektedir. Bu uygulamaların, sosyal devletin temel ilkelerinin gözetilerek gerçekleştirilmesi önemlidir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin deneyimlediği iş güvencesizliğinin etkilerini ortadan kaldırmaya dönük

olarak, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlik yerine doğrudan kadrolu öğretmen istihdam modeline dönülmesi, öğretmenlerin özlük haklarının korunması ve sürekli geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca sendikaların, öğretmenlerin genelinin haklarının korunmasına dönük asıl işlevlerini yerine getirebilmelerini sağlayan yapısal düzenlemeler yapılmalıdır. Odağında bireyler arası güç eşitsizliklerinin azaltılması olan bu önerilerin gerçekleştirilmesi, Platon'un (t.y./2010) mağara benzetmesi ile betimlediği şekilde, bireylerin karanlıktan aydınlığa çıkmalarına ve bu deneyimi yaşayan insanların sayıca artmasına katkı sağlayabilir.

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma verilerinin Muğla'da görev yapan öğretmenlerden toplanması ve bu ilde görev yapan öğretmenlerin tamamına yakınının kadrolu öğretmenler olması araştırmanın sınırlılıkları arasındadır. Bu doğrultuda ileriki araştırmalarda, başka il ve bölgelerde, kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları incelenebilir. Farklı örgütlerde, örgütsel güç mesafesinin farklılaşan yansımaları araştırılabilir. Bununla birlikte, bu tip araştırmaların farklı ülkelerde gerçekleştirilmesi, örgütsel güç mesafesinin farklılaşan yansımalarının, nedenlerinin ve yapılaşma biçimlerinin anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Ayrıca örgütsel güç mesafesi ile güvencesizlik, risk algısı, korku, özerklik, iş doyumu, tükenmişlik, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık gibi değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemeye dönük araştırmalar desenlenebilir.

## KAYNAKÇA

- Adorno, T., Frenkel-Brenswik, E., Levinson, D. J., & Sanford, R. N. (2019). *The authoritarian personality* (New ed.). Verso.
- Akcan, E., Polat, S. ve Ölçüm, D. (2017). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre sendikal faaliyetlerin okullara etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1101-1119.  
<https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338811>
- Akyol, Ş. (2009). *Örgüt kültüründe güç mesafesi ve liderlik ilişkisi* (Tez No. 239973) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Allen, J. (2017). Power. In D. Richardson, N. Castree, M. F. Goodchild, A. Kobayashi, W. Liu, & R. A. Marston (Eds.), *International encyclopedia of geography: People, the earth, environment and technology, Volume X* (pp. 5303-5310). John Wiley & Sons.
- Alshahrani, A. (2016). *The influence of high power distance in student-teacher relationships and its effects on reading proficiency: A case study of Saudi students in EFL classrooms at Albaha University in Saudi Arabia* [Doctoral dissertation, University of Newcastle]. University of Newcastle Library.  
[nova.newcastle.edu.au/vital/access/manager/Repository/uon:23328](http://nova.newcastle.edu.au/vital/access/manager/Repository/uon:23328)
- Altay, H. (2004). Güç mesafesi, erkeklik - dişilik ve belirsizlikten kaçınma özellikleri ile başarı arasındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 301-321.
- Althusser, L. (2005). *Yeniden üretim üzerine* (A. Işık Ergüden, Çev.). İthaki. (Orijinal basım tarihi 1995).
- Althusser, L. (2014). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları* (A. Tümertekin, Çev.; 6. bs.). İthaki. (Orijinal basım tarihi 1995).

- Altinkurt, Y. ve Aysel, İ. (2016). Yeni Türkiye ve eğitim: Eğitime dikkatli bakmak. İ. Kaya (Der.), *Yeni Türkiye'nin toplumsal yapısı* içinde (s. 13-39). İmge.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2012). Being a female school administrator in Turkey: Views of teachers and administrators. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 4(4), 2227-2238.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2021). Yönetim biçimleri ve yönetsel güç. K. Yılmaz ve K. Demir (Ed.), *Eğitim yönetimi kuram ve uygulama* içinde (s. 39-66). Pegem Akademi.
- Antoncic, J. A., Antoncic, B., Gantar, M., Hisrich, R. D., Marks, L. J. Bachkirov, A. A., Li, Z., Polzin, P., Borges, J. L., Coelho, A., & Kakkonen, M. J. (2018). Risk-taking propensity and entrepreneurship: The role of power distance. *Journal of Enterprising Culture*, 26(1), 1-26. <https://doi.org/10.1142/s0218495818500012>
- Aquino, K., Tripp, T. M., & Bies, R. J. (2006). Getting even or moving on? Power, procedural justice, and types of offense as predictors of revenge, forgiveness, reconciliation, and avoidance in organizations. *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 653-668. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.3.653>
- Arabacı, İ. B., Şanlı, Ö. ve Altun, M. (2015). Okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atama yöntemlerine ilişkin sendika temsilcilerinin, maarif müfettişlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 166-186.
- Aslan, S. (2018). *Proje okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre iş rotasyonu uygulamasının analizi* (Tez No. 524198) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ateş, A. (2019). *Öğretmenlerin mizaçları ile güç mesafesi algıları arasındaki ilişki* (Tez No. 538375) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Atmaca, T. (2021). Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve örgütsel muhalefet algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 11-27.

- Auh, S., Menguc, B., Spyropoulou, S., & Wang, F. (2016). Service employee burnout and engagement: The moderating role of power distance orientation. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 44(6), 726-745.  
<https://doi.org/10.1007/s11747-015-0463-4>
- Aycan, Z., Kanungo, R. N., Mendonca, M., Yu, K., Deller, J., Stahl, G., & Kurshid, A. (2000). Impact of culture on human resource management practices: A 10-country comparison. *Applied Psychology*, 49(1), 192-221.  
<https://doi.org/10.1111/1464-0597.00010>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-27. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Banialmargah, A. (2018). *The impact of power distance and symmetrical communication effort on employees' communication behaviour in humanitarian NGOs located in Turkey* (Publication No. 512002) [Masters' thesis, Bahçeşehir University]. The Thesis Database of the Turkish Council of Higher Education.
- Bauman, Z. (2017). *Akışkan modernite* (S. O. Çavuş, Çev.; 2. bs.). Can. (Orijinal basım tarihi 2000)
- Bauman, Z. (2019). *Kapımızdaki yabancılar* (E. Barca, Çev.; 2. bs.). Ayrıntı. (Orijinal basım tarihi 2016)
- Bauman, Z. (2020). *Akışkan korku* (C. Atay, Çev.). Ayrıntı. (Orijinal basım tarihi 2006)
- Bayrak, C., Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2014). The relationship between school principals' power sources and school climate. *Anthropologist*, 17(1), 81-91.  
<https://doi.org/10.1080/09720073.2014.11891417>
- Beck, U. (2014). *Risk toplumu: Başka bir modernliğe doğru* (K. Özdoğan ve B. Doğan, Çev.; 2. bs.). İthaki. (Orijinal basım tarihi 1992)
- Beetham, D. (2013). *The legitimation of power* (2<sup>nd</sup> ed.). Red Globe.
- Begley, T. M., Lee, C., Fang, Y., & Li, J. (2002). Power distance as a moderator of the relationship between justice and employee outcomes in a sample of Chinese employees. *Journal of Managerial Psychology*, 17(8), 692-711.  
<https://doi.org/10.1108/02683940210450493>

- Berger, J., Ridgeway, C. L., Fisek, M. H., & Norman, R. Z. (1998). The legitimation and delegitimation of power and prestige orders. *American Sociological Review*, 63(3), 379-405. <https://doi.org/10.2307/2657555>
- Białas, S. (2009). Power distance as a determinant of relations between managers and employees in the enterprises with foreign capital. *Journal of Intercultural Management*, 1(2), 105-115.
- Bissessar, C. (2018). An application of Hofstede's cultural dimension among female educational leaders. *Education Sciences*, 8(2), 1-15. <https://doi.org/10.3390/educsci8020077>
- Bolat, T., Seymen, O. A., Bolat, O. İ., Kinter, O. ve Katı, Y. (2018). Güç mesafesi ve paternalist liderlik ilişkisi: Kuşaklar açısından bir değerlendirme. *International Social Sciences Studies Journal*, 4(25), 5496-5502. <https://doi.org/10.26449/sssj.999>
- Bourdieu, P. (1990). *In other words: Essays towards a reflexive sociology* (M. Adamson, Trans.). Stanford University.
- Bourdieu, P. (2006). *Karşı ateşler* (H. Yüksel, Çev.). YKY. (Orijinal basım tarihi 1988)
- Bourdieu, P. (2013). *Outline of a theory of practice* (28<sup>th</sup> ed.) (R. Nice, Trans.). Cambridge University. (Original work published 1972)
- Bourdieu, P. (2018). *Sosyoloji meseleleri* (B. Uçar, Çev.; 3. bs.). Heretik. (Orijinal basım tarihi 1981)
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2015). *Yeniden üretim: Eğitim sistemine ilişkin bir teorinin ilkeleri* (A. Sümer, L. Ünsaldı ve Ö. Akkaya, Çev.). Heretik. (Orijinal basım tarihi 1970)
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2018). *Vârisler: Öğrenciler ve kültür* (L. Ünsaldı ve A. Sümer, Çev.; 2. bs.). Heretik. (Orijinal basım tarihi 1964)
- Breevaart, K., Lopez Bohle, S., Pletzer, J. L., & Muñoz Medina, F. (2020). Voice and silence as immediate consequences of job insecurity. *Career Development International*, 25(2), 204-220. <https://doi.org/10.1108/cdi-09-2018-0226>

- Brockner, J., Ackerman, G., Greenberg, J., Gelfand, M., Francesco, A. M., Chen, Z., Leung, K., Bierbrauer, G., Gormez, C., Kirkman, B., & Shapiro, D. (2001). Culture and procedural justice: The influence of power distance on reactions to voice. *Journal of Experimental Social Psychology*, 37(4), 300-315.  
<https://doi.org/10.1006/jesp.2000.1451>
- Brown, W. (2018). *Halkın çözülüşü: Neoliberalizmin sinsi devrimi* (B. E. Aksoy, Çev.). Metis. (Orijinal basım tarihi 2015)
- Buyruk, H. (2013). *Türkiye’de öğretmen emeğinin tarihsel dönüşümüne ilişkin ekonomi politik bir çözümleme* (Tez No. 354784) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Bülbül, T. (2020). Yükseköğretime erişimin belirleyicileri olarak sosyoekonomik durum ve okul türü. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 303-333.  
<https://doi.org/10.15390/eb.2020.8755>
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (20. bs.). Pegem Akademi.
- Can, E., Kaptanoğlu, S. ve Halo, L. M. (2018). Akademisyenlerde cam tavan sendromunun güç mesafesi ile ilişkisi. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 13(50), 52-64. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.v13i38778.383151>
- Carl, D., Gupta, V., & Javidan, M. (2004). Power distance. In R. J. House, P. J. Hanges, M. Javidan, P. W. Dorfman & V. Gupta (Eds.), *Culture, leadership, and organizations: The GLOBE study of 62 societies* (pp. 513-563). Sage.
- Cejka, M. A., & Eagly, A. H. (1999). Gender - stereotypic images of occupations correspond to the sex segregation of employment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(4), 413-423.  
<https://doi.org/10.1177/0146167299025004002>
- Chan, K. W., Yim, C. K., & Lam, S. S. (2010). Is customer participation in value creation a double-edged sword? Evidence from professional financial services across cultures. *Journal of Marketing*, 74(3), 48-64.  
<https://doi.org/10.1509/jmkg.74.3.048>

- Chomsky, N. (2003). *Chomsky on democracy & education* (C. P. Otero, Ed.). RoutledgeFalmer.
- Clugston, M., Howell, J. P., & Dorfman, P. W. (2000). Does cultural socialization predict multiple bases and foci of commitment? *Journal of Management*, 26(1), 5-30. <https://doi.org/10.1177/014920630002600106>
- Cortina, K. S., Arel, S., & Smith-Darden, J. P. (2017). School belonging in different cultures: The effects of individualism and power distance. *Frontiers in Education*, 2(56), 1-12. <https://doi.org/10.3389/educ.2017.00056>
- Çiçek Sağlam, A. ve Göldede, D. (2020). Öğretmenlerin güç mesafesi algıları ile örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişki. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 1-23.
- Çiçek Sağlam, A., Yorulmaz, Y. İ., Türkkaş Anasız, B., Çolak, İ., & Dumlu, N. N. (2018). Prediction of academic staffs' organizational silence through their power distance perceptions. *Unibulletin*, 7(2), 143-166. <https://doi.org/10.22521/unibulletin.2018.72.6>
- Çolak, İ. (2021). *Eğitim emeğinin prekarizasyonu: Öğretmenlerin iş güvencesizliği algılarının incelenmesi* (Tez No. 10394879) [Doktora Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çolak, İ. ve Altinkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 33-71.
- Çolak, İ., Aysel, İ., Yorulmaz, Y. İ. ve Altinkurt, Y. (2021). Ortaöğretimde neoliberal bir dönüşüm: Proje okulları. 4. *Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumu Bildiri Özetleri Kitabı* içinde (s. 88-89). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Daller, H., & Yıldız, C. (2006). Power distance at work: The cases of Turkey, successor states of the former Soviet Union and Western Europe. *Journal of Politeness Research*, 2(1), 35-53. <https://doi.org/10.1515/pr.2006.003>
- De Witte, H. (2005). Job insecurity: Review of the international literature on definitions, prevalence, antecedents and consequences. *SA Journal of Industrial Psychology*, 31(4), 1-6. <https://doi.org/10.4102/sajip.v31i4.200>

- De Witte, H., Pienaar, J., & De Cuyper, N. (2016). Review of 30 years of longitudinal studies on the association between job insecurity and health and well-being: Is there causal evidence? *Australian Psychologist*, 51(1), 18-31.  
<https://doi.org/10.1111/ap.12176>
- Demirer, K. (2018). *Çalışanlarda güç mesafesine bağlı olarak prosedür adaleti algısı ve yönetici tatmini, iş arkadaşlarından tatmin, iş tatminine ilişkin İskenderun'da öğretmenler üzerine yapılan bir araştırma* (Tez No. 530673) [Yüksek Lisans Tezi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Demirtaş, H. ve Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-24.
- Deniz, A. (2013). *Okullarda güç mesafesi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki* (Tez No. 350972) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Diş, O. (2015). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki* (Tez No. 389146) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Dorfman, P. W., & Howell, J. P. (1988). Dimensions of national culture and effective leadership patterns: Hofstede revisited. In E. G. McGoun (Ed.), *Advances in international comparative management Vol. 3* (pp. 127-149). JAI.
- Dört Yol, İ. T. (2012). *Ulusal kültürün algılanan hizmet kalitesi ve algılanan müşteri değeri üzerindeki etkisi: Turizm sektöründe bir araştırma* (Tez No. 323523) [Doktora Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Duhm, D. (2015). *Kapitalizmde korku* (S. Şölçün, Çev.; 2. bs.). Kırmızı. (Orijinal basım tarihi 1972)
- Durkheim, E. (2018). *Toplumsal işbölümü* (Ö. Ozankaya, Çev.; 3. bs.). Cem. (Orijinal basım tarihi 1893)
- Earley, P. C., & Erez, M. (1997). *The transplanted executive: Why you need to understand how workers in other countries see the world differently*. Oxford University.

- Eğitim Bir Sen. (2018). *Eğitime bakış 2018: İzleme ve değerlendirme raporu*. Eğitim Bir Sen.
- Eğitim İş. (2020). *Danıştay'dan proje okulu kararı*. [egitimis.org.tr/guncel/sendika-haberleri/danistay-dan-proje-okulu-karari-3284/](http://egitimis.org.tr/guncel/sendika-haberleri/danistay-dan-proje-okulu-karari-3284/)
- Ekinci, E. (2011). Bazı sosyoekonomik etmenlerin Türkiye'de yükseköğretime katılım üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 281-297.
- Elliot, A. (2017). *Çağdaş sosyal teoriye giriş* (İ. Yıldız ve A. Görgün Baran, Çev. Ed.). Dipnot. (Orijinal basım tarihi 2014)
- Erdoğan, Y., Yaman, E., Şentürk, Ö. ve Kalyoncu, E. (2008). Web tabanlı eğitimde güç mesafesi: Bilgi Üniversitesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 115-137.
- ERG. (2019). *Eğitim izleme raporu 2019: Öğretmenler*. [egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Egitim-Izleme-Raporu-2019\\_Ogretmenler\\_.pdf](http://egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Egitim-Izleme-Raporu-2019_Ogretmenler_.pdf)
- Ersoy, E. ve Levent, F. (2020). Öğretmen algılarına göre örgütsel güç mesafesi ile örgütsel sinerji düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 12(4), 345-356.  
[https://doi.org/10.17932/iau.iaud.2009.002/iaud\\_v12i4003](https://doi.org/10.17932/iau.iaud.2009.002/iaud_v12i4003)
- Ertürk, E. (2014). *Sosyal mübadele teorisi bağlamında güç mesafesi ve örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi* (Tez No. 377783) [Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Etzioni, A. (1975). *A comparative analysis of complex organizations: On power, involvement, and their correlates* (Rev. Ed.). The Free.
- Farh, J. L., Hackett, R. D., & Liang, J. (2007). Individual-level cultural values as moderators of perceived organizational support-employee outcome relationships in china: Comparing the effects of power distance and traditionality. *The Academy of Management Journal*, 50(3), 715-729.  
<https://doi.org/10.2307/20159880>
- Fock, H., Hui, M. K., Au, K., & Bond, M. H. (2013). Moderation effects of power distance on the relationship between types of empowerment and employee satisfaction. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(2), 281-298.  
<https://doi.org/10.1177/0022022112443415>

- Foucault, M. (2014). *Özne ve iktidar* (I. Ergüden ve O. Akinhay, Çev.; 4. bs.). Ayrıntı. (Orijinal basım tarihi 1994)
- Freire, P. (2012). *Pedagogy of the oppressed* (30<sup>th</sup> Anniversary Ed.) (M. B. Ramos, Trans.). Bloomsbury. (Original work published 2000)
- French, JR, J. R. P., & Raven, B. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power* (pp. 150-167). University of Michigan.
- Furedi, F. (2017). *Korku kültürü* (B. Yıldırım, Çev.; 3. bs.). Ayrıntı. (Orijinal basım tarihi 1998)
- GPPI. (2021). *Free universities: Putting the academic freedom index into action*. [gppi.net/media/KinzelbachEtAl\\_2021\\_Free\\_Universities\\_AFi-2020.pdf](https://gppi.net/media/KinzelbachEtAl_2021_Free_Universities_AFi-2020.pdf)
- Giddens, A. (1999). *Toplumun kuruluşu* (H. Özel, Çev.). Bilim ve Sanat. (Orijinal basım tarihi 1984)
- Giddens, A. (2010). *Modernite ve bireysel kimlik: Geç modern çağda benlik ve toplum* (Ü. Tatlıcan, Çev.). Say. (Orijinal basım tarihi 1991)
- Giddens, A. (2011). *Sosyolojinin savunusu* (İ. Kaya, Çev.). Say. (Orijinal basım tarihi 1996)
- Giddens, A. ve Sutton, P. W. (2016a). *Sosyolojide temel kavramlar* (A. Esgin, Çev.; 2. bs.). Phoenix. (Orijinal basım tarihi 2014)
- Giddens, A. ve Sutton, P. W. (2016b). *Sosyoloji* (7. bs.) (M. Şenol, Çev.). Kırmızı. (Orijinal basım tarihi 2013)
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Greenwood.
- Glick, P. (2006). Ambivalent sexism, power distance, and gender inequality across cultures. In S. Guimond (Ed.), *Social comparison and social psychology: Understanding cognition, intergroup relations and culture* (pp. 283-302). Cambridge University.
- Goffman, E. (2014). *Günlük yaşamda benliğin sunumu* (B. Cezar, Çev.; 2. bs.). Metis. (Orijinal basım tarihi 1959)

- Gramsci, A. (2011). *Hapishane Defterleri Cilt 1* (E. Ekici, Çev.). Kalkedon. (Orijinal basım tarihi 1947)
- Greenhalgh, L., & Rosenblatt, Z. (1984). Job insecurity: Toward conceptual clarity. *Academy of Management Review*, 9(3), 438-448. <https://doi.org/10.2307/258284>
- Greenhalgh, L., & Rosenblatt, Z. (2010). Evolution of research on job insecurity. *International Studies of Management & Organization*, 40(1), 6-19. <https://doi.org/10.2753/imo0020-8825400101>
- Gruenfeld, D. H., Inesi, M. E., Magee, J. C., & Galinsky, A. D. (2008). Power and the objectification of social targets. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(1), 111-127. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.95.1.111>
- Guimond, S., Chatard, A., & Lorenzi-Cioldi, F. (2013). The social psychology of gender across cultures. In M. K. Ryan & N. R. Branscombe (Eds.), *The SAGE handbook of gender and psychology* (pp. 216-233). Sage.
- Güleç, E. (2010). *Kişilik yapısı ve örgüt içerisindeki güç mesafesi* (Tez No. 263530) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Günaydın, E. (2017). *Göze girme davranışları ve güç mesafesi ilişkisi ve bir alan araştırması* (Tez No. 486111) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Gürce, E. (2018). *Örgütsel politika algısı ve örgütsel güven arasındaki ilişkide güç mesafesinin düzenleyici rolü* (Tez No. 505995) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Güven, Z. (2018). *Telekomünikasyon işletmelerinde güç mesafesi algısı (Bir araştırma)* (Tez No. 512612) [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Harvey, D. (2015). *Neoliberalizmin kısa tarihi* (A. Onacak, Çev.; 2. bs.). Sel. (Orijinal basım tarihi 2005)

- Heijkant, K., Jørgensen, T., Printzipa, M., & Lagas, D. (2007). *Can you feel the distance? A cross-cultural investigation of the relationship between students' individual beliefs on power distance and their perception of teachers* [Masters' thesis, Utrecht University]. Utrecht University Repository. [dspace.library.uu.nl/handle/1874/22506](https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/22506)
- Hellgren, J., Sverke, M., & Isaksson, K. (1999). A two-dimensional approach to job insecurity: Consequences for employee attitudes and well-being. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(2), 179-195. <https://doi.org/10.1080/135943299398311>
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Sage.
- Hofstede, G. (1983a). The cultural relativity of organizational practices and theories. *Journal of International Business Studies*, 14(2), 75-89. <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8490867>
- Hofstede, G. (1983b). National cultures in four dimensions: A research-based theory of cultural differences among nations. *International Studies of Management & Organization*, 13(1-2), 46-74. <https://doi.org/10.1080/00208825.1983.11656358>
- Hofstede, G. (1984). The cultural relativity of the quality of life concept. *Academy of Management Review*, 9(3), 389-398. <https://doi.org/10.2307/258280>
- Hofstede, G. (1986). Cultural differences in teaching and learning. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(3), 301-320. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(86\)90015-5](https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90015-5)
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2<sup>nd</sup> ed.). Sage.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1-26. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>
- Hofstede, G. (2021). *Country comparisons. Hofstede Insights*. [hofstede-insights.com/country-comparison/turkey/](https://hofstede-insights.com/country-comparison/turkey/)

- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind, intercultural cooperation and its importance for survival*. McGraw-Hill.
- Hofstede, G. J., Jonker, C. M., & Verwaart, T. (2009) Modeling power distance in trade. In N. David & J. S. Sichman (Eds.), *Multi-agent-based simulation IX: Lecture notes in computer science* (pp. 1-16). Springer.
- Hofstede, G. J., Pedersen, P. B., & Hofstede, G. (2002). *Exploring culture: Exercises, stories and synthetic cultures*. Intercultural.
- Holtz, E. (2011). *The global student revolt*. Freedom Socialist Party. [socialism.com/fs-article/the-global-student-revolt](http://socialism.com/fs-article/the-global-student-revolt)
- Hoşgörür, T. (2017). Correlation between occupational professionalism of teachers and their fear of loss of dignity. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 387-424. <https://doi.org/10.14527/kuey.2017.014>
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (7. bs.) (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel. (Orijinal basım tarihi 2005)
- Inkeles, A., & Levinson, D. J. (1954). National character: The study of modal personality and sociocultural systems. In G. Lindzey (Ed.), *Handbook of social psychology* (pp. 418-506). AddisonWesley.
- İnsel, A. (2015). *Neo-liberalizm: Hegemonyanın yeni dili* (4. bs.). Birikim.
- Jahangirov, N. (2012). *Kültürel bir değişken olarak güç mesafesi ve cam tavan engeli arasındaki ilişkiler üzerine ampirik bir araştırma* (Tez No. 310927) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Jørgensen, M. B. (2016). Precariat - What it is and isn't - towards an understanding of what it does. *Critical Sociology*, 42(7-8), 959-974. <https://doi.org/10.1177/0896920515608925>
- Jost, J. T., & Banaji, M. R. (1994). The role of stereotyping in system-justification and the production of false consciousness. *British Journal of Social Psychology*, 33(1), 1-27. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8309.1994.tb01008.x>

- Karaçelebi, F. G. (2016). *Algılanan güç mesafesinin işletmenin personel güçlendirme faaliyetlerine etkisi* (Tez No. 448035) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karadağ, Y., Aydoğmuş, M. ve Kesten, A. (2020). Sözleşmeli öğretmenlik ve sözlü sınav: Öğretmen adayları ne düşünüyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 237-266. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.11m>
- Kasuya, M. (2008). *Classroom interaction affected by power distance*. [birmingham.ac.uk/Documents/college-artslaw/cels/essays/language-teaching/LanguageTeachingMethodologyMichikoKasuya.pdf](http://birmingham.ac.uk/Documents/college-artslaw/cels/essays/language-teaching/LanguageTeachingMethodologyMichikoKasuya.pdf)
- Kaur, A., & Noman, M. (2015). Exploring classroom practices in collectivist cultures through the lens of Hofstede's model. *The Qualitative Report*, 20(11), 1795-1811. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2015.2379>
- Kaya, Ç. (2021). *Okulların yönetiminde korku kültürü ve risk: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yaşantıları (Muğla ili örneği)* [Yayımlanmamış araştırma raporu]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Kayıkçı, K. (2013). Türkiye’de kamu ve eğitim alanında sendikalaşma ve öğretmen ile okul yöneticilerinin sendikalardan beklentileri. *Amme İdaresi Dergisi*, 46(1), 99-126.
- Kayıkçı, K. ve İnceoğlu, E. (2010). İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin sendikaların işleyişine ilişkin algıları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35(371), 22-29.
- Kemikkıran, N. (2015). Güç mesafesi yüksekse eşitsizlik mi istenir? *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 70(2), 317-344. [https://doi.org/10.1501/sbfder\\_0000002354](https://doi.org/10.1501/sbfder_0000002354)
- Khatri, N. (2009). Consequences of power distance orientation in organisations. *The Journal of Business Perspective*, 13(1), 1-9. <https://doi.org/10.1177/097226290901300101>
- Kinter, O. (2016). *Örtük liderlik kuramı çerçevesinde güç mesafesi ile dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ilişkisi* (Tez No. 419230) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Kirkman, B. L., Chen, G., Farh, J. L., Chen, Z. X., & Lowe, K. B. (2009) Individual power distance orientation and follower reactions to transformational leaders: A cross-level, cross-cultural examination. *Academy of Management Journal*, 52(4), 744-764. <https://doi.org/10.5465/amj.2009.43669971>
- Klassen, R. M., Al-Dhafri, S., Hannok, W., & Betts, S. M. (2011). Investigating pre-service teacher motivation across cultures using the Teachers' Ten Statements Test. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 579-588. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.10.012>
- Koc, E. (2013). Power distance and its implications for upward communication and empowerment: Crisis management and recovery in hospitality services. *The International Journal of Human Resource Management*, 24(19), 3681-3696. <https://doi.org/10.1080/09585192.2013.778319>
- Kocabıyık, M. (2017). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yordanmasında, okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adaletin etkisi* (Tez No. 488641) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Koçel, T. (2007). *İşletme yöneticiliği* (11. bs.). Arıkan.
- Konan, N., Çelik, O. ve Çetin, R. (2018). Türkiye’de okul yöneticisi görevlendirme sorunu: Bir meta sentez çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 92-113.
- Korkmaz, E. (2017). *Örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik ilişkisinde güç mesafesinin düzenleyici etkisi* (Tez No. 486124) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Koşar, D., Er, E., Koşar, S. ve Kılınç, A. Ç. (2018). Öğretmen atamalarında sözlü sınav uygulamasının değerlendirilmesi: Atanan ve atanamayan öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı nitel bir analiz. *Millî Eğitim*, 47(218), 135-162.
- Kuçuradi, İ. (1971). *İnsan ve değerleri (değer problemi)*. Yankı.
- Kurul, N. (2016). Proje okulları: Laik mahallenin okulları. *Eleştirel Pedagoji*, 8(48), 2-9.

- Lazzarato, M. (2013). Neoliberalizm iş başında: Eşitsizlik, güvensizlik ve toplumsalın yeniden kurulumu, politik-ekonomik alanın incelenmesi için temel öğeler (S. Yardımcı, Çev.). *Skopdergi* (4).
- Lee, C., Huang, G. H., & Ashford, S. J. (2018). Job insecurity and the changing workplace: Recent developments and the future trends in job insecurity research. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behaviour*, 5(1), 335-359. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104651>
- Lee, D. H. L., & Lee, W. O. (2018). Transformational change in instruction with professional learning communities? The influence of teacher cultural disposition in high power distance contexts. *Journal of Educational Change*, 19(4), 463-488. <https://doi.org/10.1007/s10833-018-9328-1>
- Lee, J. A. (1977). Leader power for managing change. *Academy of Management Review*, 2(1), 73-80. <https://doi.org/10.5465/amr.1977.4409170>
- Li, D., & Guo, X. (2012). A comparison of power distance of Chinese English teachers and Chinese non-English teachers in classroom communication. *Intercultural Communication Studies*, 11(1), 221-239.
- Lin, W., Wang, L., & Chen, S. (2013). Abusive supervision and employee well-being: The moderating effect of power distance orientation. *Applied Psychology*, 62(2), 308-329. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2012.00520.x>
- Loi, R., Lam, L. M., & Chan, K. W. (2012). Coping with job insecurity: The role of procedural justice, ethical leadership and power distance orientation. *Journal of Business Ethics*, 108(3), 361-372. <https://doi.org/10.1007/s10551-011-1095-3>
- Lorcu, G. (2019). *Güç mesafesinin örgütsel sinizm ile ilişkisi: İdari personel üzerinde bir araştırma* (Tez No. 538297) [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Lorey, I. (2011). *Governmental precarization*. Transversal. [eipcp.net/transversal/0811/lore/en](http://eipcp.net/transversal/0811/lore/en)
- Madlock, P. E. (2012). The influence of power distance and communication on Mexican workers. *Journal of Business Communication*, 49(2), 169-184. <https://doi.org/10.1177/0021943612436973>

- Mamacı, M., Şişlioğlu, M. H. ve Altun, S. (2020). Perakende sektörü çalışanlarında örgütsel adalet ve çalışan iyi oluşu arasındaki ilişkide güç mesafesinin düzenleyici rolü. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(9), 20-41.
- Marx, K., & Engels, F. (1997). *The communist manifesto*. Oxford University.
- MEB. (2014). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik. *T. C. Resmî Gazete*, 29034, 18 Haziran 2014 (Mevzuat No: 20146459).
- MEB. (2016a). Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik. *T. C. Resmî Gazete*, 29790, 03 Ağustos 2016 (Mevzuat No: 22705).
- MEB. (2016b). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliği. *T. C. Resmî Gazete*, 29818, 01 Eylül 2016 (Mevzuat No: 22814).
- MEB. (2016c). *Sözleşmeli öğretmenliğe başvuru ve atama duyurusu*.  
meb.gov.tr/meb\_iys\_dosyalar/2016\_08/05101302\_szlemeliretmenalmduyurusu.pdf
- MEB. (2016d). *Aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin yönerge*.  
oygm.meb.gov.tr/meb\_iys\_dosyalar/2016\_03/02052358\_ynerge.docx
- MEB. (2020). *Sözleşmeli öğretmen olarak atama yapılacak alanlar ile başvuruya esas olacak taban puan ve kontenjan listesi*. atama.meb.gov.tr/sonuclar/arsiv/sayisal\_veriler.asp?k\_yil=2020&k\_tur=1&Sonuc=Goster
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. bs.) (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel. (Orijinal basım tarihi 2009)
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi: Genişletilmiş bir kaynak kitap* (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çev. Ed.; 2. bs.). Pegem Akademi. (Orijinal basım tarihi 1994)
- Muega, M. A., Acido, M. B., & Lusung-Oyzon, M. V. (2016). Communication, social, and critical thinking skills of students with low-power-distance teachers in a high-power-distance country. *International Journal of Whole Schooling*, 12(1), 22-39.
- Mulder, M. (1977). *The daily power game*. H. E. Stenfert Kroese.

- Mulder, M., Ritsema van Eck, J. R., & de Jong, R. D. (1971). An organization in crisis and non-crisis situations. *Human Relations*, 24(1), 19-41.  
<https://doi.org/10.1177/001872677102400102>
- Nakata, C. (Ed.) (2009). *Beyond Hofstede: Culture frameworks for global marketing and management*. Palgrave Macmillan.
- Neuman, W. (2014). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yaklaşımlar 2. Cilt* (S. Özge, Çev.; 7. bs.). Yayınodası. (Orijinal basım tarihi 2006)
- Nietzsche, F. (2002). *Güç istenci: Bütün değerleri değiştiriş denemesi* (S. Umran, Çev.; 2. bs.). Birey. (Orijinal basım tarihi 1887)
- Nussbaum, M. C. (1999). *Sex and social justice*. Oxford University.
- OECD. (2016). *PISA 2015 results (Volume II): Policies and practices for successful schools*. OECD.
- OECD. (2020). *TALIS 2018 results (Volume II): Teachers and school leaders as valued professionals*. OECD.
- Orwell, G. (2011). *Animal farm*. Mariner.
- ÖSYM. (2020). *2020 KPSS lisans (genel yetenek - genel kültür, eğitim bilimleri, alan bilgisi, ÖABT ve ÖABT-imam-hatip lisesi meslek dersleri öğretmenliği) oturumlara göre aday sayıları*. dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2020/KPSS/LISANS/sayisalbilgiler22102020.pdf
- Özdoğan, M. (2019). Okul yöneticilerinin liyakat ilkesi hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2) 111-121.
- Özkan, R. (2014). Administrative and cultural values adopted by primary school teachers: Nigde sample. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(1), 198-213. <http://doi.org/10.15345/iojes.2014.01.017>
- Pasa, S. F. (2000). Leadership influence in a high power distance and collectivist culture. *Leadership & Organization Development Journal*, 21(8), 414-426.  
<http://doi.org/10.1108/01437730010379258>
- Pektaş, Ş. (2014). *Türkiye 'de neo-liberal yıkım süreci*. Parşömen.

- Pfeffer, J. R. (1993). *Managing with power: Politics and influence in organizations*. Harvard Business Review.
- Platon. (2010). *Devlet* (S. Eyüboğlu ve M. A. Cimcoz, Çev.; 10. bs.). İş Bankası Kültür. (Orijinal basım tarihi yok [t.y.], yaklaşık MÖ 340)
- Pogosian, V. (2016). Russian pre-service and young in-service teachers' views on cultural dimensions of Russian education: Power distance. *Scandinavian Journal of Intercultural Theory and Practice*, 3(2), 1-17.  
<https://doi.org/10.7577/fleks.1832>
- Porter, L. W., Allen, R. W., & Angle, H. L. (1981). The politics of upward influence in organizations. In B. W. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 3, pp. 109-149). Greenwich: JAI.
- Punj, A., & Krishnan, V. R. (2006, June). *Transformational leadership and altruism: Role of power distance in a high power distance culture* [Paper presentation] Annual Conference of the Administrative Sciences Association of Canada, Banff (Alberta).
- Rafiei, S., & Sadeghi, P. (2018). Personnel attitude toward power distance in hospitals affiliated by Qazvin University of Medical Sciences. *Evidence Based Health Policy, Management & Economics*, 2(1), 20-25.
- Ralston, D. A. (1985). Employee ingratiation: The role of management. *Academy of Management Review*, 10(3), 477-487. <https://doi.org/10.2307/258129>
- Randolph, W. A., & Sashkin, M. (2002). Can organizational empowerment work in multinational settings? *Academy of Management Executive* 16(1), 102-115.  
<https://doi.org/10.5465/ame.2002.6640205>
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması* (3. bs.) (Ş. Çınkır ve N. Demirkasımoğlu, Çev. Ed.). Anı. (Orijinal basım tarihi 2011)
- Rosenblatt, Z., & Ruvio, A. (1996). A test of a multidimensional model of job insecurity: The case of Israeli teachers. *Journal of Organizational Behavior*, 17, 587-605. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1099-1379\(199612\)17:1+<587::aid-job825>3.0.co;2-s](https://doi.org/10.1002/(sici)1099-1379(199612)17:1+<587::aid-job825>3.0.co;2-s)

- Rousseau, J., J. (1998). *İnsanlar arasındaki eşitsizliğin kaynağı* (R. N. İleri, Çev.). Say. (Orijinal basım tarihi 1755)
- Salancik, C. R., & Pfeffer, J. (1977). Who gets power- and how they hold on to it: A strategic contingency model of power. *Organizational Dynamics*, 5, 3-21. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(77\)90028-6](https://doi.org/10.1016/0090-2616(77)90028-6)
- Scott, J. C. (2018). *Tahakküm ve direniş sanatları* (A. Türker, Çev.; 3. bs.). Ayrıntı. (Orijinal basım tarihi 1990)
- Sennett, R. (2015). *Yeni kapitalizm kültürü* (A. Onocak, Çev.; 3. bs.). Ayrıntı. (Orijinal basım tarihi 2006)
- Sennett, R. (2017a). *Otorite* (K. Durand, Çev.; 5. bs.). Ayrıntı. (Orijinal basım tarihi 1993)
- Sennett, R. (2017b). *Karakter aşınması* (B. Yıldırım, Çev.; 12. bs.). Ayrıntı. (Orijinal basım tarihi 1998)
- Shengnan, L., & Hallinger, P. (2021). Unpacking the effects of culture on school leadership and teacher learning in China. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(2), 214-233. <https://doi.org/10.1177/1741143219896042>
- Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. Cambridge University.
- Slattery, M. (2007). *Sosyolojide temel fikirler* (Ü. Tatlıcan ve G. Demiriz, Der.). Sentez.
- Solmazer, G. (2013). *Reactions to performance feedback and source: The moderating effect of individualism/collectivism and power distance* (Publication No. 347333) [Masters' thesis, Middle East Technical University]. The Thesis Database of the Turkish Council of Higher Education.
- Standing, G. (2012). The precariat: From denizens to citizens? *Polity*, 44(4), 588-608. <https://doi.org/10.1057/pol.2012.15>
- Standing, G. (2016). The precariat, class and progressive politics: A response. *Global Labour Journal*, 7(2), 189-200. <https://doi.org/10.15173/glj.v7i2.2940>

- Standing, G. (2019). *Prekarya: Yeni tehlikeli sınıf* (E. Bulut, Çev.; 5. bs.). İletişim. (Orijinal basım tarihi 2011)
- Swartz, D. (2015). *Kültür ve iktidar: Pierre Bourdieu'nün sosyolojisi* (E. Gen, Çev.; 3. bs.). İletişim. (Orijinal basım tarihi 1997)
- Şahin, İ., Kesik, F. ve Beycioğlu, K. (2017). Okul yöneticilerinin atanmasında kaotik dönem ve etkileri. *İlköğretim Online*, 16(3), 1007-1021.  
<https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330238>
- Şimşek, H. (2018). *Türkiye 'de devlet okulu neden hedefte? Yeni liberal ve yeni muhafazakar taktikler*. Gamze.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4<sup>th</sup> ed.). Allyn & Bacon.
- Taylor, M. (2000). Cultural variance as a challenge to global public relations: A case study of the Coca-Cola scare in Europe. *Public Relations Review*, 26(3), 277-293. [https://doi.org/10.1016/s0363-8111\(00\)00048-5](https://doi.org/10.1016/s0363-8111(00)00048-5)
- TEDMEM. (2014). *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği (TEDMEM değerlendirme dizisi 3)*. Türk Eğitim Derneği.
- TEDMEM. (2016). *2016 eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM rapor dizisi 3)*. Türk Eğitim Derneği.
- TEDMEM. (2018). *Okul yöneticilerinin atama ve istihdam süreçleri: Karşılaştırmalı bir perspektif*. [tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/okul-yoneticilerinin-atama-ve-istihdam-surecleri-karsilastirmali-bir-perspektif](http://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/okul-yoneticilerinin-atama-ve-istihdam-surecleri-karsilastirmali-bir-perspektif)
- TEDMEM. (2019). *Dünya standartlarında 21. yüzyıl okul sistemi nasıl inşa edilmeli?* [tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/dunya-standartlarinda-21-yuzyil-okul-sistemi-nasil-insa-edilmeli](http://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/dunya-standartlarinda-21-yuzyil-okul-sistemi-nasil-insa-edilmeli)
- TEDMEM. (2020). *2019 eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM değerlendirme dizisi 6)*. Türk Eğitim Derneği.
- Terzi, A. R. (2004). Üniversite öğrencilerinin güç mesafesi ve belirsizlikten kaçınma algıları üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 65-76.

- Tok, T. N. (1996). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin mesleki örgütlenmeye ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(4), 609-629.
- Tonbul, Y. ve Ağaçdiken, Y. (2018). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre sözleşmeli öğretmenlik mülakatındaki soruların incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 46-63. <https://doi.org/10.19160/ijer.395554>
- Topkaya, N., Altınkurt, Y., Yılmaz, K. ve Dilek, S. A. (2013). Saygınlığını yitirme kaygısı ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiler. *Akademik Bakış*, (36), 1-20.
- Tönnies, F. (2019). *Cemaat ve cemiyet* (E. Güler, Çev.). Vakıfbank Kültür. (Orijinal basım tarihi 1887)
- Truong, T. D., Hallinger, P., & Sanga, K. (2017). Confucian values and school leadership in Vietnam: Exploring the influence of culture on principal decision making. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(1), 77-100. <https://doi.org/10.1177/1741143215607877>
- Tsahuridu, E. E. (2007). Knowledge is power / power corrupts: Should we empower people at work? In C. Sampford & C. Connors (Eds.), *World Ethics Forum (WEF) Conference Proceedings* (pp. 379-385). The Institute for Ethics, Governance and Law.
- Turan, S., Durceylan, B. ve Şişman, M. (2005). Üniversite yöneticilerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 181-202.
- Türk Eğitim-Sen. (2018). *Türk eğitim sistemine ilişkin görüş ve öneriler*. [turkegitimsen.org.tr/userfiles/files/TES\\_Görüşveöneriler%20\(1\).pdf](http://turkegitimsen.org.tr/userfiles/files/TES_Görüşveöneriler%20(1).pdf)
- Tüzün, P. (2020). *Banka çalışanlarının iş güvencesizliği algısında yöneticilerin liderlik tarzı ve güç mesafesinin etkisi: kontrol odağının aracılık rolü üzerine bir araştırma* (Tez No. 648664) [Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ulus, A. B. (2018). *Çalışanların güç mesafesi ve örgütsel adalet algılarının politik davranışlar ile ilişkilerinin incelenmesi üzerine bir araştırma* (Tez No. 534915) [Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Ulus, A. B. ve Kanbur, A. (2020). Güç mesafesi ve örgütsel adaletin politik davranışlar üzerindeki etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 3451-3466.  
<https://doi.org/10.20491/isarder.2020.1051>
- Uslu, O. ve Ardiç, K. (2013). Güç mesafesi örgütsel güveni etkiler mi? *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 313-338.
- Uzun, T. (2020). Relationships between power distance, organizational commitment, and trust in schools. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(3), 359-371. <https://doi.org/10.29329/epasr.2020.270.17>
- Üstel, F. (2009). *Makbul vatandaş'ın peşinde: II. Meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi* (4. bs.). İletişim.
- van Knippenberg, B., van Knippenberg, D., & Wilke, H. A. (2001). Power use in cooperative and competitive settings. *Basic and Applied Social Psychology*, 23(4), 291-300. <https://doi.org/10.1207/153248301753225919>
- Varoğlu, A. K., Basım, N. ve Ercil, Y. (2000). Bilimsel araştırma yöntemine farklı bir bakış: Analitik düşünce-bütünleşik düşünce modellemeleri ile belirsizlikten kaçınma ve güç mesafesi araştırması. 8. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s. 421-444). Erciyes Üniversitesi.
- Vatansever, A. ve Yalçın, M. G. (2016). “Ne ders olsa veririz”: *Akademisyenin vasıfsız işçiye dönüşümü* (4. bs.). İletişim.
- Vidyardhi, P. R., Anand, S., & Liden, R. C. (2014). Do emotionally perceptive leaders motivate higher employee performance? The moderating role of task interdependence and power distance. *The Leadership Quarterly*, 25(2), 232-244. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.08.003>
- Vusparatih, D. S. (2017). Power distance between teacher and students in learning process based on Curriculum 2013. *Humaniora*, 8(4), 361-371.  
<https://doi.org/10.21512/humaniora.v8i4.3726>
- Wallace, R. A., & Wolf, A. (2015). *Çağdaş sosyoloji kuramları: Klasik geleneğin genişletilmesi* (L. Elburuz ve M. R. Ayas, Çev.; 6.bs). Doğubatı. (Orijinal basım tarihi 1999)

- Wang, D., Zhao, C., Chen, Y., Maguire, P., & Hu, Y. (2020). The impact of abusive supervision on job insecurity: A moderated mediation model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), (Article 7773). <https://doi.org/10.3390/ijerph17217773>
- Wang, H. W., & Guan, B. (2018) The positive effect of authoritarian leadership on employee performance: The moderating role of power distance. *Frontiers in Psychology*, 9, (Article 357). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00357>
- Weber, M. (2009). *From Max Weber: Essays in sociology* (H. H. Gerth & C. W. Mills, Eds., Trans.; 12<sup>th</sup> ed.) Oxford University. (Original work published 1946)
- Weber, M. (2014). *Toplumsal ve ekonomik örgütlenme kuramı* (Ö. Ozankaya, Çev.; 2. bs.). Cem. (Orijinal basım tarihi 1947)
- Wei, C., Sun, X., Liu, J., Zhou, C., & Xue, G. (2017). High power distance enhances employees' preference for likable managers: A resource dependency perspective. *Frontiers Psychology*, 7, (Article 2066). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.02066>
- Wood, W., & Eagly, A. H. (2010). Gender. In S. T. Fiske, D. T. Gilbert, & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology* (pp. 629-667). John Wiley & Sons.
- Wu, P. C., & Chaturvedi, S. (2009). The role of procedural justice and power distance in the relationship between high performance work systems and employee attitudes: A multilevel perspective. *Journal of Management*, 35(5), 1228-1247. <https://doi.org/10.1177/0149206308331097>
- Xing, Y. (2018). *A comparative study of teacher-student relationships among different Chinese generations* [Masters' thesis, University of Oslo]. DUO Research Archive. [duo.uio.no/handle/10852/64830?locale-attribute=en](https://duo.uio.no/handle/10852/64830?locale-attribute=en)
- Yaman, E. ve Irmak, Y. (2010). Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki güç mesafesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 164-172.
- Yayık, F. (2017). *Güç mesafesinin sosyal sermaye üzerine etkisi: Tekstil sektöründe bir araştırma* (Tez No. 466025) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Yıldız, A. (2013). The effects of national culture on unionization. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, (48), 19-33.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y., & Ozciftci, E. (2016). The relationship between teachers' views about the cultural values and critical pedagogy. *Eurasian Journal of Educational Research*, 66, 191-210. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.66.11>
- Yolcu, H. ve Bayram, A. (2015). Okul yöneticisi seçme sürecini deneyimleyen yönetici adaylarının sözlü sınav yöntemine ilişkin algıları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 102-126. <http://dx.doi.org/10.14689/issn.21482624.1.3c3s5m>
- Yoo, B., & Donthu, N. (2002). The effects of marketing education and individual cultural values on marketing ethics of students. *Journal of Marketing Education*, 24(2), 92-103. <https://doi.org/10.1177/0273475302242002>
- Yoo, B., Donthu, N., & Lenartowicz, T. (2011). Measuring Hofstede's five dimensions of cultural values at the individual level: Development and validation of CVSCALE. *Journal of International Consumer Marketing*, 23(3-4), 193-210. <https://doi.org/10.1080/08961530.2011.578059>
- Yorulmaz, Y. İ., Çolak, İ., Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2018). Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(4), 671-686. <https://doi.org/10.24315/trkefd.411916>
- Yorulmaz, Y. İ., Çolak, İ., & Yaşa, R. (2017). The examination of teachers' loss of face. In 2<sup>nd</sup> International Symposium on Philosophy, Education, Art and History of Science Abstract Book (pp. 263- 264). Muğla Sıtkı Koçman University.
- Yörük, M. D. (2009). *Güç mesafesi ve belirsizlikten kaçınmanın örgütteki inovasyona etkisi: Savunma sanayi firmaları uygulaması* (Tez No. 339883) [Yüksek Lisans Tezi, Kara Harp Okulu]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yüce Selvi, Ü. ve Karanfil, D. (2016). Kadına yönelik yakın partner şiddeti: Güç mesafesi, bireycilik ve ekonominin etkisi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 60-71. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3543>
- Yüksel, M. ve Bolat, T. (2016). Örgütsel politika, Hofstede'in örgüt kültürü boyutları, iş tutumları ve iş çıktıları ilişkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 11(3), 173-204. <https://doi.org/10.17153/oguiibf.272948>

- Yüksel, S. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin bireyselci/ toplulukçu örgüt yapısı ve güç mesafesine ilişkin algılarının öz yeterlik inançlarına etkisi* (Tez No. 418162) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Zel, U. (2002). Perception of female administrators in business and the queen bee syndrome. *Turkey Middle East Journal of Public Administration*, 35(2), 39-48.
- Zeytinoğlu, E. (2014). *İktidarsızlığın iktidarı ve sanat*. Ayrıntı.
- Zhang, Y., & Begley, T. (2011). Power distance and its moderating impact on empowerment and team participation. *The International Journal of Human Resource Management*, 22(17), 3601-3617.  
<https://doi.org/10.1080/09585192.2011.560877>
- Ziblim, L. (2020). *Okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin güç mesafesi arasındaki ilişki (Muğla/Türkiye-Tamale/Gana örneği)* (Tez No. 642201) [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

## EKLER

### Ek 1. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği (Katılım Kabul Formu)

Bu çalışma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ortak Doktora Programı'nda yürütülen bir doktora tez araştırması olup, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesinin algılarının belirlenmesi amacını taşımaktadır. Araştırma, Yılmaz İlker Yorulmaz tarafından yapılmakta ve danışmanlığı Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Yahya Altinkurt tarafından yürütülmektedir.

Bu araştırmaya katılımınızın her aşaması gönüllülük esasına dayanmaktadır. Veri toplama aracını doldurmadan önce aşağıda katılım sürecinize ilişkin bilgileri okumanızı rica ederim.

- Çalışmanın amacı doğrultusunda, anket uygulaması yapılarak veriler elde edilecektir.
- Anket formuna kimlik bilgilerinizin yazılması gerekli değildir.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde, sizden toplanan verileri (uygulama esnasında) inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Elde edilen veriler, araştırmacı tarafından korunacaktır.
- Veri toplama sürecinde herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz, çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda, sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Bu formu okuduğunuz ve araştırmaya katılımınız için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'ndan Arş. Gör. Yılmaz İlker Yorulmaz'a yöneltebilirsiniz.

Y. İlker YORULMAZ

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

## Ek 2. Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği

| ÖRGÜTSEL GÜÇ MESAFESİ ÖLÇEĞİ                                                                                                                                          |                                                                                                | <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: space-between;"> <span>Hiçbir zaman</span> <span>←————→</span> <span>Her zaman</span> </div> |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
|                                                                                                                                                                       |                                                                                                | 1                                                                                                                                                             | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1                                                                                                                                                                     | Yönetici konumundaki insanlara daha fazla saygı gösteririm.                                    |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 2                                                                                                                                                                     | Yöneticilerin aldıkları kararları sorgularım. *                                                |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 3                                                                                                                                                                     | Yöneticilerin, benim hakkımda ne düşündüklerini önemserim.                                     |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 4                                                                                                                                                                     | Yöneticilerin aldığı kararlara gerektiğinde karşı çıkarım. *                                   |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 5                                                                                                                                                                     | Yöneticilerin bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım.                               |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 6                                                                                                                                                                     | Bir kişi yönetici pozisyonuna gelirse, o kişiye gösterdiğim saygı artar.                       |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 7                                                                                                                                                                     | İşlerimi kolaylaştırmak için yöneticilerle yakın olmaya çalışırım.                             |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 8                                                                                                                                                                     | Karşımdaki kişinin statüsü, benim ona karşı davranışlarımı etkiler.                            |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 9                                                                                                                                                                     | Çatışma yaşamamak için, yöneticilerin bekledikleri davranışları sergilemeye çalışırım.         |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 10                                                                                                                                                                    | Eğer yönetimle ters düşersem (dünya görüşü vb.) işlerimin yürümeyeceğini düşünürüm.            |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 11                                                                                                                                                                    | Kariyerim açısından sorun yaşamamak için yöneticilerle çatışmamaya çalışırım.                  |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 12                                                                                                                                                                    | Yöneticilerin aynı dünya görüşündeki çalışanlara bazı imtiyazlar tanımasını normal karşılarım. |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 13                                                                                                                                                                    | Yöneticinin sert (buyurgan, otoriter) davranışlarına karşı tepki gösteririm. *                 |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 14                                                                                                                                                                    | Yöneticilere yakın kişilerin, bazı imtiyazlara sahip olmasını normal karşılarım.               |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 15                                                                                                                                                                    | Yönetimin kararını etkilemeyeceksem, alınan kararlara razı olurum.                             |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 16                                                                                                                                                                    | Yöneticiler tarafından görüşlerim dikkate alınmaz ise, daha fazla itirazda bulunmam.           |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 17                                                                                                                                                                    | İşe ilişkin temel düşüncem, “her şey olacağına varır” şeklindedir.                             |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 18                                                                                                                                                                    | Sonuç kaçınılmaz ise yöneticilere itiraz etmenin bir anlamı yoktur.                            |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 19                                                                                                                                                                    | Yönetimin onaylamadığım uygulamalarını, genellikle eleştirmem.                                 |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| 20                                                                                                                                                                    | Yöneticilerin doğru bulmadığım kararları konusunda yasal yollara başvurmaktan kaçınırım.       |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |
| Ölçeğin boyut ve maddeleri: (* Ters puanlanan maddeler)<br>Gücü Kabullenme (1-6), Gücü Araçsal Kullanma (7-11),<br>Gücü Meşrulaştırma (12-14), Güce Rız Olma (15-20). |                                                                                                |                                                                                                                                                               |   |   |   |   |

### Künve:

Yorulmaz, Y. İ., Çolak, İ., Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2018). Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(4), 671-686.

### Ek 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Aydınlatılmış Onam Formu)

Bu çalışma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ortak Doktora Programı'nda yürütülen bir doktora tez araştırması olup, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesinin algılarının incelenmesi amacını taşımaktadır. Araştırma Yılmaz İlker Yorulmaz tarafından yapılmakta ve danışmanlığı Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Yahya Altinkurt tarafından yürütülmektedir. Muğla ilinde gerçekleştirilecek bu araştırma kapsamında kamu okullarında görev yapan öğretmenler ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmaya katılımınızın her aşaması gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmamayı tercih edebilir veya görüşme sırasında çalışmadan ayrılabilirsiniz. **Araştırma kapsamında toplanan veriler sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve başkalarıyla paylaşılmayacaktır.** Araştırma raporlarında kimliğinizi ortaya koyacak bilgiler kesinlikle yer almayacaktır.

Görüşmenin yaklaşık 60 dakika süreceği öngörülmektedir. Görüşmenin **izininiz doğrultusunda ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınması planlanmaktadır. Ses kayıtları sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır ve kesinlikle hiç kimse ile paylaşılmayacaktır. Ses kayıtları araştırma sonrasında imha edilecektir.** Görüşmenin herhangi bir bölümünde herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz, araştırmaya görüş bildirmekten vazgeçebilirsiniz. Görüş bildirmekten vazgeçmeniz durumunda, sizden toplanan veriler, sizin denetiminizde imha edilecek ve çalışmada kullanılmayacaktır.

Çalışma ile ilgili her hangi bir sorunuz olduğunda aşağıdaki isimle iletişim kurabilirsiniz. Görüşmeye katılım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

#### Sorumlu Araştırmacının

Unvanı, Adı Soyadı: Arş. Gör. Yılmaz İlker YORULMAZ

Telefon Numarası:

***Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.***

.... /.... / .....

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

İmza:

#### **Ek 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

1. Öğretmenlik mesleğinin günümüzdeki koşullarını düşündüğünüzde, sizce öğretmenlik mesleği hala tercih edilebilir bir meslek midir? Neden? Geçmişte öğretmen olmak ile günümüzde öğretmen olmak arasında ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
2. Okul yöneticilerinin atanma süreci nasıldır? Bu sürecin nesnel ölçütlere bağlı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden? Bir öğretmenin okul yöneticisi olabilmesi ya da yeniden okul yöneticisi olarak görevlendirilebilmesi için nasıl davranışlar sergilemeleri bekleniyor?
3. Öğretmenlerin kendilerini ne ölçüde güvende hissettiklerini düşünüyorsunuz? Kadrolu/ sözleşmeli/ ücretli öğretmen olmanız size kendinizi güvende hissettiriyor mu? Neden?
4. Size göre mevcut eğitim sistemi içerisinde öğretmenler, kendilerini ne ölçüde güçlü hissetmektedir? Kendilerini güçlü hissediyorsa, hangi nedenlerden kaynaklandığını düşünüyorsunuz? Neden? Kendilerini güçsüz hissediyorlarsa sorunlarla başa çıkmak ya da daha güçlü hissetmek için neler yaptıklarını düşünüyorsunuz? Neden?
5. Öğretmenler sorunlarını çözebilmek ya da hedeflerine ulaşabilmek için nasıl davranışlar sergilerler? Bu davranışların nedenleri nelerdir?
6. Öğretmenler yapmaya gönüllü olmasa da okul yöneticileri bir şekilde öğretmenlerden resmi görevleri dışında bir şeyler talep eder mi? Öğretmenler bu talepleri gerçekleştirir mi? Nasıl? Bu durumun nedenleri neler olabilir?
7. Okulda istenmeyen ya da onaylanmayan bir karar ya da uygulama olduğunda, öğretmenler nasıl davranışlar sergiler? Öğretmenler bu konuda nasıl bir yol izler? Bu durum öğretmen özelliklerine göre (kadro türü, kıdem) nasıl farklılaşır?
8. Öğretmenler ve okul müdürü arasındaki ilişkiler nasıldır? Okul müdürü öğretmenlerle olan ilişkilerini nasıl yürütüyor? Bir kişi yönetici olarak atandığında hem atanan kişide hem de diğer öğretmenlerde ne tür değişimler gözlemliyorsunuz?
9. Geçmişle bugünü karşılaştırdığınızda, eğitim sisteminde bürokrasi ve liyakat açısından nasıl değişiklikler gözlemliyorsunuz? Bu değişikliklerin nedeni nedir? Bu değişiklikler bireylerin tutum ve davranışlarını nasıl etkilemektedir?

## Ek 5. Görüşmelerin NVivo ile Analizinden Elde Edilen Temalar

| Codes                                           |       |            |  |
|-------------------------------------------------|-------|------------|--|
| Name                                            | Files | References |  |
| 1.Örgütsel Güç Mesafesinin Yansımaları          | 0     | 0          |  |
| 1.1.Güce Yakınlık İsteği                        | 0     | 0          |  |
| 1.1.1.Yöneticiye Yakınlık İsteği                | 0     | 0          |  |
| 1.1.1.1. Ayrıcalıklar ve Konformizm             | 11    | 20         |  |
| 1.1.1.2.Baskılardan Kaçınma                     | 8     | 11         |  |
| 1.1.2.Sendikaya Yakınlık İsteği                 | 0     | 0          |  |
| 1.1.2.1.Ayrıcalıklar                            | 11    | 18         |  |
| 1.1.2.2.Sorunlardan Kaçınmak                    | 8     | 22         |  |
| 1.1.2.3. Benzerlik İmajı Yaratmak               | 8     | 12         |  |
| 1.1.2.4. Yönetici Olabilmenin Yazılı Olmaya     | 10    | 15         |  |
| 1.2.Rasyonel Otoritenin Tasviyesi - Yöneticiler | 0     | 0          |  |
| 1.2.1.Yasal Gücün Tahakküm Aracı Olarak Kulla   | 14    | 24         |  |
| 1.2.2.Politik Güç Kullanımı                     | 9     | 11         |  |
| 1.2.3.Uzmanlığın Sorgulanması                   | 11    | 16         |  |
| 2.Güç Mesafesinin Yapısal Nedenleri             | 0     | 0          |  |
| 2.1.İş Güvencesizliği                           | 0     | 0          |  |
| 2.1.1.Açık İş Güvencesizliği                    | 16    | 34         |  |
| 2.1.2.Örtük İş Güvencesizliği                   | 15    | 36         |  |
| 2.2.Güçsüzleştirilme                            | 0     | 0          |  |
| 2.2.1.Özerkliğin Zayıflaması                    | 8     | 10         |  |
| 2.2.2.Liyakatin Temel Alınmaması                | 12    | 20         |  |
| 2.2.3.Statü Kaybı                               | 15    | 21         |  |
| 3.Güç Mesafesinin Yapılaşması                   | 0     | 0          |  |
| 3.1.Güçü Meşrulaştırma                          | 0     | 0          |  |
| 3.1.1.Güce Yakınlaşmayı Meşrulaştırma           | 5     | 10         |  |
| 3.1.2.Güç Kullanımını Meşrulaştırma             | 5     | 12         |  |
| 3.2.Güçü Araçsal Kullanma                       | 0     | 0          |  |
| 3.2.1.Çıkar Amaçlı Araçsallık                   | 12    | 26         |  |
| 3.2.2.Korunma Amaçlı Araçsallık                 | 12    | 25         |  |
| 3.3.Güce Razi Olma                              | 0     | 0          |  |
| 3.3.1.Aidiyetin Zayıflaması                     | 7     | 11         |  |
| 3.3.2.Karşı Duruş Sergilememe                   | 11    | 26         |  |
| 3.3.3.Sessizlik                                 | 19    | 28         |  |
| 3.3.4.Umitsuzluk                                | 7     | 10         |  |
| 3.4.Güçü Kabullenme                             | 8     | 16         |  |