





## Okul Yöneticileriyle İlgili Algılanan Güç Mesafesinin Okul İklimi Üzerindeki Yansımaları: Öğretmen Perspektifiyle Bir Araştırma<sup>1</sup>

### Reflections of Perceived Power Distance Related to School Administrators on School Climate: A Research with Teacher Perspective

Sayfa | 1241

Hüseyin ÖZDEMİR , Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, huseyin\_ozdemir18@erdogan.edu.tr

Gökhan KAHVECİ , Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, gokhan.kahveci@erdogan.edu.tr

**Geliş tarihi - Received:** 7 Ocak 2024  
**Kabul tarihi - Accepted:** 14 Temmuz 2024  
**Yayın tarihi - Published:** 28 Ağustos 2024

<sup>1</sup> Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.



**Öz.** Bu çalışma, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve okul iklimi algılarını belirlemeyi ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma, ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüş betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini, Rize ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, bu evrenden basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 343 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplamak için Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği ve Okul İklimi Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde, tanımlayıcı istatistikler, t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi, Korelasyon ve Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi teknikleri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algısı düşük düzeyde, okul iklimi algısı ise yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin algıları, cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermezken, mesleki hizmet süresi ve okul türü açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Örgütsel güç mesafesi ile okul iklimi arasında negatif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel güç mesafesinin, okul ikliminin anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Güç Mesafesi, Okul İklimi, Öğretmen Algıları.

**Abstract.** This study aims to determine teachers' perceptions of organizational power distance and school climate and to reveal the relationship between these two variables. The research is a descriptive study conducted according to the relational survey model. The population of the study consists of primary, secondary and high school teachers affiliated to the Ministry of National Education in Rize province. The sample of the study consists of 343 teachers selected by simple random sampling method from this population. Organizational Power Distance Scale and School Climate Scale were used to collect data. Descriptive statistics, t-Test, One-Way Analysis of Variance, Correlation and Multiple Linear Regression Analysis techniques were applied to analyze the data. According to the results of the study, teachers' perception of organizational power distance is at a low level, while their perception of school climate is at a high level. While teachers' perceptions do not show a significant difference in terms of gender, they show a significant difference in terms of length of professional service and school type. A weak negative relationship was found between organizational power distance and school climate. Organizational power distance was found to be a significant predictor of school climate.

**Keywords:** Organizational Power Distance, School Climate, Teacher Perceptions.



## Extended Abstract

**Introduction.** School climate has a significant impact on students' academic achievement, teachers' performance, and the overall functioning of the school. Therefore, investigating the factors that may affect school climate can make an important contribution to improving school climate. In this study, one of these factors, power distance, is discussed. Based on the assumption that power distance in organizations can affect school climate, which in turn can play a role in outcomes such as student and teacher performance, school belonging, organizational trust, and job satisfaction, it was deemed important to examine the relationship between power distance and school climate. In addition, explaining the relationship between these terms is an important factor that can guide school administrators and teachers to create a healthier, more democratic, and more effective working environment in their schools. In this context, considering the limited number of studies in the literature, especially the fact that there is no study that deals with these two concepts together and that schools in Turkey may vary in terms of power distance and school climate, this study can make an important contribution both theoretically and practically. In light of the above information, the purpose of this study is to examine the relationship between organizational power distance and school climate according to teachers' perceptions. Within the framework of this purpose, answers to the following questions were sought:

- ✓ At what level do teachers' perceptions of organizational power distance and school climate differ?
- ✓ Do teachers' perceptions of organizational power distance and school climate show a statistically significant change in terms of demographic variables (gender, length of professional service and school type)?
- ✓ Is there a statistically significant relationship between teachers' perceptions of organizational power distance and school climate?
- ✓ According to teachers' perceptions, does organizational power distance predict school climate in a statistically significant way?

**Method.** The research is a descriptive study conducted according to the relational survey model. The population of the study consists of primary, secondary, and high school teachers affiliated with the Ministry of National Education in Rize province. The sample of the study consists of 343 teachers selected by a simple random sampling method from this population. The organizational power distance scale and the school climate scale were used to collect data. Descriptive statistics, t-tests, one-way analysis of variance, correlation, and multiple linear regression analysis techniques were applied to analyze the data.

**Results.** According to the results of the study, teachers' perceived power distance is at a moderate level and is not affected by the variables of gender, union membership, or union relationship with the school principal. However, the variables of length of professional service and school type create significant differences in teachers' perceptions of power distance. Teachers who are at the beginning of their career and working in primary schools feel a higher power distance in the organization compared to other teachers. On the other hand, teachers' perceptions of school climate are at a high level and are not affected by the variables of length of professional service. However, the school type variable creates significant differences in teachers' perceptions of school climate. Teachers working

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.*



in primary schools perceive a lower school climate than teachers working in middle and high schools. In addition, it was determined in the study that there were positive and significant relationships between the sub-dimensions of the organizational power distance scale, which are accepting power, instrumental use of power, legitimizing power, and consenting to power. These results show that teachers' perceptions of organizational power distance and school climate are affected by both individual and organizational variables and that these perceptions are interrelated.

**Discussion and Conclusion.** In the related literature, there is no study in which organizational power distance and school climate are studied together. However, there are studies in which organizational power distance and school climate variables were studied with different concepts, and similar results were obtained. Organizational power distance is an organizational variable that causes an increase in negative attitudes and behaviors such as alienation (Güzel, 2022), glass ceiling barriers (Halo, 2015; Jahangrov, 2012), and distrust (Uslu, 2013). According to these results, it can be said that organizational power distance reflects inequality, injustice, and discrimination within the organization, which negatively affects employees' motivation, commitment, and performance. In addition, organizational power distance is an organizational variable that causes a decrease in positive attitudes and behaviors such as organizational justice (Şeremet, 2022), transformational leadership (Kinter, 2016), and organizational citizenship (Ertürk, 2014). In schools with high organizational power distance, organizational values such as cooperation, participation, sharing, and solidarity are likely to weaken. This may cause the school climate to be negatively affected. On the other hand, in schools with low organizational power distance, organizational values are expected to strengthen, and the school climate is expected to develop in a positive direction. In this context, it can be said that organizational power distance plays a determining role in the school climate. Reducing power distance in schools can increase positive factors such as equality, happiness, cultural diversity, performance, and communication among stakeholders within the school (Münüsoğlu, 2022; Keçeli, 2022; Alaca, 2022; Seday, 2021; Getmez, 2018; Dilbaz Sayın, 2017). These factors can positively affect the performance, success, and happiness of teachers and students. In this context, low organizational power distance in schools can be considered a desirable situation because it can contribute to the improvement of school climate.



## Giriş

Örgütlerin performansını yükseltmek için örgüt teorisi alanında geçmişten bugüne çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda örgüt; yapısı, dinamikleri, paydaşları, çevresi gibi farklı boyutlarıyla çeşitli değişkenlerle analiz edilmiş, örgütün maksimum fayda sağlayabilmesi için ortaya çıkan bütün sorunlara çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Örgüt hem iç hem de dış faktörlerden etkilenen ve aynı zamanda bu faktörleri etkileyen bir sistemdir. Bu bakımdan örgüt toplumsal yapıların anlaşılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Toplumsal gelişim için kritik öneme sahip olan örgütler, doğrudan bireylerin refah düzeyine katkıda bulunarak toplumsal sorunların çözümünde rol oynarlar. İhtiyaç ve sorunlara odaklanan örgütler, kuruluş amaçlarını gerçekleştirdikçe varlıklarını sürdürürler (Uygur ve Yıldırım, 2011). İnsan topluluklarında geçmişten günümüze güç uygulaması her zaman var olmuştur. Bu güç uygulaması, ilkel ve vahşi bir biçimde olabileceği gibi günümüzde daha modern bir çerçevede de uygulanabilir. Tarihsel bağlamda güç hem olumlu hem de olumsuz tanımlamalara sahiptir. Liderlerin güç kullanımı, bazıları tarafından kötü niyetle, ezme, istismar etme şeklinde gerçekleştirilirken, diğerleri toplumun geliştirilmesi ve refahın artırılması amacıyla gücü kullanmışlardır. Bu nedenle, güç, çift yönlü keskin bir bıçak olarak nitelendirilebilir (Koçel, 2015). Bu bağlamda, güç uygulamasının tarihsel evriminden günümüzdeki eğitim yönetimine kadar uzanan bir perspektif, topluluklar içindeki liderlik ve yönetim dinamiklerinin anlaşılmasına yardımcı olabilir. Güç kavramı, zaman içinde hem olumlu hem de olumsuz boyutlarda şekillenmiş ve liderlerin güç kullanımı, toplumların gelişimi açısından önemli bir rol oynamıştır. Bu noktada, eğitim yönetimi, liderlerin ellerindeki güç kaynaklarını nasıl kullanacaklarına dair bir fikir verdiği ifade edilebilir. Çünkü okul yöneticileri, kurumlarını etkili bir şekilde yönetme sorumluluğunu üstlenirken çeşitli güç dinamikleriyle karşılaşmaktadırlar (Can, 2013).

Örgütler, benzer yapıya sahip olsalar da kendi gelenek ve görenekleriyle birbirinden farklıdırlar. Bu örgütsel atmosfer, her bir üyenin davranışını etkiler ve bireyler, bu atmosfer bağlamında davranış biçimlerini şekillendirirler. Birey ve örgüt bütünleşmesi, bu örgütsel atmosfer içinde gerçekleşir ve işgörenlerin bu atmosferin oluşumunda katkıları önemlidir (Peker, 1993). Eğitim öğretim sistemi, insan temelli bir sistemdir. Bu yüzden insan ilişkilerinin eğitim sisteminde rolü oldukça önemlidir. Örgüt iklimi, örgütlerin çoğu için çalışılan bir kavramdır. Eğitim örgütlerinde örgüt iklimi yerine okul iklimi kullanılmaktadır (Yılmaz ve Altınkurt, 2013). Okul iklimi; öğretmen, öğrenci ve yönetici başta olmak üzere veliler, diğer okul personelinin davranışlarını etkileyen ve okula ait bir kişiliktir. Bu kişilik okulların birbirlerinden en önemli farklarından biridir. Okul iklimi bir kavram olarak insan ilişkilerine odaklanmaktadır (Ekşi vd., 2017). Okul iklimi, fiziksel ve psikolojik açıdan okulun özelliklerini kapsamaktadır ve okulun bütün paydaşları üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu etki gücü nedeniyle okul iklimini, olumlu-olumsuz anlamında, mümkün olabilecek en olumlu seviyede tutmak için çalışmalar yapılması gerekmektedir (Dönmez, 2016).

Araştırmalar, güç mesafesi, kolektivizm ve belirsizlikten kaçınma gibi faktörlerin öğretmenlerin okul iklimi algılarını ve duygusal bağlılıklarını önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir. Özellikle kolektivizm, öğretmenlerin yenilikçi iklim algılarını olumlu yönde etkileyen kültürel bir değer olarak tanımlanmıştır (Masry-Herzallah ve Da'as, 2020). Ayrıca araştırmalar, okul yönetiminde güç mesafesinin rolünü vurgulamış ve yüksek güç mesafesinin, yöneticilerin olumsuz



tepkilerini önlemek için endişelerini dile getirmekten kaçınabilen öğretmenler arasında örgütsel sessizliğe yol açtığını ortaya koymuştur (Aslan, 2022). Bununla birlikte, okul müdürleri tarafından kullanılan güç türlerinin öğretmenlerin güç mesafesi algılarını nasıl etkilediğini inceleyen araştırmalar, örgütsel güç dinamiklerinin öğretmen deneyimleri üzerindeki etkisini göstermektedir (Zıblım ve Ertürk, 2022). Bu bulguların, eğitim ortamlarındaki örgütsel iklimleri anlamada güç dinamiklerini dikkate almanın önemini vurguladığı söylenebilir.

### Örgütsel güç mesafesi

Örgütlerin hedeflerine ulaşabilmek için çeşitli güç ve otorite kaynaklarına sahip olmaları gerekir. Bu kaynaklar, örgüt içindeki ve dışındaki kişiler üzerinde etkili olma ve onları istenen yönde hareket ettirme imkânı sağlar. Güç ve otorite, örgüt üyelerinin rollerine, etkileşimlerine ve iletişimlerine yön veren önemli bir faktördür. Güç ve otorite düzeyi yüksek olan kişiler, diğerlerini kendi istekleri doğrultusunda yönlendirebilir ve etkileyebilir (Eren, 2010). Yöneticilerin güç kavramını anlamaları ve kullanmaları, onların etkileme becerilerini artıracaktır (Zaleznik, 1998). Güç kaynakları, yöneticilerin gücünü nereden aldıklarını ve nasıl kullandıklarını gösteren kavramlardır. Güç kaynakları, gücün ortaya çıkmasında rol oynayan sosyal, kültürel, psikolojik ve durumsal faktörlerin temelini oluşturur (Bayrak, 2001). Weber'e (2012) göre sosyal bir ortamda kişinin karşılaşabileceği her tür direnmeyi, kendi istediği yöne çekip yönlendirebilme becerisine güç denir. Gücün varlığı yöneticinin pozisyonundan ya da kişisel özelliklerinden kaynaklı olabilir. Güç kaynakları hakkında farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bu çalışmada güç kaynakları yasal, karizmatik, uzmanlık, zorlayıcı ve ödüllendirme gücü olarak beş başlık altında ele alınmıştır (Koçel, 2015). Geleneksel yaklaşıma göre, güç genellikle bir makamdan gelir ve örgütün işleyişi çoğunlukla hiyerarşi etrafında şekillenir. Güç ve yetki, genellikle bir lider tarafından kazanılır ve lider, astların bu yetkileri uygulamalarını bekler (Bursalıoğlu, 2005).

Yasal gücün etkinliği, belirli görüşlerin geçerliliği varsayımına dayanmaktadır. Bir grup içindeki bireylerden, yasal kuralları kabul etmeleri ve bu kurallara uymaları beklenir. Bu kurallar tutarlıdır ve bilinçli bir şekilde oluşturulmuştur. Grubun, bu kuralları onaylaması veya en azından kınamaması gerekmektedir. Otorite sahibi bir yöneticinin genellikle bir ofisi bulunmaktadır. Yöneticinin emirleri kişisel olarak değil, grup üyeleri emirleri sadece grup üyeleri oldukları için uygularlar ve yerine getirdikleri emri bir tür kanun gibi görürler. Grup üyelerinin gözünde, itaat edilen aslında yönetici değil, kanunun kendisidir (Weber, 2012). Karizmatik gücün temelinde iletişim becerileri ve kişilik özellikleri yatar. Bu tür güç, genellikle devlet yönetimindeki liderler, dini cemaatlerdeki figürler ve sanat dünyasındaki kişiler gibi öne çıkan bireylerde gözlemlenir. Aynı zamanda sosyal hayatta, resmi olmayan gruplarda da karizmatik güç gözlemlenebilir (Karaman, 2008). Sevilen ve saygı gören bireyler, yönlendirici etkileriyle diğer bireylerin faaliyetlerini etkileyebilirler. Yönetici, çekici ve beğenilen özelliklere sahipse ve bu özellikler diğer örgüt üyeleri tarafından benimsenip taklit ediliyorsa, bu yöneticinin karizmatik gücünden kaynaklanmaktadır (Özkalp, 2004). Grubun yöneticiyi beğenmesi ve onu memnun etmeye çalışması, yöneticinin idari görevlerini kolaylaştırabilir (Koçel, 2015).

Uzmanlık gücü, bir gruptaki bireyin diğerlerine göre daha bilgili veya tecrübeli olarak algılanması durumunu ifade eder. Bu bağlamda, liderde uzmanlık gücünü algılayan ast, liderinin sevk Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.*



ve idare gibi konularda yeterli olduğuna inanır. Bu algılar ve düşünceler, bilgi sahibi olduğuna inanılan birey için bir güç kaynağına dönüşebilir (Mullins, 1996). Bir örgüt üyesinin belirli bir konuda uzman olarak kabul edilmesi, o bireyin örgüt içinde güçlü bir konuma sahip olmasına yol açabilir. Özellikle teknik konularda gereken uzmanlık bilgisi, örgüt üyelerinin yöneticiler üzerindeki etkilerini artırabilir (Karaman, 2008). Grup içindeki bireylerin uzmanlık bilgi ve yetkinlikleri, güç seviyelerini belirlemede önemli bir faktördür. Bilgiye dayalı örgütlerde, bazı üyelerin uzmanlık alanları nedeniyle ast-üst ilişkilerinde belirgin bir güç dengesizliği gözlemlenebilir (Bayrak, 2001). Özellikle teknik konularda bilgi ve deneyime sahip kişilerden öneri alma ve bu önerileri uygulama konusunda insanlar daha istekli olabilirler (Dyer, 1979). Zorlayıcı güç, örgüt içindeki bir bireyin diğer bireyleri ya da diğerlerini tehdit etme yoluyla ortaya çıkar (Meydan ve Polat, 2010). Bu güç türü, bireyin diğerlerini belirli bir davranışa zorlamak için maddi veya manevi baskıları kullanmasıyla öne çıkar. Zorlayıcı güç, çeşitli şekillerde uygulanabilir (Şimşek, 1998). Kirel'e göre (1998), zorlayıcı gücün aşırı kullanımı, örgüt üyelerini rahatsız edebilir ve bu durum, yönetimi ve örgüt işleyişini olumsuz etkileyebilir. Zorlayıcı güç, sadece üst düzey yöneticilerin astlar üzerinde veya astların kendi aralarında kullanabileceği bir güç biçimi değildir. Astlar, bu gücü üst düzey yöneticilere karşı bilgi saklama, işi yavaşlatma veya işten ayrılma gibi şekillerde kullanabilirler (Karaman, 2008). Bunun yanında ödüllendirme gücünü kullanmanın da çeşitli yolları bulunmaktadır. Yöneticiler ödül verme veya vermeme konusunda basit bir rol oynayabilirler. Ödülün miktarı ve ödülün verileceğine dair inanç, bu gücün etkililiğinde önemli faktörlerdir (Berberoğlu, 2004). Ödüllendirme gücü kullanıldığında, işgörenler istenmeyen davranışlardan kaçınma eğiliminde olacak ve istenilen davranışları sergileme olasılıkları artacaktır (Kirel, 1998). Ödüllendirme gücü, etkisi bakımından yasal güçten daha etkili olmasına rağmen, genellikle daha az kullanılan bir güç kaynağıdır (Genç, 2010).

Güç mesafesi, gücün toplum içinde eşit olmayan bir şekilde dağılımını ve bu dağılımın toplum üyeleri tarafından ne ölçüde kabul edildiğini ifade eden bir kavramdır (Kemikkıran, 2015). Kültürel farklılıklar, güç mesafesinin toplumdaki dağılımına neden olmaktadır. Bazı kültürlerde, gücün eşitsiz dağılımı yüksek düzeyde kabul görünürken, bazı kültürlerde bireyler gücün daha eşit dağılımını arzu ederler (Çağlar, 2001). Bu durum, yüksek güç mesafesi kültürleri ile düşük güç mesafesi kültürleri arasında önemli farklılıklar ortaya çıkarmaktadır.

Bazı kültürlerde sistemlerdeki güç dağılımının eşitsizliğinin normalleştirildiğini ve bu durumun siyasi, ekonomik ve sosyal sonuçları olduğunu ileri sürülmüştür. Bu tür kültürlerde, merkezîyetçi bir yönetim anlayışı hakimdir ve güçlü bir hiyerarşi vardır. Güçlü olanlar, astlarına karşı cömert ve otoriter bir tutum sergilerken, güçsüz olanlar itaat ve saygı gösterirler. Bu güç mesafesi, aile, eğitim ve iş hayatında da kendini gösterir. Ebeveynler çocuklardan, öğretmenler öğrencilerden, yöneticiler çalışanlardan, saygı ve uyum beklerler. Güç mesafesi yüksek olan bireyler, yöneticilerinin kararlarına itiraz etmez, onları sorgulamaz ve onlara eşit olduklarını düşünmezler. Yöneticiler ise astlarına danışmadan, tek başlarına karar alırlar. Güç mesafesi yüksek olan toplumlarda, güçlü olanlar ayrıcalıklı ve üstün, güçsüz olanlar ise horlanmış ve ezilmiş olarak görülürler (Doğan, 2012; Marcus ve Gould, 2000; Rhee, Dedahanov ve Lee, 2014). Düşük güç mesafesi ölçülen örgütlerde, hiyerarşik yapılar içinde astlar ve üstler birbirlerini eşit olarak görmektedir. İşgörenler, ast-üst rollerinin değişebileceğini anlamışlardır, bu nedenle üstler genellikle erişilmez veya ayrıcalıklı olarak algılanmaz, astlar da saygısız veya değersiz görülmez. Ast ve üst arasındaki maaş farkları düşüktür ve sosyal alanlar ile ihtiyaçlar genellikle ayrılmaz (Hofstede vd., 2010). Eğer örgütte güç mesafesi düşükse, Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.*



çalışanlar en üst düzey yönetici dahil olmak üzere kolay ve rahat bir iletişim kurabilirler. Karar alma süreçlerine astlar dahil edilir ve en alt düzey çalışanların görüşleri dikkate alınır. Yöneticiler, denetleyici olmaktan ziyade rehber olmayı tercih ederler (Deniz, 2013). Yöneticiler, destek ihtiyaçlarını açıkça ifade ederler ve astlar, yöneticileriyle fikir çatışmalarına rahatça girebilirler (Yeşil, 2012).

Sayfa | 1248

Güç mesafesi, Hofstede tarafından öne sürülen bir kavramdır ve bir örgüt içindeki daha az güçlü bireylerin eşit olmayan güç dağılımını ne ölçüde kabul ettiklerini ve beklediklerini ifade etmektedir (Chiang ve Hsieh, 2012). Güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde, çalışanlar genellikle gücü meşrulaştırma eğilimindedirler ve muhalif davranış sergileme yeteneklerini sınırlarlar (Seçkin ve Mamacı, 2022). Çalışanların bu şekilde gücü kabul etmesi, çeşitli örgütsel süreçleri ve sonuçlarını etkileyebilir (Daniels ve Greguras, 2014). Araştırmalar, güç mesafesi eğiliminin çalışanların örgüte, amirlerine ve çalışma gruplarına olan bağlılığını etkileyebileceğini ve yüksek güç mesafesi bağlamlarındaki ilişkilerin genellikle bağımlılık ve sadakatle karakterize olduğunu göstermektedir (Chen vd., 2017). Ayrıca, yüksek güç mesafesi örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık ilişkilerini de etkileyebilir (Jehanzeb ve Mohanty, 2019). Liderlerinden yüksek güç mesafesi algılayan çalışanlar, otoriteye sorgusuz sualsiz saygı gösterebilir ve liderleriyle aralarına sosyal mesafe koymayı tercih edebilirler (Erkutlu ve Chafra, 2016). Bununla birlikte güç mesafesi iş güvencesizliği, prosedürel adalet ve etik liderlik gibi faktörlerin yenilikçi davranış ve iş güvencesizliği ile başa çıkma gibi çalışan davranışları üzerindeki etkilerini hafifletebilir (Loi vd., 2011; Niranga ve Dharmadasa, 2021).

### **Okul iklimi**

Okul iklimi üzerine yapılmış çeşitli çalışmalarda, genellikle okuldaki insan ilişkilerine odaklanılarak çeşitli tanımlamalar ortaya konmuştur. Ancak literatüre göz atıldığında, okul iklimi tanımı konusunda bir fikir birliğinin olmadığı göze çarpmaktadır (Çalık ve Kurt, 2010). Bu tanımlamalarda ortak bir nokta, iklimin okula bir kimlik kazandırmasıdır. Okul iklimi, okulun işleyişiyle doğrudan ilişkilidir ve inanç, tutum, değer, beklenti ve davranışlar iklimi şekillendirir. İklim, aynı zamanda okul üyelerinin birbirleriyle etkileşimleri, önem verdikleri konular, karar süreçleri ve tepki şekilleri gibi unsurları ortak bir anlayışa getirir (Balci, 2002). Her ne kadar okullar dışarıdan benzer görünse de sosyal oluşumlarına dikkat edildiğinde her okulun kendine özgü bir kişiliği olduğu anlaşılır (Şişman ve Turan, 2005). Bu farklılıkları belirleyen temel faktör, sisteme ait bireylerin kişisel farklılıklarıdır. Sistemdeki bireylerin kişisel farklılıkları, bütün olarak okulun kişiliğine yansır (Aydoğan, 2019). Okulların bu özgün kişiliği, genellikle örgüt veya okul iklimi olarak adlandırılır (Şişman ve Turan, 2005).

İklim, örgüt bağlamında, özellikle insan ilişkilerini ve bu ilişkilerdeki davranış boyutunu odaklayan bir kavramdır (Şişman, 2012). Örgüt üyelerinin kişilik yapıları, arkadaşlık ilişkileri ve gruplaşmalar, örgütün yönetilme ve yönetme anlayışını etkiler ve bu durum aynı zamanda iklim üzerinde etki oluşturur (Baykal, 2007). Okuldaki iklim ise öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler arasındaki ilişkileri şekillendiren inançlar, değerler ve davranış biçimlerini içerir (Welsh, 2000). İklim, örgüt içindeki uygulamalardan doğar ve insanların davranışları ve tutumları üzerinde etki sahibidir (Çalık ve Kurt, 2010). Bu bağlamda, iklim, örgüt ortamının genel atmosferine yönelik bir algılamadır.

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.*

DOI. 10.51460/baebd.1415871





İşgörenlerin örgüte karşı duygusal yanıtlarını tanımlamasıyla ortaya çıkar ve bireyler arasında farklılık gösterebilir (Karadağ vd., 2008).

Okul iklimi, öğrenci, öğretmen ve yöneticilerde oluşan duygu durumunu yansıtarak ortaya çıkar (Tableman, 2004). Bu duygu durumu, okulun fiziksel, sosyal ve psikolojik özelliklerinden etkilenir. Örgüt iklimi ise, örgütün bireysel, örgütsel ve çevresel özelliklerinin bütünü olarak tanımlanabilir (Taymaz, 2011). Bireysel özellikler, özlük hakları, saygınlık, güven duyguları, iş doyumunu ve kariyer olanakları gibi çalışma ortamındaki işgörenlerin bireysel deneyimleriyle ilgili unsurları içermektedir. Örgütsel özellikler ise örgüt amaçları, politikaları, düşünce yapısı, fiziksel koşullar, yetki ve sorumluluklar, çalışma şartları, çatışma durumları, ödül-ceza sistemleri, gelişme potansiyeli ve örgüt kaynakları gibi faktörleri kapsamaktadır. Çevresel özellikler ise örgütün bulunduğu çevrenin yapısal özellikleri ve örgütten beklentilerini ifade etmektedir. Hoy ve diğerleri (1991) ise yönetici ve öğretmen davranışları temelinde örgüt iklimi boyutlarını sıralamışlardır. Yönetici davranışlarından destekleyicilik, yönlendiricilik ve sınırlayıcılık boyutları çıkarken, öğretmen davranışlarından profesyonellik, samimiyet ve ilgisizlik boyutları belirlenmiştir.

Eğitim kurumlarının iç işleyişini etkileyen çeşitli iklim tipleri vardır ve bu iklimler, okulun genel atmosferini belirler. Bu bağlamda açık iklimli örgütlerde, ilişkiler temelde samimiyet, dürüstlük ve süreklilik üzerine kurulmuştur. Bu tür okullarda, yönetimden öğrencilere kadar her seviyede pozitif bir atmosfer hakimdir. Okul yönetimleri denetleyici rolleri yerine rehberlik edici bir yaklaşım benimserler (Hoy, 2003). Öğretmenler arasında saygıya dayalı bir ilişki ve işbirliği bulunur. İş doyumunu yüksek, çatışmalar açıkça ifade edilebilir ve yönetim şeffaf bir şekilde işler. Okul yönetimi, öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmak için çaba gösterir (Aydın, 2000). İlgili iklim türüne sahip okullarda, yöneticiler etkili liderlik sergileyemezken, öğretmenler kendi aralarında işbirliği yaparak beklenmeyen başarılar elde ederler. Yöneticiler, öğretmenlere angarya işler yükler ve sosyal/mesleki gelişimlerine önem vermezler. Ancak, öğretmenler azimli bir şekilde birbirlerine destek olurlar (Hoy ve Clover, 1986). İlgisiz iklimdeki okullarda, yöneticiler çeşitli imkânlar sunsa da öğretmenler sorumluluk almaktan kaçınırlar. İşbirliği düşük, iletişim ve saygı seviyeleri zayıftır. Okul müdürünün etkili liderliği bile öğretmenlerin aktif katılımını teşvik etmez (Hoy ve Miskel, 2012). Kapalı iklimde, okullarda anlaşmazlık ve engellemeler sıkça yaşanır. İş doyumunu düşük, demokratik bir anlayış benimsenmez ve otoriter bir yönetim tarzı hakimdir. Yönetim, öğretmen motivasyonunu önemsemez ve etkinliklere katılımı teşvik etmez. Okul müdürü, içten olmayan bir yaklaşıma sahiptir ve öğretmenler genellikle yalnızdır. Özerk davranışlar engellenir, öğretmenlerin terk eğilimi yüksektir (Halpin, 1966; Arı, 2011).

Okul yöneticisi, okulun mükemmelliği üzerinde kilit bir role sahiptir. Okuldaki en etkili ve önemli kişi olan okul yöneticisi, becerileri aracılığıyla sınıftaki eğitsel çalışmalardan başlayarak geniş bir etki alanına sahiptir. Bu etki, okuldaki genel iklimi, öğretmenlerin bağlılığını ve bütün paydaşların moral ve motivasyonunu yöneten ve şekillendiren bir liderlik pozisyonunu yansıtmaktadır (Topaloğlu, 2009). Araştırmalar, okulların mükemmelliğine ulaşmada okul yöneticilerinin oynadığı kritik rolü vurgulamaktadır (Balci, 2002). Etkili okulların incelenmesi, başarılı bir okul profilinin tesadüfen oluşmadığını ortaya koymaktadır. Başarıya giden yol, okul yöneticilerinin planlı çalışmalarının ve liderliklerinin özenle yapılandırılmasına dayanmaktadır (Cerit, 2005). Okul yöneticileri, öğrenme kültürünü oluşturan ve bu kültürü tüm okul paydaşları arasında paylaşılabilir kılan liderlerdir. Aynı

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.*



zamanda, sürekli bir öğrenme ortamı oluşturarak okul iklimini geliştiren ve okul performansını, öğretim kalitesini belirleyen kişilerdir (Turan, 2006). Okul iklimi, doğrudan okul yöneticilerinin yaklaşımlarından etkilenir ve bu etkileşim, olumlu veya olumsuz sonuçlar doğurabilir (Sular, 2017).

İlgili literatürde güç mesafesi kavramının farklı değişkenlerle ilişkisi incelenmiş ve çeşitli sonuçlar elde edilmiştir. Uslu ve Ardıç'ın (2013) bulguları, güç mesafesi ile örgütsel güven arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu ilişki, toplumumuzun genelinde yüksek güç mesafesi kültürüne dayandırılmıştır. Atmaca (2021) çalışmasında sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin daha yüksek güç mesafesine sahip olmalarının iş güvencesi faktörüyle ilişkilendirildiği belirtilmiştir. Ulus ve Kanbur'un (2020) araştırması, yüksek güç mesafesinin politik davranışları tetiklediğini ortaya koymuştur. Bu durum, örgütlerdeki güç dinamiklerinin çeşitli politik davranışları teşvik ettiğini vurgulamaktadır. Çiçek Sağlam ve Göl Dede'nin (2020) çalışması, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin güç mesafesi düzeylerinin özel okullarda çalışanlara göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu durum, devlet okullarının daha formal bir yapıya sahip olmasına dayandırılmıştır. Çavdar'ın (2021) araştırması, öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesi ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığını ancak okul türüne göre gücün kullanımında farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda, yurtdışındaki çalışmalara da göz atıldığında, Cortina, Arel ve Smith-Darden'in (2017) araştırması, güç mesafesinin okullardaki sosyal ilişkileri şekillendirdiğini ve okula aidiyetle ters orantılı olduğunu göstermiştir. Um-e- ve arkadaşlarının (2019) yaptığı çalışmada, örgütlerdeki yüksek güç mesafesinin, çalışanların yöneticilerinin kararlarını eleştirmeden uyum sağlamalarına ve iş yerinde ortaya çıkan olumsuz davranışları normal karşılamalarına neden olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırmaların genelinde güç mesafesi kavramının örgütlerdeki dinamikler üzerinde önemli bir etkisi olduğu ve bu etkinin farklı değişkenlere bağlı olarak çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Bu bağlamda, örgütlerin güç mesafesi konusundaki farklılıkları anlamaları ve yönetmeleri, daha sağlıklı ve etkili bir çalışma ortamı oluşturabilmeleri açısından önemli bir faktör olabileceği düşünülmektedir.

Okul iklimi ile ilgili literatüre bakıldığında ise çeşitli kavramlarla ilişkilerini araştıran çalışmalar yer almaktadır. Ayık ve Diş'in (2015) çalışmasında örgüt iklimi ve dönüşümcü liderlik arasındaki anlamlı ilişki vurgulanmıştır. Bu bulgu, liderlik tarzının örgüt iklimini etkileyebileceğini göstermektedir. Benzer olarak, Öztürk ve Zembat'ın (2015) araştırması, yaratıcı liderlik ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır. Akbaba ve Erdoğan'ın (2014) çalışması ise okul idarecilerinin ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarının okul iklimi oluşumunda etkili olduğunu vurgulamaktadır. Erdoğan ve Umurkan'ın (2014) çalışması, teknolojik liderlik ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi inceleyerek, sağlıklı bir okul ikliminin öğretmenlerin teknolojik liderlik özelliklerini algıladığı bir ortamda oluştuğunu ortaya koymaktadır. Çağlayan'ın (2013) çalışması, okul büyüklüğü ve statüsünün okul iklimi algısı üzerinde etkili olduğunu gösterirken, Erol'un (2014) araştırması örgüt iklimi ile örgütsel politika algısı arasındaki ilişkiyi ele almaktadır. Sonuç olarak, yukarıda bahsedilen araştırmalar, okul ikliminin liderlik, öğretmen performansı, öğrenci başarısı ve öğretmenlerin genel memnuniyeti gibi faktörlerle sıkı bir ilişkisi olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki etkileşimin, olumlu bir okul iklimi oluşturmak açısından kritik bir rol oynadığı söylenebilir.

Okul iklimi, örgüt üyeleri arasındaki ilişkileri, kişisel gelişimi ve örgütsel bakımı ve değişimi kapsayan bir kavramdır. Bu iklim, örgütsel adalet, dönüşümsel liderlik ve kültürel değerler gibi çeşitli Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.*



faktörlerden etkilenmektedir (Collie vd., 2011; Capone vd., 2019; Masry-Herzallah ve Da'as, 2020; McCarley vd., 2014). Örgütsel güç mesafesi ise gücün bir kurum içinde ne ölçüde dağıtıldığını ifade etmektedir. Araştırmalar, düşük güç mesafesinin örgüt üyeleri arasında bilgi paylaşımını ve alışverişini teşvik ettiğini göstermektedir (Wang vd., 2011). Okul iklimi ve örgütsel güç mesafesi arasındaki ilişki, liderlik stilleri ve bunların örgüt iklimi üzerindeki etkileri açısından daha iyi anlaşılabilir. Örneğin, dönüşümcü liderliğin bir okulun ikliminin destekleyici, angaje ve sınırlı unsurlarıyla ilişkilendirildiği bulunmuştur (McCarley vd., 2014). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik gibi liderlik davranışları, örgüt iklimini önemli ölçüde etkilemekte ve bu da okul içindeki güç dinamiklerini şekillendirmektedir (Ko ve Kang, 2019). Araştırmalar ayrıca örgütsel iklimin örgütsel bağlılığı doğrudan etkilediğini göstermiştir; bu da olumlu bir okul ikliminin öğretmenlerin örgüte bağlılığını artırabileceğini göstermektedir (Lotulung vd., 2017). Örgütsel adalet ve güven gibi faktörlerden etkilenen örgüt içindeki ilişkilerin kalitesi, genel örgüt iklimine katkıda bulunmakta ve ardından güç dinamiklerini etkilemektedir (DiPaola ve Guy, 2009; Montejo ve Patino, 2021). Ayrıca, dönüşümcü liderliğin örgüt iklimi ile öğretmenlerin benlik saygısı arasındaki ilişkideki aracı rolü, liderliğin örgütsel ortamı şekillendirmedeki önemini vurgulamaktadır (Pesania, 2022). Özetle, okul iklimi ve örgütsel güç mesafesi arasındaki ilişkinin çok yönlü olduğu söylenebilir. Liderlik tarzları, örgütsel adalet ve kültürel değerler gibi faktörlerin tümü, okul iklimin şekillenmesinde rol oynamakta ve bu da eğitim kurumları içindeki güç dinamiklerini etkilemektedir. Bu ilişkileri anlamının okullarda olumlu ve güçlendirici bir iklim oluşturmada önemli olduğu söylenebilir.

Okul iklimi, öğrencilerin akademik başarısı, öğretmenlerin performansı ve okulun genel işleyişi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle, okul iklimini etkileyebilecek faktörlerin araştırılması, okul ikliminin iyileştirilmesi için önemli bir katkı sağlayabilir. Bu çalışmada, bu faktörlerden biri olan güç mesafesi ele alınmıştır. Örgütlerdeki güç mesafesinin okul iklimini etkileyebileceği ve bunun da öğrenci ve öğretmen performansı, okula aidiyet, örgütsel güven, iş tatmini gibi sonuçlar üzerinde rol oynayabileceği varsayımına dayanarak, güç mesafesi ile okul iklimi arasındaki ilişki incelenmesi önemli görülmüştür. Bununla birlikte, bu terimler arasındaki ilişkinin açıklanması, okul yöneticilerine ve öğretmenlere, okullarında daha sağlıklı, demokratik ve etkili bir çalışma ortamı oluşturmak için yol gösterebilecek önemli bir faktördür. Bu bağlamda literatürde sınırlı sayıda çalışma bulunması, özellikle bu iki kavramı bir arada ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanılmaması ve Türkiye'deki okulların güç mesafesi ve okul iklimi açısından çeşitlilik gösterebileceği düşünüldüğünde, bu çalışma hem teorik hem de pratik açıdan önemli bir katkı sağlayabilir. Yukarıdaki bilgiler ışığında bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin algılarına göre örgütsel güç mesafesi ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- ✓ Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve okul iklimi algıları hangi düzeydedir?
- ✓ Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ile okul iklimi algıları demografik değişkenler (cinsiyet, mesleki hizmet süresi ve okul türü) açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir değişim göstermekte midir?
- ✓ Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ile okul iklimi algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?
- ✓ Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel güç mesafesi okul iklimini istatistiksel açıdan anlamlı şekilde yordamakta mıdır?



## Yöntem

### Araştırmanın modeli

Bu çalışma, ilişkisel tarama modeline dayalı olarak tasarlanmış bir betimsel araştırmayı içermektedir. İlişkisel tarama modeli, araştırma modeli olarak tanımlanan ve birbirine bağlı iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin derecesini belirlemeye odaklanan bir metodoloji olarak adlandırılmaktadır (Karasar, 2012).

### Araştırmanın evreni ve örneklemi

Araştırmanın evrenini, Rize ili genelindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görevli olan ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrenin büyüklüğü göz önüne alındığında, zaman ve maddi kaynakların sınırlılığı nedeniyle örnekleme dayalı bir çalışma tercih edilmiştir. Araştırma örneklemi, evrendeki okullardan rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemi, evrendeki tüm öğretmenlerin eşit bir şekilde seçilme olasılığına sahip olduğu bir yöntemdir. Evrenin tam anlamıyla temsil edilmesi gerçekçi olmasa da bu örnekleme yönteminin evrene en yakın temsil yeteneğine sahip olduğu ifade edilebilir (Özen ve Gül, 2007). Kline'a (1994) göre ideal örneklem büyüklüğü 200 olarak önerilmekle birlikte, bu sayı 100'e kadar düşebilir. Ancak, güvenilir sonuçlar elde etmek için örneklem büyüklüğünün yeterli olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2002). Yeterli büyüklük, kullanılan ölçeklerdeki madde sayısı göz önüne alınarak belirlenebilir (Bryman ve Cramer, 2001). Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2016) ise araştırmada kullanılan ölçekler arasında en fazla maddeye sahip olanın madde sayısının 5 katı bir örneklemin yeterli olabileceğini öne sürmüşlerdir. Bu araştırmada kullanılan ölçeklerden daha fazla maddeye sahip olanın 23 maddesi bulunduğu gözlemlenmiş ve örneklemin, bu ölçeğin madde sayısının 5 katı olan (23x5) toplamda en az 115 olması gerektiği belirlenmiştir. Bu nedenle, araştırmanın güvenilir sonuçlar elde etmesi için gerekli olan yeterli örneklem büyüklüğü, uygulamalara katılan 343 gönüllü öğretmenle sağlanmıştır. Bu öğretmenlerin 193'ü (%56,3) kadın, 150'si (%43,7) erkektir. Mesleki hizmet sürelerine göre dağılıma bakıldığında, öğretmenlerin 0-5 yıl hizmet süresine sahip olanların sayısı 45 (%13,1), 6-20 yıl hizmet süresine sahip olanların sayısı 213 (%62,1), 21-40 yıl hizmet süresine sahip olanların sayısı ise 85 (%24,8) olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin görev yaptığı okul türlerine göre dağılıma bakıldığında, toplam öğretmen sayısının 343 olduğu göz önüne alındığında, 52 öğretmen (%15,2) ilkökulda, 201 öğretmen (%58,6) ortaokulda, 90 öğretmen (%26,2) ise lisede görev yapmaktadır.

### Verilerin toplanması

Araştırmada veri toplamak için gerekli izinler alınmıştır. İzin süreci, XXX Üniversitesi Etik Kurulu'nun 26/01/2021 tarih ve 2021/9 sayılı kararı ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 03/03/2021 tarihli araştırma izni ile tamamlanmıştır. Bu izinlerden sonra veri toplama aşamasına geçilmiştir. Araştırmada 400 öğretmene ölçek uygulanmış ve 366'sı geri dönmüştür. Geri gelen ölçeklerden hata ve eksiklikleri olan 23 tanesi değerlendirmeye alınmamıştır. Bu süreçten sonra kalan 343 gönüllü öğretmenin verileri ile analizler yapılmıştır.

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.*

DOI. 10.51460/baebd.1415871



## Veri toplama araçları

Araştırma kapsamında, katılımcılardan sosyodemografik bilgiler elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyodemografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Örgütsel güç mesafesi algılarını ölçme hedefiyle, araştırma grubuna Yorulmaz, Çolak ve Altinkurt (2018) geliştirilen “Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği” uygulanmıştır. Ayrıca, katılımcıların okul iklimi algılarını değerlendirmek amacıyla Canlı, Demirtaş ve Özer (2018) tarafından geliştirilen “Okul İklimi Ölçeği” kullanılmıştır.

Yorulmaz, Çolak ve Altinkurt (2018) tarafından geliştirilen Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği (ÖGMÖ), beşli Likert tipinde bir ölçektir. Bu ölçeğin yanıt seçenekleri, katılımcıların 1-Hiçbir zaman ile 5-Her zaman arasında değerlendirme yapmalarına imkân tanımaktadır. ÖGMÖ, Gücü Kabulme, Gücü Araçsal Kullanma, Gücü Meşrulaştırma ve Güce Razi Olma olmak üzere dört alt boyuttan ve toplamda 20 maddeden oluşmaktadır. Boyutlara ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları incelendiğinde; Gücü Kabulme için .79, Gücü Araçsal Kullanma için .77, Gücü Meşrulaştırma için .74 ve Güce Razi Olma için .80 olarak hesaplanmıştır.

Canlı, Demirtaş ve Özer (2018) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği, beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla demokratiklik ve okula adanma, liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri, samimiyet ve çatışmadır. Toplamda, ölçekte 23 madde bulunmaktadır. Ölçeğin yanıt seçenekleri (5) Her zaman ile (1) Hiçbir zaman arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenilirlik analizleri sonucunda, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve demokratiklik ve okula adanma için .91, liderlik ve etkileşim için .90, başarı etkenleri için .75, samimiyet için .85 ve çatışma için .73 olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte ölçeklerden elde edilen ortalama puanlar 1.00 – 1.80 arası “çok düşük”, 1.81 – 2.60 arası “düşük”, 2.61 – 3.40 arası “orta”, 3.41 – 4.20 arası “yüksek” ve 4.20 – 5.00 arası “çok yüksek” şeklinde değerlendirilmiştir.

## Verilerin analizi

Verilerin analizinde SPSS 27 programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık ve basıklık katsayıları ile test edilmiştir. Örgütsel güç mesafesi ölçeğinin çarpıklık katsayıları -0.03 ile 0.97, basıklık katsayıları -0.22 ile 0.67 arasında değişmektedir. Okul iklimi ölçeğinin çarpıklık katsayıları -0.39 ile -1.02, basıklık katsayıları ise 0.03 ile 0.92 arasında değişmektedir. Bu değerler, verilerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırma kapsamında öğretmenlerin demografik özellikleri, örgütsel güç mesafesi ve okul iklimi algıları ile bunların arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Başlangıçta, öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Daha sonra, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve okul iklimine yönelik algılarını değerlendirmek için ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Bu noktadan sonra, öğretmenlerin bu algılarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla t-Testi ve Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmıştır. Son olarak, öğretmenlerin algılarına göre örgütsel güç mesafesi ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi gerçekleştirilmiş; örgütsel güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki etkisini anlamak amacıyla ise çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır.



## Bulgular

### Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları

Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel güç mesafesi ölçeğinin toplamı ve alt boyutları için ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış, ulaşılan sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarına ait ortalama ve standart sapma değerleri

Örgütsel Güç Mesafesi Ölçeği	n	$\bar{X}$	Ss
Gücü Kabullenme	343	2.77	0.67
Gücü Araçsal Kullanma	343	1.92	0.80
Gücü Meşrulaştırma	343	1.74	0.68
Güce Razi Olma	343	2.57	0.77
Örgütsel Güç Mesafesi Toplam	343	2.25	0.53

Tablo 1’e göre, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları en yüksek gücü kabullenme alt boyutunda ( $\bar{X}=2.77$ ,  $Ss=0.67$ ), en düşük ise gücü meşrulaştırma alt boyutunda ( $\bar{X}=1.74$ ,  $Ss=0.68$ ) bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi toplam puan ortalaması ise 2.25 ( $Ss=0.53$ ) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesine ilişkin düşük düzeyde bir algıya sahip oldukları söylenebilir.

### Öğretmenlerin okul iklimi algıları

Öğretmenlerin algılarına göre okul iklimi ölçeğinin toplamı ve alt boyutları için ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış, ulaşılan sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmenlerin okul iklimi algılarına ait ortalama ve standart sapma değerleri

Okul İklimi Ölçeği	n	$\bar{X}$	Ss
Demokratiklik ve Okula Adanma	343	4.02	0.70
Liderlik ve Etkileşim	343	4.00	0.92
Başarı Etkenleri	343	3.96	0.68
Samimiyet	343	3.83	0.76
Çatışma	343	3.54	0.91
Okul İklimi Toplam	343	3.87	0.62

Tablo 2’ye göre, öğretmenlerin okul iklimi algıları en yüksek demokratiklik ve okula adanma alt boyutunda ( $\bar{X}=4.02$ ,  $Ss=0.70$ ), en düşük ise çatışma alt boyutunda ( $\bar{X}=3.54$ ,  $Ss=0.91$ ) bulunmuştur. Öğretmenlerin okul iklimi toplam puan ortalaması ise 3.87 ( $Ss=0.62$ ) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin okul iklimine ilişkin yüksek düzeyde bir algıya sahip oldukları ifade edilebilir.



### Demografik değişkenlere göre öğretmenlerin örgütsel güç mesafesine ve okul iklimine ilişkin algıları

Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve okul iklimi algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi analizinin sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.  
Cinsiyet değişkeni açısından t-testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Örgütsel Güç Mesafesi	Kadın	193	2.24	0.51	-,459	341	.646
	Erkek	150	2.27	0.56			
Okul İklimi	Kadın	193	3.84	0.64	-.970	341	.333
	Erkek	150	3.91	0.59			

Tablo 3'e göre, kadın ve erkek öğretmenler arasında örgütsel güç mesafesi ölçeği puanları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t=-,459$ ;  $p=.646$ ). Örgütsel güç mesafesi ölçeğinin ortalama puanı kadın öğretmenlerde 2.24, erkek öğretmenlerde ise 2.27 olarak hesaplanmıştır. Okul iklimi ölçeği puanları açısından da kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $t=-.970$ ;  $p=.333$ ). Okul iklimi ölçeğinin ortalama puanı kadın öğretmenlerde 3.84, erkek öğretmenlerde ise 3.91 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve okul iklimine ilişkin benzer değerlendirmeler yaptıklarını söylenebilir. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve okul iklimi algılarının mesleki hizmet süresi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.  
Mesleki hizmet süresi değişkenini açısından tek yönlü varyans analizi sonuçları

Ölçek	Hizmet Süresi	n	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	SD	KO	F	p	LSD	
Örgütsel Güç Mesafesi	0-5 yıl (1)	45	2.65	0.60	GA	8.263	2	4.132	16.009	.000*	1>2	
	6-20 yıl (2)	213	2.20	0.51	Gİ	87.750	340	.258				1>3
	21-40 yıl (3)	85	2.17	0.45	T	96.013	342					
Okul İklimi	0-5 yıl (1)	45	4.01	0.72	GA	2.087	2	1.043	2.749	.065		
	6-20 yıl (2)	213	3.81	0.61	Gİ	129.019	340	.379				
	21-40 yıl (3)	85	3.94	0.59	T	131.106	342					

\* $p<.05$ , Açıklama: VK: Varyansın Kaynağı, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması, GA: Gruplar Arası, Gİ: Grup İçi, T: Toplam

Tablo 4'e göre, mesleki hizmet süresi grupları arasında örgütsel güç mesafesi ölçeği puanları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=16.009$ ;  $p=.000$ ). Gruplar arasındaki anlamlı farklar LSD testi ile incelenmiştir. Örgütsel güç mesafesi ölçeğinin ortalama puanı en yüksek olan grup 0-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerdir ( $\bar{X}=2.65$ ). Bu grup, 6-20 yıl ( $\bar{X}=2.20$ ) ve 21-40 yıl ( $\bar{X}=2.17$ ) hizmet süresine sahip öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır. Bu sonuca göre, mesleki hizmet süresi arttıkça örgütsel güç mesafesine ilişkin algının azaldığını söylenebilir. Okul iklimi ölçeği puanları açısından ise mesleki hizmet süresi grupları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $F=2.749$ ;  $p=.065$ ). Okul iklimi ölçeğinin ortalama puanı en yüksek olan grup 0-5 yıl hizmet süresine



sahip öğretmenlerdir ( $\bar{X}=4.01$ ). Bu grup, 6-20 yıl ( $\bar{X}=3.81$ ) ve 21-40 yıl ( $\bar{X}=3.94$ ) hizmet süresine sahip öğretmenlerden daha yüksek puan almıştır, ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sonuca göre, mesleki hizmet süresi arttıkça okul iklimine ilişkin algının değişmediği ifade edilebilir. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve okul iklimi algılarının okul türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Okul türü değişkenini açısından tek yönlü varyans analizi sonuçları

Ölçek	Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	VK	KT	SD	KO	F	p	LSD
Örgütsel Güç Mesafesi	İlkokul (1)	52	2.40	0.58	GA	2.013	2	1.007	3,641	.027*	1>3
	Ortaokul (2)	201	2.26	0.53	Gİ	94.000	340	.276			
	Lise (3)	90	2.16	0.48	T	96.013	342				
Okul İklimi	İlkokul (1)	52	4.06	0.55	GA	2.311	2	1.156	3,051	.049*	1>2
	Ortaokul (2)	201	3.84	0.62	Gİ	128.794	340	.379			
	Lise (3)	90	3.82	0.64	T	131.106	342				

\*p&lt;.05, Açıklama: VK: Varyansın Kaynağı, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması, GA: Gruplar Arası, Gİ: Grup İçi, T: Toplam

Tablo 5'e göre, okul türü grupları arasında örgütsel güç mesafesi ölçeği puanları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=3,641$ ;  $p=.027$ ). Gruplar arasındaki anlamlı farklar LSD testi ile incelenmiştir. Örgütsel güç mesafesi ölçeğinin ortalama puanı en yüksek olan grup ilkökul öğretmenleridir ( $\bar{X}=2.40$ ). Bu grup, lise öğretmenlerinden ( $\bar{X}=2.16$ ) anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır. Bu sonuca göre, okul türü değiştikçe örgütsel güç mesafesine ilişkin algının da değiştiğini söylenebilir. Okul iklimi ölçeği puanları açısından da okul türü grupları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır ( $F=3,051$ ;  $p=.049$ ). Okul iklimi ölçeğinin ortalama puanı en yüksek olan grup yine ilkökul öğretmenleridir ( $\bar{X}=4.06$ ). Bu grup, ortaokul ( $\bar{X}=3.84$ ) ve lise ( $\bar{X}=3.82$ ) öğretmenlerinden daha yüksek puan almıştır. Bu sonuca göre, okul türü değiştikçe öğretmenlerin okullarının iklimine ilişkin değerlendirmelerinin de değiştiği şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizinin sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Örgütsel güç mesafesi ve okul iklimi algıları arasındaki ilişkiye ait korelasyon analizi sonuçları

Ölçekler	Gücü Kabullenme	Gücü Araçsal Kullanma	Gücü Meşrulaştırma	Güce Razi Olma	Örgütsel Güç Mesafesi	Okul İklimi
Gücü Kabullenme	1					
Gücü Araçsal Kullanma	.400**	1				
Gücü Meşrulaştırma	.385**	.461**	1			
Güce Razi Olma	.209**	.441**	.333**	1		
Örgütsel Güç Mesafesi	.663**	.808**	.734**	.700**	1	
Okul İklimi	.211**	-.113**	-.036**	-.167**	-.048**	1

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.

DOI. 10.51460/baed.1415871

\*\*p&lt;.01





Tablo 6'ya göre, örgütsel güç mesafesi ölçeğinin alt boyutları olan gücü kabullenme ( $r = .663$ ,  $p < .01$ ), gücü araçsal kullanma ( $r = .808$ ,  $p < .01$ ), gücü meşrulaştırma ( $r = .734$ ,  $p < .01$ ) ve güce razı olma ( $r = .700$ ,  $p < .01$ ) arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulguya dayanarak, öğretmenlerin güç mesafesini kabullendikçe, gücü araçsal olarak kullandıkları, gücü meşrulaştırdıkları ve güce razı oldukları söylenebilir. Öte yandan, örgütsel güç mesafesi ile okul iklimi arasında ( $r = -.048$ ,  $p < .01$ ) negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin güç mesafesini yüksek algıladıkça, okul iklimini olumsuz olarak değerlendirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel güç mesafesinin okul iklimini yordamasına ilişkin yapılan çoklu doğrusal regresyon analizinin sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.

Okul ikliminin yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata <sub>B</sub>	$\beta$	t	p
Sabit	3.65	.16		23.00	.00
Gücü Kabullenme	.30	.05	.32	5.54	.00
Gücü Araçsal Kullanma	-.12	.05	-.16	-2.48	.01
Gücü Meşrulaştırma	-.03	.06	-.04	-.58	.56
Güce Razı Olma	-.12	.05	-.15	-2.63	.01
$R = .34$	$R^2 = .11$				
$F_{(4,338)} = 36.08$	$p = .00$				

Tablo 7'ye göre, örgütsel güç mesafesi ölçeğinin alt boyutlarından gücü kabullenme, gücü araçsal kullanma ve güce razı olma okul ikliminin anlamlı yordayıcılarıdır. Gücü kabullenme okul iklimini pozitif yönde ( $\beta = .32$ ,  $p < .01$ ), gücü araçsal kullanma ve güce razı olma ise negatif yönde ( $\beta = -.16$ ,  $p < .01$ ;  $\beta = -.15$ ,  $p < .01$ ) yordamaktadır. Gücü meşrulaştırma ise okul iklimini anlamlı olarak yordamamaktadır ( $\beta = -.04$ ,  $p > .05$ ). Örgütsel güç mesafesinin okul iklimini yordama gücü  $R^2 = .11$  olarak bulunmuştur. Bu bulguya göre, örgütsel güç mesafesi okul ikliminin %11'ini açıklamaktadır. Modelin anlamlılık testi sonucunda  $F_{(4,338)} = 36.08$ ,  $p < .01$  olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek ve bu algıların bazı demografik değişkenlere göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma oluşturup oluşturmadığını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin algıladığı güç mesafesinin düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmanın ortaya koyduğu bulgulara göre, örgütsel güç mesafesi boyutları arasında en yüksek puan, gücü kabullenme boyutuna aittir. Bu durum, Çolak, Yorulmaz ve Altınkurt (2022), Atalay Aydemir ve Acuner (2021), Çiçek Sağlam ve Göl Dede (2020) tarafından gerçekleştirilen önceki çalışmalarda da desteklenmiştir. Bu çalışmalarda, örgütsel güç mesafesinin alt boyutları arasında en yüksek puanın gücü kabullenme boyutunda olduğu ve çalışanların bu boyutu orta düzeyde algıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenlerin örgüt içindeki hiyerarşiye, otoriteye ve statü farklılıklarına saygı duydukları ve bunları sorgulamadıkları anlamına gelebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin, örgüt içindeki güç dağılımının adil olduğunu ve güçlü olanların haklı olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.



Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarında cinsiyet değişkeninin etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç, Ateş (2019), Yorulmaz (2021), Zıblım (2020) ve Yıldırım ve Deniz (2014) gibi farklı çalışmalarda da desteklenmektedir. Bu çalışmalarda, öğretmenlerin güç mesafesi algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bununla birlikte, bazı çalışmalarda cinsiyet değişkeninin güç mesafesi algısı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Özkan (2014) ve Uslu (2013), erkek öğretmenlerin güç mesafesi algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın, Deniz (2013), kadın öğretmenlerin güç mesafesi algılarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarında cinsiyet değişkeninin etkisinin olmadığı yönünde bir genel eğilim olduğu söylenebilir. Ancak, bu sonuç kesin ve evrensel olarak kabul edilemez. Çünkü farklı çalışmalarda cinsiyet değişkeninin güç mesafesi algısı üzerinde etkili olduğu veya etkisiz olduğu yönünde çelişkili bulgular elde edilmiştir. Bu çelişkinin nedenleri arasında, araştırmaların yapıldığı örneklem gruplarının farklılığı, araştırmacıların kullandıkları ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik düzeyleri, araştırmaların yapıldığı kurumların örgütsel kültürleri, araştırmaların yapıldığı dönemlerdeki sosyo-ekonomik ve politik faktörler gibi pek çok değişken sayılabilir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuca göre, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesini algılamaları üzerinde mesleki hizmet süresi değişkeninin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre, mesleğinin başındaki öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, diğer deneyimli öğretmenlere kıyasla belirgin şekilde daha yüksek seviyededir. Bu sonuç, Kocabıyık'ın (2017) yaptığı çalışmanın bulgularını desteklemektedir; zira Kocabıyık, 26 yıl ve üstü hizmet süresine sahip öğretmenlerin, 6-15 yıl arasındaki meslektaşlarına göre daha yüksek bir örgütsel güç mesafesi algıladığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda, mesleğinin başındaki öğretmenlerin, örgüt içindeki güç dağılımını daha eşitsiz ve hiyerarşik olarak algıladıkları, dolayısıyla örgütsel güç mesafesinin daha yüksek olduğu ileri sürülebilir. Bu durum, mesleğinin başındaki öğretmenlerin, örgüt içindeki konumlarının daha düşük olduğunu, örgütsel kararlara katılım ve etki imkânlarının daha sınırlı olduğunu, örgüt kültürüne uyum sağlama ve örgütsel bağlılık geliştirme süreçlerinin daha zor olduğunu yansıtabilir. Diğer yandan, deneyimli öğretmenlerin, örgütsel güç mesafesini daha düşük algıladıkları, yani örgüt içindeki güç dağılımını daha adil ve demokratik olarak gördükleri söylenebilir. Bu durum, deneyimli öğretmenlerin, örgüt içindeki konumlarının daha yüksek olduğunu ve örgütsel kararlara katılım imkânlarının daha fazla olduğunu gösterebilir.

Araştırma sonuçları, okul türünün öğretmenlerin güç mesafesi algılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin güç mesafesi algıları ilkökul, ortaokul ve lise sırasıyla en yüksekten en düşüğe doğru değişmiştir. İlkokul ve lise arasındaki farklılık ise anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Literatürde yapılan benzer çalışmalarda ise farklı sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Altınkurt ve Yılmaz (2012), ilköğretim öğretmenlerinin güç mesafesi algılarının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Göl Dede (2019), okul türü ile güç mesafesi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını rapor etmiştir. Ateş (2019) ise lise öğretmenlerinin güç mesafesini daha yüksek algıladıklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmalarda farklı okul türlerinin kapsama alınması, sonuçların birbirinden ayrışmasına neden olmuş olabilir. Okul türleri, yasal, idari ve eğitsel açılarından birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Bu çalışmanın bulgusuna göre, ilkökul öğretmenlerinin güç mesafesi algılarının yüksek çıkmasının sebebi, ilkökul öğrencilerinin diğer kademelerdeki öğrencilere göre daha Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.*



fazla koruma ve yönlendirme gerektirmesi ve bu nedenle öğretmenlerin daha fazla emir, talimat almaları ve bu doğrultuda gerçekleştirilen önleyici tedbir uygulamaları olabilir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin okul iklimi algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Özellikle, okul iklimi alt boyutları arasında en yüksek puanlar demokratiklik ve okula adanma boyutlarında gözlemlenmiştir. Diğer alt boyutların, puan sıralamasına göre liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri, samimiyet ve son olarak çatışma şeklinde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin okulda kendilerini güvende, değerli ve motive hissettikleri, okul yönetimi ve meslektaşlarıyla iyi ilişkiler kurdukları, öğrencilerin başarısı için çaba gösterdikleri ve okulun vizyonuna katkıda buldukları şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında, öğretmenlerin okul iklimi algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuçlar, literatürde yer alan çeşitli çalışmalarda da teyit edilmektedir. Örneğin, Seday (2021) adlı araştırma, yaptığı çalışmada okul iklimi ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Bakkal ve Radmard (2020) da ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, okul iklimi algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını rapor etmişlerdir. Okul iklimi, öğretmenlerin okul ortamında hissettikleri memnuniyet, güven, bağlılık, işbirliği ve katılım gibi faktörleri kapsayan bir kavramdır. Bu faktörlerin cinsiyetle ilişkili olmadığı, yani kadın ve erkek öğretmenlerin okul iklimini benzer şekilde algıladığı söylenebilir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının, mesleki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu bulgu, ilgili literatürdeki diğer çalışmalarla uyumludur. Örneğin, Memduhoğlu ve Şeker (2010) ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının, mesleki hizmet süresine bağlı olarak değişmediğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Akar (2006) ve Kişmiş (2021) de mesleki hizmet süresinin okul iklimi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını rapor etmişlerdir. Bu bulgulardan hareketle, meslekte geçen hizmet süresinin öğretmenlerin okul iklimi algısı üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında elde edilen diğer bir bulgu, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre okul iklimi algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğudur. Bu bağlamda, öğretmenlerin okul iklimi algılarının, ilkokul düzeyinde çalışan öğretmenlerin, ortaokul ve lise düzeylerinde çalışan öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ancak literatürde okul türünün okul iklimi algısına etkisi konusunda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Saygılı'nın (2010) yaptığı bir araştırma, bu bulguları destekleyen sonuçlar elde etmiştir. Buna karşın, Bakkal'ın (2019) çalışmasında, öğretmenlerin okul iklimi algılarına etki eden okul türü değişkeninin, olumlu sosyal gelişim uygulamaları ve öğrenci davranışları boyutlarında ilkokul öğretmenlerinin daha yüksek algıya sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Ekşi'nin (2006) ve Arslan'ın (2019) araştırmalarında ise okul türü değişkeninin, okul iklimi algısı üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yukarıdaki bilgiler ışığında, araştırma sonucunda görülen bu farklılık, okul türünün öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin davranışları, tutumları ve beklentileri üzerinde etkili olmasından kaynaklanabilir. Örneğin, ilkokul düzeyinde çalışan öğretmenler, ortaokul ve lise düzeylerinde çalışan öğretmenlere göre daha fazla sorumluluk, baskı ve zorlukla karşılaşabilirler. Bu da okul iklimi algılarını olumsuz yönde etkileyebilir. Ayrıca okul iklimi algısı ile ilgili literatürde farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bu farklılıklar, araştırmaların farklı örneklem grupları, farklı ölçme araçları ve farklı istatistiksel yöntemler kullanmasından kaynaklanabilir.

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 1241-1265.*

DOI. 10.51460/baebd.1415871



Araştırma sonucunda, örgütsel güç mesafesi ölçeğinin alt boyutları olan gücü kabullenme, gücü araçsal kullanma, gücü meşrulaştırma ve güce razı olma arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Bu bulguların, örgüt içinde bireylerin güçle ilişkilerini nasıl algıladıklarını ve nasıl tepki verdiklerini anlamak açısından önemli olduğu söylenebilir. Özellikle, gücü kabullenme, gücü araçsal kullanma ve güce razı olmanın, okul iklimini belirlemede önemli yordayıcılar olduğu ortaya çıkmıştır. Gücü kabullenme, pozitif bir şekilde okul iklimini etkilemektedir. Bu durum, örgüt içindeki güç dinamiklerinin olumlu bir etki meydana getirdiği şeklinde yorumlanabilir. Diğer yandan, gücü araçsal kullanma ve güce razı olmanın okul iklimi üzerinde negatif bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre gücün manipülatif veya zorlayıcı bir şekilde kullanılmasının okul iklimini olumsuz yönde etkileyebileceği ifade edilebilir. İlgili literatürde örgütsel güç mesafesi ile okul ikliminin birlikte çalışıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat örgütsel güç mesafesi ve okul iklimi değişkenlerinin farklı kavramlarla çalışıldığı ve benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar mevcuttur. Örgütsel güç mesafesi, çalışanların örgüte karşı duydukları yabancılaşma (Güzel, 2022), cam tavan engeli (Halo, 2015; Jahangirov, 2012) ve güvensizlik (Uslu, 2013) gibi olumsuz tutum ve davranışların artmasına neden olan bir örgütsel değişkendir. Bu sonuçlara göre, örgütsel güç mesafesinin örgüt içindeki eşitsizliği, adaletsizliği ve ayrımcılığı yansıttığını ve bunun da çalışanların motivasyonunu, bağlılığını ve performansını olumsuz etkilediği söylenebilir. Bunun yanında örgütsel güç mesafesi, örgütsel adalet (Şeremet, 2022), dönüşümcü liderlik (Kinter, 2016) ve örgütsel vatandaşlık (Ertürk, 2014) gibi olumlu tutum ve davranışların azalmasına neden olan bir örgütsel değişkendir. Örgütsel güç mesafesinin yüksek olduğu okullarda, işbirliği, katılım, paylaşım ve dayanışma gibi örgütsel değerlerin zayıflaması muhtemeldir. Bu durum, okul ikliminin olumsuz etkilenmesine neden olabilir. Diğer yandan, örgütsel güç mesafesinin düşük olduğu okullarda, örgütsel değerlerin güçlenmesi ve okul ikliminin olumlu bir yönde gelişmesi beklenir. Bu bağlamda, örgütsel güç mesafesinin, okul iklimi üzerinde belirleyici bir rol oynadığı söylenebilir. Okullardaki güç mesafesinin azaltılması, okul içindeki paydaşlar arasında eşitlik, mutluluk, kültürel çeşitlilik, performans ve iletişim gibi olumlu faktörleri artırabilir (Münüsoğlu, 2022; Keçeli, 2022; Alaca, 2022; Seday, 2021; Getmez, 2018; Dilbaz Sayın, 2017). Bu faktörler, öğretmenlerin ve öğrencilerin performansını, başarısını ve mutluluğunu olumlu yönde etkileyebilir. Bu bağlamda, okullarda örgütsel güç mesafesinin düşük olması, arzu edilen bir durum olarak kabul edilebilir, çünkü bu durum okul ikliminin geliştirilmesine katkıda bulunabilir.

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak bazı öneriler sunulmuştur. Mesleğinin başındaki öğretmenler için özel mentorluk programları ve meslek içi eğitimler düzenlenerek, onların örgütsel güç mesafesi algılarını deneyimli öğretmenlerle uyumlu hale getirmek faydalı olabilir. Cinsiyet değişkeninin örgütsel güç mesafesi algıları üzerinde etkisi olmadığı tespit edildiğinden, bu konuda cinsiyet eşitliğini destekleyen politikaların devam ettirilebilir. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki öğretmenler arasındaki güç mesafesi algı farklılıklarını azaltmak için okul türlerine özgü yönetim ve iletişim stratejileri geliştirilebilir. İlkokul düzeyinde çalışan öğretmenlerin okul iklimi algılarının düşük olduğu göz önünde bulundurularak, bu öğretmenlerin okul iklimini iyileştirecek destekler sağlanmalıdır. Gücü kabullenmenin pozitif etkisi göz önüne alındığında, öğretmenlerin güç dinamiklerini anlamalarını ve kabullenmelerini teşvik eden eğitimler düzenlenebilir. Bu faktörlerin negatif etkisi nedeniyle, öğretmenlerin güç kullanımı konusunda farkındalık oluşturucu çalışmalar yapılması ve güç kullanımının etik kurallar çerçevesinde olmasını sağlayacak politikalar geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.



## Kaynakça

- Akar, A. (2006). *İlköğretim okullarında öğretmen algılarına göre yöneticilerin, yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısı (Ankara ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaba, A. ve Erdoğan, H. (2014). Okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre okul ikliminin oluşması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 211-227.
- Alaca, M. F. (2022). *Kültürel sermaye ile okul iklimi ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2012). Okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1833-1852.
- Arı, S. (2011). *Örgüt ikliminin işle bütünleşme üzerine etkisi ve bir uygulama*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, A. (2019). *Sosyal adalet liderliği ve etik iklim arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, H. (2022). The relationship between teachers' perceived power distance and organizational silence in school management. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(3), 644-664.
- Atalay, M.Ö., Aydemir, P. ve Acuner T. (2021). İşgörenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının demografik faktörlere göre incelenmesi: Trabzon ilinde ampirik bir araştırma. *Social Science Development Journal*, 7(29), 139-162.
- Ateş, A. (2019). *Öğretmenlerin mizaçları ile güç mesafesi algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atmaca, T. (2021). Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ve örgütsel muhalefet algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 11-27.
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş eğitim denetimi* (4. baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydoğan, İ. (2019). *Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcısı olarak okul iklimi algıları*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayık, A. ve Diş, O. (2015). Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik rolleri ile örgüt iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(3), 337-359.
- Bakkal, M. (2019). *Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişki: Sultanbeyli ilçesi örneği*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri, İstanbul.
- Bakkal, M. ve Radmard, S. (2020). Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişki. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 163-195.
- Balci, A. (2002). *Etkili okul, okul geliştirme. Kuram, uygulama ve araştırma*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Baykal, İ. (2007). *İlköğretim okullarının örgüt ikliminin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bayrak, S. (2001). Yönetimde bir ihmali konu olarak güç ve güç yönetimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 23-42.
- Berberoğlu, G. (2004). Yönetim ve organizasyon. C. Koparal (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1457, *Açıköğretim Fakültesi Yayını* 774.
- Bryman, A. ve Cramer, D. (2001). *Quantitative data analysis with spss release on for windows*. Philadelphia: Routledge.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483.

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 1241-1265.

DOI. 10.51460/baebd.1415871



- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (Editör). (2013). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canlı, S., Demirtaş, H. ve Özer N. (2018). Okul iklimi ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 17(4), 1797-1811.
- Capone, V., Joshanloo, M. ve Park, M. (2019). Burnout, depression, efficacy beliefs, and work-related variables among school teachers. *International Journal of Educational Research*, 95, 97-108.
- Cerit, Y. (2005). Okul ve öğretmenlik. M. D. Karslı (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem.
- Chen, N., Chao, M., Xie, H. ve Tjosvold, D. (2017). Transforming cross-cultural conflict into collaboration. *Cross Cultural & Strategic Management*, 25(1), 70-95.
- Chiang, C. ve Hsieh, T. (2012). The impacts of perceived organizational support and psychological empowerment on job performance: the mediating effects of organizational citizenship behavior. *International Journal of Hospitality Management*, 31(1), 180-190.
- Collie, R., Shapka, J. ve Perry, N. (2011). Predicting teacher commitment: the impact of school climate and social-emotional learning. *Psychology in the Schools*, 48(10), 1034-1048.
- Cortina K.S., Arel S. ve Smith-Darden J.P. (2017). School belonging in different cultures: the effects of individualism and power distance. *Frontiers Education*, 2(56), 1-12.
- Çağlar, D. (2001). Yönetim-kültür bağlamında Türk yönetim modelinin saptanmasına yönelik kavramsal bir çalışma. *Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 3(3), 125-148.
- Çağlayan, E. (2013). The relationship between school climate perceptions and school size and status. *e-International Journal of Educational Research*, 4(4), 100-116.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Çavdar, M. (2021). Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(10), 107-136.
- Çiçek Sağlam, A. ve Göl Dede, B. (2020). Öğretmenlerin güç mesafesi algıları ile örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişki. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 1-23.
- Daniels, M., ve Greguras, G. (2014). Exploring the nature of power distance. *Journal of Management*, 40(5), 1202-1229.
- Deniz, A. (2013). *Okullarda güç mesafesi ve bağlılık arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Dilbaz Sayın, S. S. (2017). *Okul iklimi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- DiPaola, M. ve Guy, S. (2009). The impact of organizational justice on climate and trust in high schools. *Journal of School Leadership*, 19(4), 382-405.
- Doğan, S. (2011). *Genel lise öğrencilerinin algılarına göre okul tahripçiliği ile okul iklimi arasındaki ilişki*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dönmez, Ş. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Dyer, W. (1979). Caring and power. *California Management Review*, 21(4), 84-89.
- Ekşi, F. (2006). *Rehber öğretmenlerin okul iklimi algıları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ekşi, H., Türk, T. ve Avcu, A. (2017). Maryland güvenli ve destekleyici okul iklimi ölçeği (MGDOI)'nin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1882-1899.
- Erdoğan, M. Y. ve Umurkan, F. (2014). Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik rollerinin yordanmasında okul ikliminin etkileri. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 155-172.

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 1241-1265.

DOI. 10.51460/baebd.1415871



- Erkutlu, H. ve Chafra, J. (2016). Impact of behavioral integrity on organizational identification. *Management Research Review*, 39(6), 672-691.
- Erol, E. (2014). *Eğitim fakültelerinde örgütsel iklim ile örgütsel politika algısı arasındaki ilişki*. (Doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ertürk, E. (2014). *Sosyal mübadele teorisi bağlamında güç mesafesi ve örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi*. (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Genç, N. (2010). *Meslek yüksekokulları için yönetim ve organizasyon* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Getmez, D. (2018). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güzel, K. N. (2022). Güç mesafesinin işe yabancılaşmaya etkisi: Sağlık çalışanları üzerine bir araştırma. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, İşletme Enstitüsü, Sakarya.
- Halo, L. M. (2015). Cam tavan sendromu ve güç mesafesi ilişkisi: Akademisyenler üzerinde uygulamalı bir araştırma. (Yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Halpin, A. W. (1966). *Theory and research in administration*. New York: Macmillan.
- Hofstede, G., Hofstede, G. ve Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the Mind*. London: McGraw Hill.
- Hoy, W. K. (2003). School Climate. In J.W. Guhtrie (Eds.), *Encyclopedia of Education* (pp. 2121-2124), New York: Thompson Gale.
- Hoy, W. K., Tarter, T. J., ve Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organisational climate*. London: Sage.
- Hoy, W. ve Clover, S. (1986). Elementary school climate: a revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly*, 22(1), 93-110.
- Jahangirov, N. (2012). *Kültürel bir değişken olarak güç mesafesi ve cam tavan engeli arasındaki ilişkiler üzerine ampirik bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jehanzeb, K. ve Mohanty, J. (2019). The mediating role of organizational commitment between organizational justice and organizational citizenship behavior. *Personnel Review*, 49(2), 445-468.
- Karadağ, E., Baloğlu, N., Korkmaz, T. ve Çalışkan, N. (2008). Eğitim kurumlarında örgüt iklimi ve örgüt etkinlik algısı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 63-71.
- Karaman, A. (2008). *Profesyonel yöneticilerde güç yönetimi*. Konya: Eğitim Akademi.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel irade algı çerçevesi ile bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (33. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keçeli, İ. (2022). *İlkokul öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kemikkıran, N. (2015). Güç mesafesi yüksekse eşitsizlik mi istenir? *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 70(2), 317-344.
- Kirel, Ç. (1998). *Örgütlerde güç kullanımı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1031.
- Kinter, O. (2016). *Örtük liderlik kuramı çerçevesinde güç mesafesi ile dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ilişkisi*. (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Kişmir, F.S. (2021). Ortaöğretim öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile örgütsel sapma algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rize.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford.
- Ko, W. ve Kang, H. (2019). Effect of leadership style and organizational climate on employees' food safety and hygiene behaviors in the institutional food service of schools. *Food Science & Nutrition*, 7(6), 2131-2143.
- Kocabıyık, M. (2017). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yordanmasında, okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adaletin etkisi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 1241-1265.

DOI. 10.51460/baebd.1415871



- Koçel, T. (2015). *İşletme yöneticiliği*. (16. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Loi, R., Lam, L. ve Chan, K. (2011). Coping with job insecurity: the role of procedural justice, ethical leadership and power distance orientation. *Journal of Business Ethics*, 108(3), 361-372.
- Lotulung, M., Senduk, J., Kambey, E. ve Paturusi, A. (2017). Predictors of organizational commitment moderated by job satisfaction: What can we learn from Indonesia? *JEHD*, 6(3).
- Marcus, A. ve Gould, E. W. (2000). Crosscurrents: cultural dimensions and global web user-interface design. *Interactions*, 7(4), 32-46.
- Masry-Herzallah, A. ve Da'as, R. (2020). Cultural values, school innovative climate and organizational affective commitment: a study of Israeli teachers. *International Journal of Educational Management*, 35(2), 496-512.
- McCarley, T., Peters, M. ve Decman, J. (2014). Transformational leadership related to school climate. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(2), 322-342.
- Memduhoğlu, H. B. ve Şeker, G. (2010). Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarının örgütsel iklimi. *İnönü üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 12(1). 1-26.
- Montejo, H. ve Patino, E. (2021). Organizational climate in select public elementary schools in Cebu City: A reality check. *Journal of Education and Culture Studies*, 5(5), 45.
- Mullins, Laurie J. (1996). *Management and organisational behaviour* (4th ed.). London: Pitman.
- Münüsoğlu, Z. (2022). *Sosyal adalet liderliği ve okul iklimi arasındaki ilişkiye yönelik öğrenci görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Niranga, W. ve Dharmadasa, M. (2021). Support for innovations and innovative behavior: a moderating effect of power distance in innovative behaviour of middle and lower level employees in Sri Lanka. *Proceedings of International Conference on Business Management*, 17. 1405-1421.
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 394-422.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2004). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkan, R. (2014). Administrative and cultural values adopted by primary school teachers: Nigde sample. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(1), 198-213.
- Öztürk, M. ve Zembat, R. (2015). Okulöncesi yöneticilerinin yaratıcı liderlik özellikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 31, 455-467.
- Peker, Ö. (1993). Okullarda örgütsel havanın çözümlenmesinde bir yöntem. *Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Dergisi*, 26(4), 21-43.
- Pesania, G. (2022). Mediating effect of transformational leadership style of school heads on the relationship between organizational climate and self-esteem of teachers. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 06(10), 347-361.
- Rhee, J., Dedahanov, A. ve Lee, D. (2014). Relationships among power distance, collectivism, punishment, and acquiescent, defensive, or prosocial silence. *Social Behavior and Personality*, 42(5), 705-720.
- Saygılı, G. (2010). *Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Sancaktepe ilçesi örneği)*, (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Seçkin, E. ve Mamaci, M. (2022). Örgütsel iletişimin örgütsel muhalefet, algılanan örgütsel güç mesafesi ve psikolojik sermaye ilişkileri açısından incelenmesi. *İş Te Davranış Dergisi*, 7(2), 51-61.
- Seday, M.Ş. (2021). *Öğretmen algılarına göre okul iklimi ile lider üye etkileşimi arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Sular, M. (2017). *Lise öğrencilerinin okula yabancılaşmasında okul iklimi ve okulda iletişimin rolü*. (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Şeremet, G.G. (2022). *Hastanelerde sağlık çalışanlarının güç mesafesi ve örgütsel yabancılaşma ilişkisinde örgütsel adaletin aracılık rolü: Ankara ili örneği*. (Doktora tezi). Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü, Eğitim Enstitüsü, Ankara.

Özdemir, H. ve Kahveci, G. (2024). Okul yöneticileriyle ilgili algılanan güç mesafesinin okul iklimi üzerindeki yansımaları: Öğretmen perspektifiyle bir araştırma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 1241-1265.

DOI. 10.51460/baebd.1415871





- Şimşek, M. Ş. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. (4. Baskı). Konya: Damla Ofset Matbaacılık.
- Şişman, M. (2012). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar* (3. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2005). *Eğitim ve okul yönetimi*. Edt. Yüksel Özden, Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Tableman, B. (2004) School climate and learning. *Best Practice Briefs*, 31, 1-10.
- Taymaz, H. (2015). *Eğitim sisteminde teftiş kavramlar ilkeler yöntemler* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Topaloğlu, A. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin örgütsel amaçları gerçekleştirmedeki yeterlikleri*. (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Turan, S. (2006). *Eğitim liderliği, okul yönetimlerini geliştirme programı ders notları*. Ankara: MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü.
- Ulus, A. B. ve Kanbur, A. (2020). Güç mesafesi ve örgütsel adaletin politik davranışlar üzerindeki etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 3451-3466.
- Uslu, O. (2013). *Güç mesafesi algısının örgütsel güvene etkisi: Bir devlet üniversitesi örneği*. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.
- 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.
- Uygur, M. ve Yıldırım, A. (2011). İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 72-81.
- Wang, D., Su, Z. ve Yang, D. (2011). Organizational culture and knowledge creation capability. *Journal of Knowledge Management*, 15(3), 363-373.
- Weber, M. (2012). *Bürokrasi ve otorite*. (Çev. H. Bahadır Akın). Ankara: Adres Yayınları.
- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 88-107.
- Yeşil, S. (2012). Türkiye'nin Ulusal Kültürel Özellikleri ve Yenilikçilik Potansiyeli Arasındaki İlişki Açısından Bir Değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9(17), 33-62.
- Yıldırım, B. ve Deniz, A. (2014). The relationship between power distance and organizational commitment in primary schools. *Educational Research and Reviews*, 9(19), 750-760.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-11.
- Yorulmaz, Y.İ. (2021). *Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algılarının eğitim örgütlerine yansımaları, yapısal nedenleri ve yapılaşması*. (Doktora tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Yorulmaz, Y.İ., Çolak, İ., Altinkurt, Y. ve Yılmaz K. (2018). Örgütsel güç mesafesi ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(4), 671-686.
- Zaleznik, A. (1998). *Managers and leaders: Are they different?* *Harvard business review on leadership*. Boston: Harvard Business School Press.
- Zıblım, L. (2020). *Okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin güç mesafesi arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Zıblım, L. ve Ertürk, A. (2022). The organizational power applied by school principals and its effect on teachers' perception of power distance. *Participatory Educational Research*, 9(5), 26-42.