

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI
ANA BİLİM DALI



ORTAÖĞRETİM OKULLARINDAKİ OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK
STİLLERİYLE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ ADANMIŞLIĞINA
YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZGE ÖZBERK

Danışman: Doç. Dr. Gökmen Dağlı

Lefkoşa

Kasım, 2015

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

“Ortaöğretim Okullarındaki Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleriyle Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlığına Yönelik Öğretmen Görüşleri” konulu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Fahriye Altınay Aksal



Üye: Dr. Behçet Öznacar



Üye: Doç. Dr. Gökmen Dağlı



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Orhan ÇİFTÇİ



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Toplumların medeniyet düzeyini belirleyen en önemli unsur eğitimidir. Eğitim, toplumsal başarı ve mutluluk için gerekli olan davranışların bireylere kazandırılmasıdır.

Mesleki adanmışlık, çalışanın yapmakla yükümlü olduğu görevi tutkuyla yerine getirmesidir. Söz konusu eğitim olduğu zaman, kişinin işini eksiksiz ve özveri ile yapmasını sağlayan bu tutkunun önemi büyüktür. Yöneticinin liderlik tarzının çalışanlar üzerindeki etkisi yadsınamaz. Mesleki adanmışlıktan bahsedildiği zaman yönetici faktörü göz ardı edilmemelidir. Eğitim ve öğretim sürecinin en önemli iki bileşeni olan öğretmen ve yöneticiler çalıştıkları kurumda sürekli bir etkileşim içerisindeyler. İşte bu nedenle kaliteli bir eğitim için yöneticilerin liderlik stili tercihleri önemlidir.

Topluma kazandırılacak bireylerin bilgi, beceri, başarı ve kültür düzeylerinin toplumun geleceği açısından taşıdığı değer nedeni ile bu araştırma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Ortaöğretim Okullarındaki Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleriyle Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlığına Yönelik Öğretmen Görüşlerini ele almaktadır.

Bu araştırmam süresince bana her türlü rehberliğiyle yol gösteren danışman hocam sayın Doç. Dr. Gökmen DAĞLI'ya, yardımını esirgemeyen sayın Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ'ye, bilgileriyle bana ışık tutan sayın Yard. Doç. Dr. Engin BAYSEN'e ve fikirleriyle bana yön veren değerli eşim Kenan ÖZBERK'e, teşekkürü bir borç bilirim.

Özge ÖZBERK

Kasım 2015

ÖZET

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDAKİ OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİYLE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ ADANMIŞLIĞINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Özberk, Özge

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması

Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Gökmen Dağlı

Kasım 2015, 161 Sayfa

Bu araştırmanın kuramsal temelleri, yurt içi ve yurt dışı literatür taranarak oluşturulmuştur. Araştırmada, KKTC'deki "Ortaöğretim okullarındaki okul müdürlerinin liderlik stilleriyle öğretmenlerin mesleki adanmışlığına yönelik öğretmen görüşleri" nin nasıl olduğunun saptanması amaçlanmıştır.

Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; giriş bölümüdür. Bu bölümde liderlik stilleri ve mesleki adanmışlığın önemi üzerinde durulmuş ve neden bu araştırmanın yapıldığı açıklanmıştır. İkinci bölüm, alanyazın ve ilgili araştırmalar bölümüdür. Bu bölümde mesleki adanmışlık ve liderlik stilleri ile ilgili literatüre yer verilmiştir. Üçüncü bölüm, yöntem bölümüdür. Bu bölümde araştırmada kullanılan metodoloji, evren ve örneklem ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölüm bulgular ve yorum bölümüdür. Bu bölümde araştırma sonucunda elde edile verilere ve yorumlarına yer verilmiştir. Beşinci bölüm olan sonuç ve öneriler bölümünde ise araştırma sonrasında varılan sonuçlar tartışılmış ve eğitimden sorumlu bakanlığa, okul müdürlerine, yasama organına ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmış olup, katılımcılar 2015-2016 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler arasından kartopu örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan 9 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılara açık uçlu ve yarı yapılandırılmış sorularla görüşme tekniği uygulanmıştır. Görüşme sırasında ses kaydı alınmıştır. Elde edilen veriler nitel veri analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi ve tematik analiz yöntemleri kullanılarak çözümlenen bulgular tablolar şeklinde yorumlanmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin görüşme sorularını verdikleri yanıtlara bakıldığında okul müdürlerinde etik, demokratik, öğretimsel ve dönüşümcü liderlik davranışlarına değer verdikleri sonucuna varılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin en çok mustarip oldukları konunun öğretim materyali ve altyapı yetersizlikleri olduğu, bu eksikliklerin giderilmemesinin öğretmenlerin adanmışlık durumlarını olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin okul müdürlerinde rahatsızlık duydukları yönetim yaklaşımı olarak başboş liderlik öne çıkmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin çalışma grubuyla ilişkileri mesleği severek yerine getirme konusunda önemli buldukları, ancak öğretmenler arasında gruplaşmaların yaygın olduğunu belirttikleri, bu durumun kendilerini okuldan soğuttuğu gözlemlenmiştir. Katılımcıların çoğunun meslek seçimlerinden çeşitli nedenlerle memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Kimi katılımcılar hesapçı bağlılıkla kimileri de ahlaki bağlılıkla örgüte adanmışlardır. Öğretim işlerine adanan katılımcılara da rastlanmıştır. Bu katılımcılar ders hazırlama, kağıt okuma, teksir hazırlama gibi öğretimsel faaliyetlere çok fazla vakit ayırmaktadırlar.

Anahtar sözcükler: örgütsel bağlılık, adanmışlık, liderlik stilleri, okul müdürü, öğretmen.

ABSTRACT
TEACHER OPINIONS ABOUT THE LEADERSHIP STYLES OF
HEADMASTERS AND TEACHER DEDICATION
IN SECONDARY EDUCATION

Özberk, Özge

MA, Educational Administration, Supervision, Economics and Planning

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Gökmen Dağlı

November 2015, 161 pages

The basis of this research was formed upon the review of Turkish and foreign literature. In this study it was aimed to determine teacher opinions about the leadership styles of the headmasters and professional dedication of the teachers at the secondary schools in TRNC.

The study consists of five chapters. The first chapter is the introduction. In this chapter the importance of leadership styles and professional dedication are presented and the reasons of carrying out this study are explained. The second chapter covers the literature review and similar researches. This part contains the findings of previous researches on professional dedication and leadership styles. Chapter three is the methodology part. The applied research technique, universe and sample of this study are included in this part. Chapter four is about the findings and the comments. The fifth chapter covers the conclusion and recommendations for the Ministry of Education, headmasters, the legislative and researchers.

The research is conducted as a case study which is a type of qualitative research method. It was carried out with 9 teacher participants who work at the secondary schools under the Ministry of Education in the TRNC during 2015-2016

academic year. Snowball sampling was used to determine the participants. Semi-structured interviews with open-ended questions were used to collect the data. The interview was audio recorded. Content and thematic analysis were applied to process the data and the findings were presented in tables.

According to the responses to the interview questions by teacher participants it was concluded that they highly appreciate ethical, democratic, instructional and transformational leadership styles of headmasters. The research findings indicate that teachers suffer mostly from insufficiency of educational materials and structural inadequacy and that if these are not provided it has a negative effect on teachers' state of organizational commitment. The most undesirable management approach adopted by headmasters seems to be laissez-faire. The participants have a high opinion of relationships with colleagues. They think it is important for occupational commitment. On the other hand the participants reported that teachers are in separate groups and it was observed that their not being in unity alienates them from their schools. It was found out that most of the participants are satisfied with their choice of occupation but because of a variety of reasons. Some participants are dedicated to their work for ethical reasons while some for utilitarian reasons. There are also some participants who are committed to teaching.

Keywords: organizational commitment, teacher dedication, leadership styles, headmaster, teacher.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xii

1. GİRİŞ.....	1
1.1 Pobleml Durumu.....	1
1.2 Problem Cümlesi.....	3
1.3 Alt Problemler.....	3
1.4 Araştırmanın Amacı.....	4
1.5 Araştırmanın Önemi.....	5
1.6 Varsayımlar.....	6
1.7 Sınırlılıklar.....	6
1.8 Tanımlar.....	7
1.9 Kısaltmalar.....	7

2. ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1 ALANYAZIN.....	8
2.1.1 Liderlik.....	8
2.1.2 Liderlik Yaklaşımları.....	11
2.1.2.1 Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik.....	11

2.1.2.2 Etkileşimci / İşlemci / Sürdürümcü (Transaksiyonel) Liderlik.....	17
2.1.2.3 Tam Serbesti Tanıyan (Laissez-faire / Başıboş) Liderlik.....	18
2.1.3 Liderlik Stilleri.....	19
2.1.3.1 Etik Liderlik.....	19
2.1.3.2 Otokratik Liderlik.....	20
2.1.3.3 Öğretimsel Liderlik.....	20
2.1.3.4 Kültürel Liderlik.....	21
2.1.3.5 Vizyoner Liderlik.....	22
2.1.3.6 Kozmopolit Liderlik.....	23
2.1.3.7 Demokratik Liderlik.....	23
2.1.4 Adanmışlık.....	24
2.1.4.1 Okula Adanma.....	25
2.1.4.1.1 Örgütsel Adanmışlığın Alt Boyutları.....	27
2.1.4.1.2 Meyer ve Allen'ın Örgütsel Adanmışlık Sınıflandırması.....	28
2.1.4.1.3 Etzioni'nin Örgütsel Adanmışlık Sınıflandırması.....	29
2.1.4.1.4 Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri.....	29
2.1.4.1.5 Örgütsel Adanmışlığı Etkileyen Faktörler.....	30
2.1.4.2 Mesleğe Adanma.....	30
2.1.4.3 Çalışma Grubuna Adanma.....	31
2.1.4.4 Öğretim İşlerine Adanma.....	32
2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	33
2.2.1 KKTC'de Yapılan Araştırmalar.....	33
2.2.2 Türkiye'de Yapılan Araştırmalar.....	34
2.2.3 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	37

3. YÖNTEM.....	38
3.1 Araştırmanın Modeli.....	38
3.2 Çalışma Grubu.....	39
3.3 Veri Toplama Araçları.....	39
3.4 Verilerin Toplanması.....	40
3.5 Verilerin Analizi.....	41
 4. BULGULAR VE YORUM.....	 44
4.1 Bulgular.....	44
4.1.1 Birinci Boyut: Öğretmenlerin okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ve okul müdürleriyle ilgili duygu ve düşüncelerinin belirlenmesi	44
4.1.2 İkinci Boyut: Öğretmenlerin okul müdürlerinde gördükleri olumlu davranışların belirlenmesi.....	49
4.1.3 Üçüncü Boyut: Öğretmenlerin okul müdürlerinin hangi davranışlarından rahatsızlık duyduklarının belirlenmesi.....	52
4.1.4 Dördüncü Boyut: Öğretmenlerin meslek seçimlerinden memnun olup olmadıklarının ve nedenlerinin belirlenmesi.....	57
4.1.5 Beşinci Boyut: Öğretmenlerin çalışma arkadaşları ve öğretmenler odasındaki ilişkiler hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi.....	63
4.1.6 Altıncı Boyut: Öğretmenlerin okulla ilgili görüşlerinin ve nedenlerinin belirlenmesi.....	68
4.1.7 Yedinci Boyut: Öğretmenlerin mesai saatleri dışında meslekleri ile ilgili herhangi bir hazırlık yapıp yapmadıklarının belirlenmesi.....	72
4.1.8 Sekizinci Boyut: Öğretmenlerin yapmak zorunda oldukları asli görevler	

haricinde bağılı oldukları kuruma katkı sağlayacak herhangi bir gönüllü davranışta bulunma durumlarının belirlenmesi.....	78
4.1.9 Dokuzuncu Boyut: Okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasındaki bağa ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi.....	82
4.1.10 Onuncu Boyut: Bir öğretmenin işini severek yerine getirebilmesi için şart olan faktörlerin neler olduğu ve bu faktörlerin mevcudiyet durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi.....	90
4.2 Yorum.....	99
4.2.1 Birinci Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması.....	99
4.2.2 İkinci Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması.....	100
4.2.3 Üçüncü Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması.....	101
4.2.4 Dördüncü Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması.....	103
4.2.5 Beşinci Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması.....	105
4.2.6 Altıncı Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması.....	107
4.2.7 Yedinci Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması.....	109
4.2.8 Sekizinci Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması.....	111
4.2.9 Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması.....	112
4.2.10 Onuncu Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması.....	114
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	117
5.1 Sonuç.....	117
5.2 Öneriler.....	131
5.2.1 Araştırmanın Sonuçlarına İlişkin Öneriler.....	131
5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	132

KAYNAKÇA.....	134
---------------	-----

EKLER.....	145
------------	-----

EK 1: MESLEKİ TEKNİK ÖĞRETİM DAİRESİNDEN ALINAN İZİN.....	145
---	-----

EK 2: GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİNDEN ALINAN İZİN.....	146
--	-----

EK 3: GÖRÜŞME FORMU.....	147
--------------------------	-----

EK 4: ÖZGEÇMİŞ.....	149
---------------------	-----

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Öğretmenlerin okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ile ilgili görüşleri ve okul müdürleriyle ilgili duygu ve düşünceleri.....	44
Tablo 2: Öğretmenlerin okul müdürlerinde gördükleri olumlu davranışlar.....	49
Tablo 3: Öğretmenlerin okul müdürlerinde rahatsızlık duyduğu davranışlar.....	52
Tablo 4: Öğretmenlerin meslek seçimleriyle ilgili memnuniyet durumları ve nedenleri.....	58
Tablo 5: Öğretmenlerin çalışma arkadaşları hakkındaki görüşleri.....	63
Tablo 6: Öğretmenlerin öğretmenler odasındaki ilişkiler hakkındaki görüşleri.....	65
Tablo 7: Öğretmenlerin okulla ilgili görüşleri ve nedenleri.....	69
Tablo 8: Öğretmenlerin mesai saatleri dışında meslekleriyle ilgili herhangi bir hazırlık yapma durumları.....	73
Tablo 9: Öğretmenlerin yapmak zorunda oldukları asli görevler haricinde, bağlı oldukları kuruma katkı sağlayacak herhangi bir gönüllü davranışta bulunma durumları.....	78
Tablo 10: Okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri.....	82
Tablo 11: Bir öğretmenin işini severek yerine getirmesi için şart olan faktörlerin neler olduğu ve mevcudiyet durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri.....	90

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Her örgütte grubu yönetip yönlendirecek bir lider vardır. Eğitim örgütlerinde bu kişi pek tabii ki okul müdürleridir. Öğretmenin işine adanması; gönüllü çaba sarf etmesi, enerji dolu olması, yaptığı işi anlamlı bulması ve önemsemesi, işine olan bağlılığının yüksek olması ve görev odaklı olması anlamına gelmektedir (Bakker, Albrecht ve Leiter 2010). Kendini işine adayan bir öğretmen, görevini yerine getirirken öğretmenlik rolüne karşı olumlu duygular besleyeceğinden dolayı, bu okulun başarısına da yansiyacaktır (Armstrong, 2008).

Keser ve Yılmaz'a göre (2009) öğretmenin kendisini işine adaması olumlu duygulara sahip olduğunu, diğer bir deyişle sağlıklı bir psikolojik durumda olduğunu göstermekte ve öğretmenin performansı ile birlikte okul örgütüne olan bağlılığı üzerinde olumlu etkiler yapmaktadır. Adanmış çalışanlardan oluşan bir örgüt ikliminin ortaya çıkarılmasında görev, yöneticilere ve insan kaynakları yönetimine düşmektedir.

Bakker, Albrecht ve Leiter'in de vurguladığı gibi (2010) okul örgütünün öğretmenlerin sahip oldukları becerilerin tamamından yararlanabilmesi için öğretmenlerin kendilerini işe adamalarına neden olacak uygun ortamın hazırlanması

şarttır. Okullar kaliteli öğretmenleri kaybetmemek ve daha yüksek okul başarısı elde edebilmek için gerekli alt yapıyı sağlamalı, insan kaynakları yöntemlerini ve kurumsal politikaları doğru kullanmalıdırlar (Lousion, 2007).

Erim'in de belirttiği gibi (2009) işi sahiplenme, yaptığı işten onur duyma, yüksek motivasyon gibi etkileri nedeni ile öğretmenlik mesleğinin adanmış öğretmenler tarafından yürütülmesi çok önemlidir. Bakker ve Demerouti (2008) adanmış kişilerin olumlu duygular içerisinde olduklarının, bunun da okulun verimliliğinin artmasını ve öğretmenlerin kendilerini geliştirme çabası içerisinde olmalarını sağlayacağı görüşünün altını çizmektedirler.

İşe adanmışlık işe duyulan ilginin yüksek olmasıdır ki bunun da öğretmenin üstün çaba harcamasına, dolayısıyla da eğitimin kalitesinin artmasına yardımcı olması beklenmektedir (Shimazu, Schaufeli, Miyanaka ve İwata, 2010). Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini etkileyen faktörleri belirlemek, okulun amacına ulaşmasını sağlamada ve eğitimin etkililiğini artırmada çok önemlidir (Atar, 2009).

Tüm bunlardan anlaşılabileceği gibi adanmışlık, okulların çıktısı olan eğitimin kalitesinde büyük bir önem arz etmektedir. Öğretmenlerin mesleki adanmışlığının artırılabilmesinde yönetici önemlidir. Bu noktada üzerinde durulması gereken konulardan biri yöneticilerin kullandığı liderlik stiline bu konuda ne derece etkili olduğudur. Bir toplumun geleceği olan gençlerin yetiştirilmesi söz konusu olduğunda gerekli tüm şartların mümkün olan en iyi şekilde yerine getirilmesi o toplumun geleceğini garantileyecektir.

Yöneticilerin benimseyebilecekleri birçok liderlik stili bulunmaktadır. Eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşabilmelerinde liderlerin tercih ettikleri liderlik

stillerinin ve öğretmen adanmışlığının rolü büyüktür. Bu nedenledir ki bu araştırma, ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin mesleki adanmışlığı üzerindeki etkisini değerlendirmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Orta öğretim okullarındaki okul müdürlerinin liderlik stilleriyle öğretmenlerin mesleki adanmışlığına yönelik öğretmen görüşleri nedir?

1.3. Alt Problemler

1. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlere göre okul müdürleri nasıl bir yöneticidir? Okul müdürleriyle ilgili duygu ve düşünceleri nelerdir?
2. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin okul müdürlerinde gördükleri olumlu davranışlar nelerdir?
3. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenler okul müdürlerinin hangi davranışlarından rahatsızlık duymaktadırlar?
4. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenler meslek seçimlerinden memnun mudurlar? Neden?
5. a. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin çalışma arkadaşları hakkındaki görüşleri nelerdir?
b. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenler öğretmenler odasındaki ilişkileri nasıl tarif ederler?
6. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenler bir benzetme yapacak olsalar okulu neye benzetirler? Neden?
7. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenler mesai saatleri dışında

meslekleriyle ilgili herhangi bir hazırlık yapıyorlar mı?

8. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenler yapmak zorunda oldukları asli görevler haricinde, bağlı oldukları kuruma katkı sağlayacak herhangi bir gönüllü davranışta bulunuyorlar mı?
9. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlere göre okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ var mıdır?
10. Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlere göre bir öğretmenin işini severek yerine getirmesi için şart olan beş faktör nelerdir? Bu faktörlerden hangileri öğretmenlerin hayatlarında mevcuttur?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, orta öğretim okullarında çalışan öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin etik, demokratik, vizyoner, otokratik, öğretimsel, kültürel ve kozmopolit liderlik stillerinden hangilerini benimsedikleri ve bunların öğretmenlerin mesleki adanmışlığına nasıl yansıdığını incelemektir. Buna paralel olarak;

- 1) Ortaöğretim okullarında çalışan okul müdürleri hangi liderlik stilini uygulamaktadırlar?
- 2) Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki adanmışlık durumları nedir?
- 3) Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleriyle ilgili düşüncelerinin öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarına yansımakta mıdır?

1.5. Araştırmanın Önemi

Günümüzde insan psikolojisinin önemi iyi bilinmekte ve her alanda onu etkileyen faktörlerin üzerinde durulmaya çalışılmaktadır. Hiç kuşkusuz çalışan kişinin mutluluğu yaptığı işe yansiyacaktır. Toplumun temeli olan insan yetiştirmede en büyük rolü oynayan okullarda, öğrencilerin zamanlarının büyük bölümünü geçirdikleri, belki de ebeveynlerinden daha fazla gördükleri öğretmenlerinin mesleklerine karşı olan tutumları onları derinden etkileyecektir.

Öğretmenin de bir birey olduğu düşünüldüğünde duygu ve düşüncelerinin bazı etkenler tarafından şekilleneceği bir gerçektir. Her örgütte olduğu gibi okulda da yönetici kullanmayı tercih ettiği yöntemlerle, takındığı tavır ve davranışlarıyla astlarını psikolojik olarak etkilemektedir. Sonuç olarak hangi yönetim davranışının öğretmenlerin mesleklerine adanmaları konusunda onları nasıl etkilediği dikkatle incelenmesi gereken bir konudur. Bu çalışma ile ülkemizdeki yöneticilerin yönetim stillerinin öğretmenlerin adanmışlığına olan etkileri incelenerek hangi yönetim stiline adanmışlığı olumlu yönde etkilediği bulunmaya çalışılmıştır.

KKTC’de bugüne kadar adanmışlık konusunda yapılmış nitel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkiye’de yapılmış araştırmalarda da çoğunlukla nicel yöntemde olmakla birlikte, Celep (2000) tarafından geliştirilen “Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı Ölçeği” kullanılmıştır.

Yapılan bu nitel çalışmayla öğretmenlere göre okul müdürlerinin kullandığı liderlik stilleri, öğretmenlerin okul müdürlerinde değer verdikleri liderlik stillerinin neler olduğu ve bu liderlik stillerinin öğretmenlerin meslek sevgisine etkisi ortaya çıkarılmaya çalışıldığından dolayı toplumun geleceğini şekillendiren öğretmenlerin mevcut duruma ilişkin görüşleri alınarak eğitim alanına katkı konulmaya

alışılacaktır.

1.6. Varsayımlar

1. Katılımcı ğretmenler araştırmaya katkı koymaya istekli bir tutum sergilemişlerdir.
2. Sorular ğretmenlerce gönüllü olarak samimi bir şekilde cevaplandırılmıştır.
3. Kullanılan ölçek ile izlenen yöntemden araştırmanın amaçlarına ulaşılabilir.

1.7. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, KKTC MEB'e bağlı 6 ortaöğretim okulunda çalışan 9 öğretmenle sınırlıdır.
2. Bu araştırma, veri toplama aracı ve bulguları ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma, 2015–2016 yılında görev yapan öğretmenlerden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Güdülenme: Güdülenme bireyin işin amacına odaklanması, görevini en iyi şekilde yapmaya istekli olması durumudur (Yiğenoğlu, 2007)

İçsel Güdülenme: İçsel güdülenme kişinin herhangi bir dışsal ödül olmadığı halde bir işle meşgul olması, bir etkinliğe katılması, sadece bu etkinlikten dolayı mutluluk duyması ve doyum sağlamasıdır.

Yordamak: Bilinen veya gözlenen durumlardan yola çıkarak bilinmeyen veya gözlenmeyen durumlar hakkında tahminde bulunmak (TDK, 2015).

Yan Bahis Kuramı: Örgüte adanma çalışanın örgüte ‘bahse girmesi’yle oluşur. Birey, bahis konusu olarak önemsendiği şeyleri ortaya koyar. Kişinin bahis konusu olarak ortaya koydukları kendisi için ne kadar önemli ve değerliyse örgüte adanmışlığı o kadar yüksek olur. Bireyin girdiği yan bahisler ise bireyin yaşı ve örgütteki kıdemi gibi unsurlarla önem kazanır; yaş ve kıdem arttıkça, örgütten ayrılmak birey için zorlaşır (İnce ve Gül, 2005).

1.9. Kısaltmalar

KKTC Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

MEB Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM II

ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Alanyazın

2.1.1 Liderlik

Şişman (2002) liderliğin sadece yönetim bilimine ait bir kavram olmadığını, aynı zamanda psikolojik, sosyolojik, politik, askerî, felsefî ve tarihsel bir olgu olduğunu belirtmektedir. “İnsan grubunun olduğu yerde liderlik vardır” (Eraslan, 2003, s.19). “Eğer liderlik toplu bir amaca hizmet etmiyorsa hiçbir şeydir” (Çobanoğlu, 2003, s. 4)

Önceden belirlenmiş bir hedefe ulaşmak için insanları yönlendirme (Özdemir, 2003) ve etkileme sürecine (Ceylan, Keskin ve Eren, 2005; Can, 2002) liderlik denir. Sabuncuoğlu ve Tüz (1996) ve Yılmaz (2004), liderlikte etkileme kavramının öneminin üzerinde durmaktadırlar. “Bir liderin başta gelen görevi sonuç almaktır” (Goleman, 2002, s. 61).

Bursalıoğlu’na göre (1994) “liderlik makam ve statüden çok kişiliğin ürünüdür”. Kendine güven, kişisel davranışlara ağırlık vermeme, çabuk düşünebilme, hızlı karar alabilme, yeni fikirler üretebilme, harekete geçme, çevresindekilere karşı duyarlı olma liderlerin genel özellikleridir (Erdoğan, 2000).

Heim ve Chapman (1997), liderler için çok önemli olan kişilik gücünün, insanları etkilemek amacıyla sahip olunan en iyi özelliklerin geliştirilmesi ve kullanılması olduğunu ileri sürmüşlerdir. Dünyada özlem duyulan liderler; inanılır, güvenilir ve yapıcı değişimler gerçekleştirebilecek olanlardır (Eraslan, 2004).

Bir yöneticinin etkin olabilmesi ve işbirliği sağlayabilmesi için liderlik yeteneklerine sahip olması şarttır (Şimşek, 2002). Etkili bir lider çalışanlara ilham vererek motive eder, yaratıcı düşünceyi teşvik eden bir ortam sunar ve gelişime açıktır (Argon ve Eren, 2004).

“Eğitim, yirmi birinci yüzyılda kalkınma çabalarında veya daha zengin ve müreffeh ülke olma hedefine varmak için sürdürülen uğraşlarda, çok önemli ve işlevsel bir araç haline gelmiştir” (Gedikoğlu, 2005, s. 69). Okul yöneticisi okulun eğitim öğretim bakımından bulunduğu noktaya ve gidişatına karar vermek gibi liderlik davranışlarını göstermek hakkına sahiptir ve bu liderlik davranışlarını sergilemekle yükümlüdür (Balay, 2000b).

Eraslan’a göre (2004) liderlik ne değildir:

- Liderlik bir ayrıcalık pozisyonu değildir: Bir kişinin örgütsel yönetim pozisyonuna atanmış veya terfi etmiş olması onun lider olduğu anlamını taşımaz.
- Liderlik bir süreçtir, bir yer değildir: Liderlik öğrenilebilen davranışları kapsar.
- Liderlik solo gösteri değildir: Lider, ekibin bir üyesidir. Üstün başarılar elde etmek için diğer üyelerin katılımına ve desteğine ihtiyacı vardır.
- Liderlik, vazgeçilmez olmak değildir: Gerçek bir lider, işleri kendisi olmadan da yürütebilecek şekilde yoluna koyar.
- Liderlik, başkalarını suçlamak değildir: Lider olumsuz sonuç alındığı zaman sorumluluğu üstlenir.

- Liderlik, standart / değişmez bir pozisyon değildir: Liderlik davranışları liderin içinde bulunduğu grubun özelliklerine göre değişir. Bir kişi her ortamda veya her örgütte lider olamaz.
- Liderlik, doğuştan gelen bir özellik değildir: Bireyin doğuştan sahip olduğu bazı kişilik özellikleri liderliği kolaylaştıran özellikler olabilir veya etkililiğini artırıyor olabilir. Ancak, bunlar yeterli değildir. Liderlik becerileri sonradan da kazanılabilir.
- Liderlik, kişilere hükmetmek değildir: Liderlik kitleleri etkileyerek harekete geçirerek örgütsel amaçlara ulaşmaktır. Lideri lider yapan gruptur. Maxwell (2010) "Kendini lider zannedenin takip edeni yoksa, o kişi sadece yürüyüşe çıkmıştır" ifadesiyle durumu özetlemektedir.
- Liderlik, bir kişilik, kültür yaratmak değildir: Lider yenilmez, yenilmez bir nitelik kazanmamalıdır. Lidere körü körüne bağlanma ve sonsuz sadakat söz konusu olmamalıdır.

Özden (2005a), etkili liderlerin sergilediği bazı ortak davranışları şöyle sıralamıştır:

1. İstekleri doğrultusunda değil, yapılması gerekenler doğrultusunda karar verirler,
2. Fark yaratmak için ne yapmaları gerektiğini düşünürler,
3. Onları ilgilendiren temel konular örgütün amacı ve örgüt çalışanlarının performanslarıyla sonuçların değerlendirilmesinin neye bağlı olduğudur,
4. Bireyler arası farklılıklar onlar için önemlidir,
5. Çevrelerindeki güçlü ve yetenekli kişilerden korkmazlar,
6. Herkesçe benimsenmiş olanı değil, yapılması gerekeni yaparlar,

7. Boş lafla vakit kaybetmez, şahsen harekete geçerler. Gerekli davranışın ne olduğunu sözle empoze etmek yerine davranışlarıyla örnek teşkil ederler.

“Bugünün eğitim liderleri, her şeyden önce, bilgili ve çok yönlü olmak zorundadırlar” (Bursalıoğlu, 2000, s. 191). Özden (2005a) çağdaş toplumda liderlerin sahip olması gereken esnek ve kapsamlı değer yargılarını beş başlıkta toplamıştır:

1. Örgüt üyeleri arasındaki bireysel farklılıklara daha saygılı ve duyarlı olma,
2. İşi yeniden tanımlama,
3. Üyelerle iletişim kurmanın yeni yollarını arama,
4. Farklılıkları kabullenme,
5. Toplumsal değerlerle kurumun yapısını uyumlu hale getirme.

2.1.2 Liderlik Yaklaşımları

2.1.2.1 Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik

Türk Dil Kurumuna göre “dönüşüm” kavramı; olduğundan başka bir biçime girme, başka bir durum alma, transformasyon, biçim değiştirme, başka bir hale dönüşme anlamına gelmektedir (TDK, 2002). Dönüşüm; mevcut yapıdan, alışkanlıklardan, eğilimlerden vazgeçmek ve farklılaşmaya devrimsel anlamda yaklaşmak, geleceğe şimdiden hazırlanmak olarak tanımlanabilir (Eraslan, 2003).

Özden’e göre (2005c), dönüşüm, mevcut değerler geçerliliklerini yitirdikleri, mevcut yapı istenilen sonucu veremediği zaman zorunlu hale gelmektedir. Öte yandan değişim ise mevcut yapı esas alınarak düzenlemelerin yapılmasıdır.

Dönüşümcü liderlik kavramı önce 1978’de James McGregor Burns tarafından ortaya konmuştur. Bernard Bass bu kavramın bir savunucusudur (Korkmaz, 2006). Okulu bir kurum olarak yeniden örgütleme konusundaki çalışmalar, yöneticilik

rollerinde öğretimsel liderlik yerine dönüşümsel liderliğe yönelinmesine yol açmıştır (Çelik, 2000b).

Değişim aşamalarının özelliklerini anlayan ve ona göre davranış sergileyen müdürler diğerlerine kıyasla daha avantajlıdır (Bess ve Goldman, 2001). Celep'e göre (2004a), dönüşümsel liderliği diğer liderlik tarzlarından ayıran özelliği kurum, lider ve çevre ilişkilerine büyük önem vermesidir.

Örgütsel ortam gerektirdiği durumlarda dönüşümcü liderin ortaya çıkması beklenir. Dönüşümcü liderliğin bir sonucu olarak izleyenler liderlere dönüşür, liderler de yüksek moral aşırlar ve bu ilişki bu şekilde karşılıklı etkileşerek devam eder (Çobanoğlu, 2003). Dönüşümcü liderlikte liderle izleyen arasındaki ilişki karşılıklı teşvik etmeye dayanır. Lideri destekleyenler lider seviyesine yükseltilir (Eraslan, 2003).

Dönüşümcü liderler kural ve prosedürlerle ilgilenmezler, onlar eşitlik, adalet, özgürlük gibi evrensel değerlerle ilgilenirler. Başkalarının empoze etmeye çalıştıklarıyla hareket etmek yerine kendi inançlarıyla hareket ederler. Dönüşümcü liderler vizyon sahibidirler ve değişim konusunda çok başarılıdır. Başarısız olduğu zaman kendi hatalarına odaklanırlar. Suçu başkalarına atmaya çalışmazlar (Özden, 2005c).

İş görenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkarmaya odaklanırlar ve bu yolla çalışanların kendilerine olan güvenlerini artırır ve onların normalde beklenenden daha fazla performans göstermelerini sağlamaya çalışırlar (Celep, 2004b). Dönüşümcü lider izleyenleri birleştirecek ve yeni amaçları benimsetecek kapasiteye sahiptir (Tabak, 2001).

O, karizmatik özelliklerin yanı sıra davranışları ve karakter özellikleriyle de bir bütündür. Bir lider izleyenlerin doğru, iyi ve önemli olan şeyleri görmelerini sağladığı, onların gereksinimlerini karşıladığı, ahlaki olgunluklarını geliştirdiği ve örgütsel çıkarlarla amaçların bireysel çıkarlarla isteklerden daha önemli olduğunu onlara benimsettiği zaman dönüştürücü lider olmuş demektir (Eraslan, 2003).

Dönüştürücü Liderlerin Özellikleri:

- Üyelerdeki doğru, iyi, önemli ve güzel olan farkındalığını artırma,
- İzleyenlerin kendini gerçekleştirme ve başarı ihtiyaçlarını artırmalarını sağlama,
- İzleyenleri daha yüksek moral ve olgunluğa teşvik etme,
- İzleyenlerin çalışma gruplarının, örgütlerinin veya toplumun iyiliğinin bireysel çıkarların ötesinde olduğu görüşünü benimsemelerini sağlama (Çobanoğlu, 2003)

İçinde bulunduğumuz dönemde toplumsal yaşamda değişikliklerin zorunlu bir getirisi olarak eğitim alanında da değişikliklere ihtiyaç vardır (Özdemir, 2000). Eğitimde hem bireysel, hem ulusal hem de küresel anlamda gelişim ve değişimin sürekli olarak var olması gerekmektedir (Alkan, 2001). Bunun nedeni ise günümüzde geleneksel eğitim anlayışının yetersiz kalmasıdır. Eğitim politikalarının amaçlarında, eğitim kurumlarının yapı ve işlevlerinde, eğitim programlarının içeriklerinde köklü yeniliklere ve bir dizi dönüşüme ihtiyaç vardır (Eraslan, 2003).

Fındıkçı (2001), bilgi toplumunda hızlı teknoloji dönüşümünün, hızlı değişme ve gelişmenin, insan kaynağına ilginin, bilgiye dayalı organizasyonların, öğrenen örgütlerin, bilgi insanının ve sürekli öğrenmeyi alışkanlık hâline getirmesi gereken

insan modelinin önem kazanan değerler olduğunu ileri sürmektedir. Bir eğitim örgütü olarak okulun eğitimin kalitesini artırmak adına değişen çevreye, bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlamak durumundadır. Bu noktada dönüşümcü liderlik önem kazanmaktadır (Eraslan, 2003).

Özden'e göre (2005c) dönüşüm sadece işlemsel ve teknolojik değişmelerle mümkün değildir. Dönüşümcü lideri düşünmek ve bazı sorulara cevap bulmak zorundadır. Lider her şeyden önce değişimin neden gerekli olduğunu ortaya koymak durumundadır. Bu da mevcut yapının ve kültürün analizinin yapılmasını zorunlu kılar. Daha sonra lider vizyon belirlemeli, izleyeceği yolu tanımlamalıdır. Dönüşüm örgütçe gerçekleştirileceğinden dolayı üyelere bu değişimin nasıl gerçekleşeceğini göstermek, değişim için gereken bilgiyi ve kaynağı sağlamak liderin görevidir. Dönüşüm teknik ve işlemsel değişmelerden farklı olarak zihniyet değişimi gerektirir. Eğitimin amacının ve okulların işleyişinin kökten değişmesi ve çağın gerekleri doğrultusunda yeniden şekillenmesi gerekmektedir.

Çobanoğlu'na göre (2003) gemi için yelken ne ise, yolcu için harita ne ise okul için dönüşümcü lider de o anlamı taşır. Eraslan'ın da (2003) belirttiği gibi, Kanada, ABD ve İngiltere gibi bazı ülkelerde okul düzeyinde dönüşümcü liderlik çalışmaları artarak devam etmektedir.

Dönüşümcü bir okul müdürü (Eraslan, 2003);

- Öğretmenler arasında fikir alış verişini teşvik etmelidir. Onların ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. Öğretmenler fikirlerine değer verildiğini hissettiklerinde daha üretken olacaklardır. Bu nedenle karara katılım sağlanmalıdır. Lider, görüş alış verişine imkân sağlamak için okulda etkinlikler düzenlemelidir.

- Empati kurma yeteneğine sahip olmalıdır. Bu öğretmenin güvenini kazanmayı sağlayacağından öğretmenin de okulun amaçlarını gerçekleştirmek için samimiyetle çalışmasını sağlar.
- Okulun gelişmesine katkıda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin gösterdikleri çabaları başkalarına duyurma yoluyla övmelidir. Bu yolla yüksek moral ve motivasyon sağlanabilir.
- Dönüşüm için gerekli maddi ve manevi kaynağı bulmalıdır. Vakit darlığı, kırtasiye işleri veya diğer sorunlar dönüşüm sürecinde moral ve motivasyon kırıncı durumlardır.

Dönüşümcü liderliğin boyutlarından biri olan karizmatik otorite kural veya geleneklerle ilgili değil, liderin kişisel özelliklerinden kaynaklanır (Humphreys, 2000). Okul yöneticisinin, eğitimsel amaçlara ulaşabilmek için personelin fiziksel ve zihinsel güçlerinin harekete geçirilmesini sağlaması gerekmele birlikte yüksek düzeyde motivasyon da sağlaması, insanların söz konusu ortak amaca ulaşmayı yürekten istemelerini de sağlaması beklenmektedir (Şişman, 2002).

Uyguç, Duygulu ve Çıraklar (2000), başarılı yöneticilerin dönüşümsel liderlik özellikleri sergilediklerinin saptandığı bir araştırma sonucundan bahsetmektedirler. Yapılan diğer bir çalışma da dönüşümcü liderlikle çalışanların iş doyumu ve iş performansı arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır (Bryman, 1992; Akt: Çelik, 2000b).

Eğitimde gelişim ve değişimin sürekli olması gereklidir (Alkan, 2001). Eraslan'ın da ifade ettiği gibi (2004), eğitim sisteminin, bilgi toplumunun ve çağın getirdiği gerekliliklere uyum sağlayabilmesi için; şu alanlarda yeniden planlamaya ve dönüşüme ihtiyaç vardır: eğitim politikaları, yönetim anlayışı. Eğitimin tüm

katılımcılarının bu planlama ve dönüşüme dahil edilmesi gerekmektedir. Bu katılımcıların başında öğretmen, okul yöneticisi ve bakanlık bürokratları gelmektedir. Eğitimin her kademesindeki ilgililerin dönüşüm liderliği yapabilme kapasitesi eğitim sisteminin gerekli dönüşümü başarabilmesinde belirleyici etken olacaktır (Özden, 2005c).

Çelik'e göre (2000a) dönüşümcü liderliğin eğitimsel liderlik açısından temel sonuçları aşağıdaki gibidir:

1. Dönüşüm: Eğitim sisteminde, okulda, eğitim sürecinde ve yapıda köklü bir dönüşümün gerçekleşmesi.
2. Vizyon geliştirme: Dönüşümcü liderlik yapısında vizyoner liderliği de barındırır.
3. Davranış boyutlarında çeşitlilik: Vizyon geliştirme, ortak hedeflerin benimsenmesini sağlama, bireysel destek sağlama, entelektüel uyarım, rol modeli olma ve yüksek performans beklentisi olmak üzere altı davranış boyutuna sahiptir. Yani sadece görev ve ilişki yönelimli değildir. Diğer bir deyişle dönüşümcü liderliğin eğitimsel liderliğin davranış boyutunu genişlettiği söylenebilir.
4. Risk alabilme: Okul lideri dönüşüm yönelimli düşünmek zorunda olduğundan ancak risk alarak başarılı olabilir. Statükocu bir tutum sergilenemez.
5. Değişime müsait bir örgüt kültürünün oluşturulması: Dönüşümcü lider dönüşüme karşı olan direnmeyi ortadan kaldıracak stratejiler geliştirmek yoluyla bunu başarır.

6. Okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesi: Bu liderlik tarzında örgüt, lider ve çevre ilişkileri çok önemlidir. Diğer liderlik kuramlarında örgütün dış çevresi ile ilişkiler göz ardı edilmiş, sadece lider ile izleyenler arasındaki ilişki biçimi ve örgütün iç çevresi ele alınmıştır. Dönüşümün gerçekleşebilmesi için dış çevredeki değişimlerin çok iyi bir şekilde takip edilmesi gerekir. Dönüşümcü olan bir eğitim lideri, okulun sosyal çevresindeki değişimleri yakından izlemelidir ki okulun değişim ihtiyacına cevap verebilsin.
7. Lider etkililiği ve başarı: Başarılı bir dönüşüm gerçekleştirebilen bir lider etkilidir. Etkili dönüşümcü lider, dönüşümü başlatır, yönetir ve kurumsallaştırır. Dönüşümün başarılı olması sonucunda örgütün çevreye uyum sağlama kapasitesi gelişir. Lider durağanlıktan uzak durmak zorundadır ki öğrencilerin yeni gelişmelere göre yetişmesini engellemiş olmasın. Lider değişime direnirse çevreden gelecek olumsuz tepkiler okul yöneticisini yıpratır.

2.1.2.2 Etkileşimci / İşlemci / Sürdürümcü (Transaksiyonel) Liderlik

Sürdürümcü liderlerin çalışanlarla kurdukları ilişki sadece iş ilişkisidir ve onlardan itaat etmelerini beklerler (Parkman, 2001). Amaçları statükonun devamını sağlamaktır (Lawrence, 2000).

Parkman'a göre (2001), sürdürümcü liderliğin örgütsel kültür içindeki dayanağı otorite, bürokrasi ve yasal güçtür. Sürdürümcü liderler çalışanları ödülleriyle motive etmeye çalışırlar. İşlerin dışsal pekiştiricilerle yürütmesini sağlamaya eğilimlidirler (Bass, 2000).

Etkileşimci liderlikte izleyenlerin değişen gereksinimlerinin lider tarafından ne ölçüde karşılanabildiği önemlidir (Eraslan, 2003). Etkileşimci liderler zaman yönetiminde kısa vadeli planlamalar yaparlar. İçinde bulunulan ana odaklanırlar. Bu tür liderlerin yönettiği kurumlarda dikey iletişim vardır. Mali hedeflere odaklanılır. Dışsal ödül sistemi kullanılır. Liderin güç kaynağı sahip olduğu makamıdır. Merkezi karar alma kullanılır. Kararlar yukarıdan aşağıya emir verme yoluyla iletilir. Etkileşimci lider yenilikten kaçınır ve değişime direnir. Statükonun korunmasından yanadır. Çalışanlara bireysel görevler verir (Çelik, 2000a). Etkileşimci liderliğin boyutları:

Koşullu Ödül

Lider astlarına kendilerinden beklenen davranışı, çıktıyı ve bunlar gerçekleştirilince alacakları ödülleri açık bir şekilde belirtir (Stordeur, D'hoore, ve Vandenberghe, 2001).

İstisnalarla Yönetim

Bu boyutta lider, yapılan çalışmaları takip eder ve hata yapıldığı zaman müdahale eder. Liderin rolü amaç doğrultusunda ilerlendiğinden emin olmak, problemleri belirleyerek gerekli düzeltmeleri yapmaktır. (Stordeur, D'hoore ve Vandenberghe, 2001).

2.1.2.3 Tam Serbesti Tanıyan (Laissez-faire / Başıboş) Liderlik

Bu liderler karar vermekten, sorumluluk almaktan ve taraf olmaktan kaçınırlar, örgütte olan bitene ilgisizdirler (Kikbride, 2006). Bu durumda lider

yetkiye sahip çıkmaz, yetki kullanma hakkını tamamen astlarına bırakır (Arun, 2008).

Otorite söz konusu olmadığı için grup içerisinde anarşi ortaya çıkabilmektedir. Bu liderlik tarzı özellikle örgüt üyelerinin eğitim düzeyi düşükse, örgütte iyi bir iş bölümü mevcut değilse ve iş görenler sorumluluk duygusuna sahip değilse olumsuz sonuçlar doğuracaktır (Şahin, Temizel ve Örseli, 2004).

2.1.3 Liderlik Stilleri

2.1.3.1 Etik Liderlik

Etik liderlik, adından da anlaşılacağı gibi örgütsel amaçları, örgütün vizyonunu ve değerlerini etik bir anlayışla somutlaştırmaktır (Freeman ve Stewart, 2006). Etik liderin en belirgin özellikleri güven ile örgütteki çalışanlara ilham vermek ve verdiği sözde durmaktır (Pipkin, 2000). Etik liderler çalışanlarına karşı açık sözlü, onlara değer veren ve onlarla sağlıklı iletişim kurabilen liderlerdir. Bu tarz bir lidere olan güven yüksek olur (Yılmaz, 2006).

Üzerinde durulması gereken önemli bir nokta iklimsel etikdir. Liderin olumlu bir okul iklimi oluşturmak için eğitim-öğretim iş görenlerine sahip çıkması, onları desteklemesi, onlarla sevgi dolu ilişkiler kurması, okul kültürünün ve vizyonunun açıkça ortaya konması, çalışanların yaratıcılıklarını en üst düzeyde kullanabilecekleri bir çalışma ortamının hazırlaması gereklidir (Yılmaz, 2005).

Hughes da (2008) etik bir okul yöneticisinden beklenen özellikler arasında mesleğe bağlılık, anlayış, inanç, sorumluluk ve başkalarının görüşlerine saygıyı saymaktadır. Bunların yanı sıra karar vermede etikten de söz etmek gerekir. Lider

ahlaki açıdan doğru kararlar verebilmeli ve doğru ile yanlış ayırt edebilmelidir (Turhan, 2007).

“Yönetici etik liderlik davranışı, okulların örgütsel adalet doğasına etki ederek öğretmenlerin okulları ile olan ilişkilerinde örgütsel bağlılık yaratmaktadır. Öğretmenlerin bağlılıklarının temelinde yöneticilerinin etik liderlik davranışları esnasında örgütsel adaleti sağlamaları yatmaktadır” (Uğurlu ve Üstüner, 2011).

2.1.3.2 Otokratik Liderlik

Genellikle bürokratik otoritenin mevcut olduğu örgütlerde görülmektedir. Bu tür örgütlere orduyu örnek verebiliriz (Buluç, 2003). Astların karar alma sürecine katılmasına kesinlikle izin verilmez (Balçık, 2002).

Çalışanlardan beklenen fikirlerini, görüşlerini ve sezgilerini dile getirmemeleridir. Bu liderlik tarzının çalışanlar üzerinde bıraktığı etki ise yaratıcılıktan uzak durmayı alışkanlık haline getirmektir (Karahana, 2009).

2.1.3.3 Öğretimsel Liderlik

Öğretim liderliği, okul müdürünün, okulda arzulanan çıktılara ulaşabilmek için bizzat kendisinin sergilemesi gereken davranışlarla, diğer insanları etkileyerek onların yerine getirmesini sağladığı davranışlardır (Şişman, 2002). Bu liderlik stilinde okul yöneticisi, okulda istenilen sonuçları alabilmek için hem kendisinin yapması gereken davranışları yerine getirir, hem de çevresindekileri etkileyerek bazı gerekli davranışları sergilemelerini sağlar (Şişman, 2004).

Hallinger ve Murphy’e göre; etkili bir okul lideri gerekli okul kaynaklarını sağlamalı, eğitim öğretim işlerinin etkili bir şekilde yürütmesini sağlamalı, okuldaki

öğrencilerin tamamı için yüksek düzeyde başarı öngören davranışlar sergilemelidir (Söğüt, 2003). Jhonson ve Snyder okulun etkili olabilmesi için güçlü öğretimsel liderliğin önemli olduğunu vurgulamışlardır (Çelik, 2000b).

2.1.3.4 Kültürel Liderlik

Örgüt kültürü konusunda yapılan araştırmalar sonucunda 1980'lerde kültürel liderlik yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım örgütün sahip olduğu kültürün hem güçlü hem de esnek olacak şekilde yapılandırılması ve bu doğrultuda geliştirilmesini amaçlar (Erdoğan, 2002). Örgüt kültürü ve liderlik birbiriyle iç içedir ve okul başarısı üzerinde liderlik davranışları olduğu kadar, kültür de etki etmektedir (Harrison 2000).

Liderlik kültürel çevreyle anlam kazanır ve lider kültürel çevreye yeni anlamlar katar. Buna göre, kültürel liderin görevi mevcut kültürü muhafaza ederek sürdürmek ve yeni bir kültür oluşturmaktır (Toprakçı, 2002). Kültürel liderler okul kültürüne yeni değerlerin ve sembollerin katılmasına önem verirler ve geleneklerin değiştirilmesini sağlarlar (Çelik, 2003).

Kültürel liderler mesajlarını açık bir şekilde iletme, önemli varsayımları anlama ve değerleri canlı ve açık olarak sunma konusundaki yetenekleriyle bilinirler (Çelik, 2000b). İletişime anlam kazandırmak ve kültürel liderlik görevini yerine getirmek açısından sembollerden yararlanmak, çeşitli törenler düzenlemek liderler için şarttır (Hoy ve Miskel, 1991; Akt: Çelik, 2000c).

Kültürel bir lider olarak mevcut kültürel değerleri güzel bir şekilde yorumlayarak sunmanın yanı sıra bu kültürel değerlerin temsilcisi olmak okul yöneticisinin topluma karşı olan görevleri arasındadır (Çelik, 2000c). Bir okul

yöneticisinin kültürel liderlik rolleri yorumlayıcı, sunucu ve resmi roller olarak üç grupta toplanabilir (Kottkamp, 1984; Akt. Çelik, 2000c). Okul yöneticisinin kültürel liderlik davranışı öğretmeni etkilemekle kalmayıp öğrenciyi de etkilemektedir (Çelik, 2000b).

2.1.3.5 Vizyoner Liderlik

Özellikle 1990'lı yıllarda önem kazanan bir konudur (Çelik, 2000b). “Vizyoner liderlik, insanları topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme ve iletebilmeye dayalı olan bir liderliktir” (Erdoğan, 2002, s. 48).

Özden'e göre (2005b);

Bir insanın vizyonu onun varlık nedeni, yaşama gayesi vb. konulardaki temel kabullerinin çizdiği ufuktur. ... vizyon, sahip olduğumuz değerlerin anlam ve yansımasıyla zihnimizde çizdiğimiz bir tablodur. Bundan dolayı değerlere dayalı olmayan bir vizyondan söz edilemez.

Vizyon geliştirme süreci mevcut durumu sorun olarak görme ile başlar: Bu nedenle vizyon, gelecekte ulaşmak istediğimiz durumu tanımlar ve uzun vadelidir. ... Vizyon gelecekle ilgili “tahminler yapmak değil, kararlar almaktır”. Bundan dolayı vizyon, içinde bulunduğumuz koşullarla uzun vadeli amaçlarımızı birleştirerek yapabileceğimizin en iyisini yapmamızı sağlar.

Vizyon, gelecekte ulařılmak istenen hedeflerin gerçeęe uygun dűřlerini kurabilmektir: Fakat önemli olan, insanın bu dűřlerini eylem ve etkinliklerinde itici gű olarak kullanabilmesidir (s. 31).

İzleyenler vizyoner liderlerin dűřűncelerinden etkilenirler (elik, 2003). elik'e göre (1997) vizyoner lider yolu grűr, yolda yűrűr ve yol olur.

Eęitim-ęretim iř grenlerinde cořku ve baęlılık yaratmanın, çalıřanlara enerji vermenin yolu okulun geleceęini belirleyen, yol gösterici bir vizyona sahip olmaktan geçer. Vizyon, okul için uzun vadeli dűřűnmektir (Erdoęan, 2002).

“Geleceęin yařayan rgűtleri olabilmenin yolu gűlű ve vizyon sahibi bir lidere sahip olmaktan geçer” (řahin, Temizel ve rselli, 2004. s. 659). Vizyoner liderlięi benimsemiř bir okul yöneticisi, okuldaki tűm eęitim-ęretim iř görenlerine okulun gelecekte olacaęı noktayı açıklamalı ve vizyonunu benimsetmelidir (elik, 2000c).

2.1.3.6 Kozmopolit Liderlik

Kozmopolit liderler gelenekselliğin ötesine giden, sınırların ötesini görebilecek zihinsel esnekliğe sahip ve gelişmeye açık kişilerdir (Kanter, 1996). Her şeyi bilemeyeceklerinin farkında olduklarından evrelerindekiilerden fikir almaya açıktırlar (zden, 1999).

2.1.3.7 Demokratik Liderlik

Odak noktası insan olan rgűtlerde grűlen bir liderlik stilidir (Bulu, 2003). Öte yandan, liderin karar alma konusunda tereddűt yařadıęı ve çalıřanların grűřlerine ihtiyaç duyduęu zamanlarda da tercih edilmesi en uygun liderlik stilidir

(Goleman, 2000). Bu liderlik stilinin sonuçları yüksek düzeyde iş doyumu, işe devamsızlığın az olması ve örgütsel başarıdır (Şimşek, Veiga, Lubatkin ve Dino, 2005).

2.1.4. Adanmışlık

Aslen mesleki tükenmişlik alanında yapılan çalışmalar sonucunda ortaya çıkan çalışmaya tutkunluk Schaufeli ve Bakker'ın (2001) tanımına göre çalışma enerjisi, adanma ve kendini tamamen işe verme, işe yönelik pozitif ve tatmin sağlayan bir zihinsel durumdur.

Güven (2006), adanmışlığın hem işletmelerin hem de okulların başarısına katkı yapan bir etken olduğuna değinmiştir. Hyde ve Williamson'a göre (2000) örgütsel değerlerin paylaşılması 1- seçim yapma konusunda çalışana gereken kıstasları sağladığı, 2- rekabete katkı sağladığı, 3- işe adanma ve örgüte adanma düzeylerini artırdığı ve 4- kriz anlarında örgütsel işleyişte yol gösterici olduğu için önemlidir.

Celep (2000) adanmışlığı bireyin örgütün formal ve normatif beklentilerine, amaç ve değerlerine yönelik davranışları olarak açıklamaktadır. Öğretmenlerin okula, işe, çalışma grubuna ve mesleğe adanmışlıklarının artırılması için gerekli çalışma ortamının yaratılması, çalışan öğretmenin destek görüp takdir edilmesi ve zamanın etkili kullanılmasına önem verilmesi gerekmektedir (Celep, Doyuran, Sarıdede ve Değirmenci, 2004).

Celep (2000) öğretmenin kendisini okula, öğrencilerine, öğretim etkinliklerine, mesleğine ve iş arkadaşlarına adanmasını öğretmenin söz konusu şeylerin normatif beklentilerini ve resmiyeti aşan davranışlar göstermesi olarak

görmektedir. Bunların da okulun etkililiğine olumlu yönde etki edeceğini ileri sürmüştür. Dick ve Metcalfe da (2001) çalışanların adanmışlığının örgütsel başarıya ulaşmada en kritik faktör olarak görüldüğünden söz etmişlerdir.

2.1.4.1 Okula Adanma

Uluslararası çalışmalarda ‘organizational commitment’ olarak geçen kavram, Türkçe kaynaklara iki şekilde çevrilmiştir. Bunlardan biri Tuncer’in (1995) ve Varoğlu’nun (1993) kullandığı ‘örgütsel bağlılık’, ikincisi ise Balcı (2000) ve Celep’in (1996) tercih ettikleri ‘örgütsel adanmışlık’ tır (Akt: Balay, 2000a, 13-14).

Örgütsel adanmışlık Yolaç (2008) tarafından iş görenin örgütünün amaçlarını benimsemesi, örgütsel amaçlar uğruna emek vermeye hazır olması ve örgüt üyeliğini sürdürmeye gönülden istekli olması olarak tanımlanmıştır. Balay (2000a) okul örgütüne adanmanın, yönetici ve öğretmenlerin rollerinden ayrı olarak okulun iyiliğine adanmaları olduğunu ileri sürmektedir.

Altun (2008) adanmış bir kişinin, rolünü sırf örgüt için, örgütün amaç ve değerlerine göre yaptığını söylemiştir. Öte yandan Balcı (2003), birey ve örgütün karşılıklı etkileşim içerisinde olduğunu, bu nedenle de bireyin kendisini örgüte adanması karşılığında belli ödül ve çıktılar beklediğinden söz etmektedir. Dey (2012) ise bu durumu çalışanın örgüte adanma düzeyinin onu hem ücret ve diğer kazanımlar gibi dışsal hem de iş doyumunu ve meslektaşlarla ilişkiler gibi psikolojik ödülleri kabul etmeye yatkın hale getirmesi olarak açıklamaktadır.

Eğitim örgütleri açısından çalışanların örgütsel adanmışlık düzeyinin önemi büyüktür. Toplumun öğretmenlerden beklentileri ve eğitim kurumlarının belli amaçları vardır. Öğretmenlerden bu amaç ve beklentileri karşılayabilmeleri,

kendilerini devamlı geliştirmeleri, eğitimin kalitesini yüksek tutmaları, örgütün kurallarına uyarak üstlerine düşen görevi yerine getirmeleri ve üstün çaba göstermeleri talep edilmektedir (Celep, 2000).

Okula adanmışlığın göstergesi okulun amaç ve değerlerinin benimsenmesi, bu amaçlara ulaşılabilmesi için çok çaba harcanması ve aynı okulda göreve devam etme isteğidir (Celep, 2000; Boylu, Elbeyi ve Evren, 2007). Çalışanın örgütte kalmayı istemesi duygusal olarak kendisini örgüte bağlı hissetmesi olarak açıklanabilir (Uygur, 2009).

Okulun amacı bağlı bulunduğu eğitim bakanlığınca belirlenmiş eğitim ve ğretim amaçlarının gerektirdiği davranışları öğrenciye kazandırmaktır. Okul rgtnn çalışanı olan ğretmen için çıktı olan ğrenci başarısı bir motivasyon kaynağıdır. Oysaki diğer örgütlerde çıktı çalışanlar için okul-ğretmen örneğindeki kadar motivasyonu artırıcı değildir (Celep, 2000).

Güven'in de (2006) belirttiği gibi okula adanma derecesi yüksek olan öğretmenler daha fazla çaba sarf ettikleri, yenilikçi bir tutum içerisinde ve yaratıcı fikirlere sahip olduklarından ötürü bu kişilere daha kaliteli ve uzun vadeli istihdam olanakları sunulmaktadır. Atar (2009), okula adanmanın okul başarısını olumlu yönde etkilediğine inanıldığını ve okula adanmış öğretmenlerin işe geç gelme, devamsızlık ve işi bırakma olasılıklarının az olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretmenin okula adanması şu dört konuyla yakından bağlantılı olduğundan dolayı okul için önemlidir: (Balay, 2000b)

- 1- İşi bırakma, devamsızlık, geri çekilme, yeni işi arayışına girme,
- 2- İşi doyumunu, işe sarılma, moral ve performans,
- 3- Özerklik, sorumluluk, katılım, görev algısı,

4- Yaş, cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu.

Örgüte adanmada çalışan, örgütün iyiliği için kendisinden ödün vermeye hazırdır (Özkalp ve Kirel, 2004). Söz konusu örgütsel hedeflere ulaşmak olduğunda örgütsel adanmışlık faktörünün önemi yadsınamaz (Dick ve Metcalfe, 2001). Örgütsel adanmışlık zorlayıcı bir güçtür. Üyenin davranışına yön verir, eyleme geçmesini sağlar, onun kararlı olmasını sağlar (Felfe, Schmook, Schyns ve Six, 2008).

2.1.4.1.1 Örgütsel Adanmışlığın Alt Boyutları

Balcı (2003) örgütsel adanmışlığı üç alt boyuta ayırmıştır:

1. Uyum: Adanmışlığın ilk aşaması olan uyum boyutunda çalışanlar örgüte yüzeysel olarak bağlıdırlar. Bu aşamada bireyin davranışlarını şekillendiren mecburiyettir. Birey bir davranışı örgüt için değil, ceza almaktan korktuğu veya ödül beklentisi içinde olduğu için yapar. Bu noktada bir çıkar ilişkisi vardır. Birey maaş artışı ve terfi gibi beklentileri nedeniyle uyum göstermektedir.
2. Özdeşleşme: Bu aşamada çalışan örgüte ve diğer çalışanlara yakın olmak istemektedir. Çalışanın başkalarının etkisini kabul etmesi kendisine düşüncelerini ifade edebilme imkânı sağlanmasına ve insan ilişkilerinin sürdürülme olanağına bağlıdır. Özdeşleşme bireysel değerlerle örgütsel değerlerin bütünleşmesiyle ortaya çıkar. Bu aşamaya ulaşmış bir çalışanın iş doyumunu yüksek olmasına karşın görevi ile ilgili belirsizliğe karşı hoşgörüsü düşüktür. Böyle bir çalışan, örgütsel başarıyı da

başarısızlığı da sahiplenir. Özdeşleşme çalışanın daha çok mantık yoluyla değil duygularıyla ulaştığı bir durumdur.

3. İçselleştirme: Adanmışlığın en üst noktasıdır. Bireysel değerlerle örgütsel değerler uyum içerisindedir. Örgütsel değerlerin etkileri bireyin tutum ve davranışlarında gözlenir. Örgütün değer ve normları zorlama olmaksızın birey tarafından içtenlikle kabul edilmiş ve benimsenmiştir.

2.1.4.1.2. Meyer ve Allen'in Örgütsel Adanmışlık Sınıflandırması:

- Duygusal Adanmışlık: Diğer bir adı da tutumsal adanmışlıktır. İş çevresi, çalışma arkadaşları ve işe sarılmadır. İşten ve mesleğe bağlıktan doyum sağlanmaktadır (Balay, 2000a).
- Devam Adanmışlığı: Çalışanın örgütten ayrılması durumunda çalıştığı süre içerisinde harcadığı emek, zaman ve kazandığı statü ve para gibi şeyleri kaybedeceğinden korkmasıyla oluşan adanmışlıktır (Obeng ve Ugboro, 2003). Çalışan kuruma emek harcayarak manevi yatırım yapmıştır. Örgütte belli bir kıdemi vardır. Bu yarar sağlayan unsurlar örgütten ayrılması durumunda kaybetmek istemeyeceği boyuttaysa çalışan örgüte adanmıştır (Balay, 2000a). Rusu (2013), bireylerin üyeliklerini devam ettirmeleri halinde ne kazanacakları ve örgütten ayrılmaları halinde ne kaybedecekleri konusunda hesaplama yapmalarını yan bahis kuramıyla açıklar.
- Normatif Adanmışlık: İş gören örgüte ahlaki nedenlerden dolayı sadakat göstermesi gerektiğini hissettiği için adanmıştır (Yalçın ve İplik, 2005).

2.1.4.1.3. Etzioni'nin Örgütsel Adanmışlık Sınıflandırması:

- **Ahlâki Bağlılık:** Çalışanın örgütsel amaçları, değerleri ve normları benimsemesi, otoriteyle özdeşleşmesi durumudur. Çalışan yaptığı işin toplum için faydalı olduğuna inanmaktadır.
- **Hesapçı Bağlılık:** Üye ile örgüt arasında çıkar ilişkisi vardır. Çalışan, örgüte katkı sağlar ve bunun karşılığında ödül kazanır.
- **Yabancılaştırıcı Bağlılık:** Üye, psikolojik olarak örgüte bağlılık hissetmediği halde örgütten ayrılmaz (Balay, 2000a).

2.1.4.1.4. Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri

Düşük Adanmışlık Düzeyi

Adanmışlık düzeyi düşük olan bir çalışan işe fazla devamsızlık yapar ve performansı düşük olur (Balay, 2000a). Düşük adanmışlık düzeyine sahip bir öğretmen başka bir okula nakil olması durumunda adanmışlığı artabilir (Celep, 2000).

İlımlı Adanmışlık Düzeyi

Çalışanın örgüte bağlılığı dengelidir. Örgütle bütünleşmiştir ancak örgütün değerlerinden yanlış bulduklarını reddetmektedir. Bu yaratıcı bireyler büyük oranda doyuma ulaşmaktadır (Balay, 2000a).

Yüksek Adanmışlık Düzeyi

Bu düzeydeki çalışanlar örgütlerine bağlı, mesleklerinde başarılı ve iş doyumunu yüksek kişilerdir (Balay, 2000a). Örgütün amaçlarını gönülden benimsediği için elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışır (Celep, 2000).

2.1.4.1.5. Örgütsel Adanmışlığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel adanmışlıkla ilgili araştırmalar; kişisel özellikler, örgütsel yapı, işin özellikleri, örgütsel iklim ve örgütsel süreçlerin örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörler olduğunu göstermektedir (Celep, 2000).

Rowden'ın (2000) bu alanda yapmış olduğu bir araştırma örgütsel adanmışlıkla eğitim durumu arasında negatif bir ilişki olduğunu, eğitim durumu arttıkça adanmışlığın düştüğünü göstermektedir. Ayrıca yıldırma eylemleri örgüte bağlılık ve sadakat duygularını yok eder. Çalışanlar işyerine iş yapmak hevesiyle değil mesai saatlerini tamamlamak zorunluluğundan dolayı giderler (Tutar, 2004).

Alanyazında incelendiğinde örgütsel adanmışlıkla içsel güdülenme arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar içsel güdülenmenin örgütsel adanmışlığı yordadığını ortaya koymaktadır (Chong, Wong ve Lau, 2011; Lam ve Gurland, 2008; Moon, 2000).

2.1.4.2. Mesleğe Adanma

Mesleki adanmışlık, örgütsel adanmışlık kavramının evrilmesiyle ortaya çıkmıştır. Bu dönüşümün nedenleri bireyin (Giffords, 2009; Nehmeh, 2009):

- 1) Mesleğin amaç ve değerlerini benimsemesi
- 2) Mesleğin gereklerini yerine getirmek istemesi
- 3) Mesleğini sürdürmeye heves duyması

Çaba, özveri ve kendini verme sözcükleriyle açıklanabilen bir kavram olan mesleğe adanma, işinde iyi olmanın getirdiği motivasyonun sonucudur. Çaba sözcüğünü iş başında sahip olunan enerji, zihinsel olarak kendini yapılan işe gönüllü olarak verme, karşılaşılabilecek zorluklara katlanabilme gücü olarak tanımlayabiliriz.

Yapılan işle ilgili coşku duymak ve zorluklara meydan okumak da özveri olarak tanımlanır. İşe kendini verme pozitif duygular içinde tamamen işe odaklanmaktır. Mesleğe adanmışlık tükenmişliğin zıttıdır. (Kanste, 2011, s. 755; Bakker ve diğerleri, 2008, s. 187).

İş görenin mesleğe adanması mesleğinin amaç ve değerlerine uygun davranma isteği, mesleki rolünü etkili bir şekilde yerine getirme arzusudur (Celep, 2000). Eroğlu da (2007), mesleğin gerektirdiği amaç ve değerlere uygun davranmaya istekli olmanın ve rolünü başarılı bir şekilde yerine getirmenin mesleğe adanmışlığın göstergeleri olduğuna değinmiştir.

Şeşen'e göre (2010) iş ortamında tatmin olmayla mesleğe adanma arasında pozitif bir ilişki vardır.

2.1.4.3. Çalışma Grubuna Adanma

Çalışma arkadaşlarına oluşan bağlılık duygusudur. Çalışanın sosyal çevresi çalışma arkadaşlarından oluşur. Öğretmen okul ortamında diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler içerisinde ise, mesleklerine ve okula olan bağlılık düzeyi de olumlu yönde etkilenecektir (Balay, 2000a).

İran'da Darvish, Ashtiani, Kafashzadeh ve Farid, (2012) tarafından yapılan araştırma örgütsel sosyalleşme ve örgütsel adanmışlık arasında doğrudan ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Çalışanların sosyalleşme dereceleri birbirinden farklılık gösterir. Kişiler arası ilişkiler geliştirmek örgütte etkin biçimde çalışmak için gereklidir (Mitut, 2006). Sosyalleşmenin üyelerin, özellikle de örgüte yeni üye olanların adanma düzeylerini etkileyen bir unsur olduğu bilinmektedir (Saks, Uggerslev ve Fassina, 2007).

2.1.4.4. Öğretim İşlerine Adanma

Öğretmenlerin sınav kâğıdı okuma, öğrenci velisi ile görüşme, toplantılara katılma, derse hazırlık yapma etkinliklerine ayırdıkları zaman miktarı onların ne düzeyde adanmış olduklarını gösterir (Celep, 2000).

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. KKTC’de Yapılan Araştırmalar

Nadir (2010) “Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri” isimli çalışmasında öğretmen algularına göre yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin kullanıldığı araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin müdürlerinden etkilendikleri, ancak bu etkilenmede müdürün kişilik yapısının etkili olduğu düşünülebilir.

Nadir (2010) “Orta Öğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Hakkındaki Düşünceleri” adlı araştırmasında öğretmenlerin hem kendileri hem de görev yaptıkları okullar hakkındaki görüşleri ortaya konmuştur. Çalışmada Kişisel Bilgi Formu ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Lefkoşa ve Magosa’daki eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okulun çıkar ve beklentileri için görev yaptıkları bulgusuna varılmıştır.

Yılmaz (2012) “Örgütsel Adalet Ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Alguları” isimli çalışmasında 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Lefkoşa’da bulunan resmi ortaokul ve liselerde görev yapan 225 öğretmene anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel adalet algısının üst seviyede, örgütsel bağlılık düzeyinin ise orta seviyede olduğu görülmüştür.

Tokur (2013) “Türkçe Ve Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında katılımcıların örgütsel bağlılık düzeylerini kişisel, örgütsel, görevsel ve örgüt dışı etmenlere göre incelemiştir. Nicel araştırma tekniğinin kullanıldığı çalışma tarama desenindedir. KKTC’de beş ilçeden 174 öğretmenin katıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak

Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda en çok aynı branştan olan öğretmenlerin örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularına göre çalışılan okul sayısı ve okulun devlet okulu veya özel okul olması öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinde fark yaratmaktadır.

2.2.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Arslanhan (2014) “Ortaokul Öğretmenlerinin Yıldırma Eylemlerine Maruz Kalma Durumları İle Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı ilişkisel tarama modelini kullandığı çalışmasının evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş il merkezinde görev yapan 940 resmi ortaokul, 110 özel ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 1050 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise 254 resmi ortaokul ve 57 özel ortaokul olmak üzere toplam 311 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Söz konusu çalışmada Gökçe (2006) tarafından geliştirilen “İş Yerinde Duygusal Yönden İncitici Davranışlar Ölçeği” ile Celep (2000) tarafından geliştirilen “Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıklarının çok yüksek olduğunu, örgütsel adanmışlığın okul türüne göre değişiklik gösterdiğini, özel ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıklarının resmi ortaokul öğretmenlerine göre yüksek olduğunu ve ortaokul öğretmenlerinin yıldırma eylemlerine maruz kalma durumlarının örgütsel adanmışlıkları üzerinde negatif bir etkisi olduğunu görülmüştür.

Kuyumcu (2014) “Kamuda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri İle Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişkide İçsel Güdülenmenin Aracı Rolü” nü araştırdığı tarama modelinde bir çalışma yapmıştır.

Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim- öğretim yılında Kocaeli ilindeki temel eğitim kurumlarında görev yapan 323 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler Mottaz (1985) tarafından geliştirilen ve Dündar vd. (2007) tarafından Türkçe' ye uyarlaması yapılan "İçsel Motivasyon Ölçeği", Erdoğan (2012) tarafından geliştirilen 'Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği- ÖSÖ" ve Celep (2000) tarafından geliştirilen "Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı Ölçeği- ÖAÖ" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin sağlanarak, ya da örgütsel sosyalleşme düzeyleri artırılarak; içsel olarak güdülenebileceği ve bu yolla örgütsel adanmışlıklarının artırılabilceği sonucuna varılmıştır.

Döş' ün (2014) "Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi (Kilis İli Örneği)" isimli ilişkisel tarama modelindeki araştırmasının evrenini Kilis ilinin merkez ilkokullarında görev yapan öğretmenler, örneklemini ise bu ilkokulların 20'sinde görev yapan 182 öğretmen oluşturmuştur. "Liderlik stilleri ölçeği" ve "Örgütsel bağlılık ölçeği" nin kullanıldığı araştırmada okul müdürlerinin liderlik davranışları cinsiyet, medeni durum ve okuldaki görev süresine göre farklılık göstermediği, öğretmenlerin adanmışlık durumlarının orta seviyede olduğu, duygusal adanmışlık ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bunlara ek olarak, devam adanmışlığı ile medeni durum arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kızıl (2014) tarafından yapılan "Öğretmenlerin Duygusal Zekaları İle Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki (Balıkesir İli Örneği)" adlı araştırmada 2012-2013 yılında Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda çalışan 11.172 öğretmenin oluşturduğu evrenden seçilen 28 okul ve 550 öğretmen örneklemini

oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında; "Duygusal Zekâ Ölçeği", "Örgütsel Adanmışlık Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Ulaşılan sonuçlar ise öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ve duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olduğu, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin; yaş, okul kademesi, eğitim düzeyi, branş, kıdem bağımsız değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken; cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel adanmışlık düzeylerinin ilişkili olduğu ve öğretmenlerin duygusal zekâlarının, örgütsel adanmışlıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu yönündedir.

“İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Gaziantep İli Örneği)” adlı araştırmasında Ertürk (2014) Gaziantep ili Şahinbey ilçesindeki 14 ilköğretim okulunda görev yapan 424 öğretmenle çalışmıştır. Betimsel tarama modelinde olan bu çalışmada "Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanmışlık Ölçeği" ile "Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışı ve anlayış göstermeye yönelik liderlik davranışları arasında pozitif, doğrusal ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul yöneticilerinin liderlik davranışlarına ilişkin değerlendirmelerinin cinsiyet, yaş, görev ve kıdem değişkenleriyle ilişkili olarak farklılık göstermekte olduğu saptanmıştır.

2.2.3. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Reyes'in (1992) "Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığının Öncelleri Modelleri" adlı araştırmasında 1032 lise örnekleme alınmış, 1984 okul yöneticisi ve öğretmenlerden oluşan katılımcılarla çalışılmıştır. Araştırma sonuçları örgütsel destek, işbirlikçi iklim, okul çevresi, yenileşme için cesaretlendirme, katılım ve denetimin sıklığının öğretmenlerin adanmışlığını doğrudan etkilediğini göstermektedir.

Meyer ve Allen (1997), araştırmalarında örgütsel adanmışlığın alt boyutları olarak; duygusal adanmışlık, devam adanmışlığı ve normatif adanmışlığı ele almışlardır. Söz konusu çalışmada çalışanların yaşları ile duygusal ve normatif adanmışlık düzeyleri arasında ve kıdemlerindeki artışla devam adanmışlıklarının arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Norveç'teki kolejlerde Busch, Falan ve Pettersen (1998) tarafından yapılan "Fakülte Elemanlarının İş doyumları, Kişisel Becerileri, Hedef Bağlılıkları ve Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki Disiplinler Arası Farklar" adlı araştırma sonuçlarına göre; örgütsel adanmışlıkla iş doyumunu arasında birçok yönden farklılıklar bulunmaktadır. Bunun yanı sıra örgütsel adanmışlığın iş doyumundan daha genel bir kavram olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma bulguları göstermektedir ki adanmışlık çalışanın kuruma olan bağlılığı ve kurumla özdeşleşme durumudur. Adanmışlığın zaman içerisinde iş doyumuna göre daha dengeli bir hal alacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra örgüte adanmayla iş doyumunu arasında pozitif bir ilişki gözlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubuyla veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada ortaöğretim okullarındaki okul müdürlerinin liderlik stilleriyle öğretmenlerin mesleki adanmışlığına yönelik öğretmen görüşleri araştırıldığından dolayı nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. “Nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plâna alan bir yaklaşımdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.39). Durum çalışması deseninde “bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde odaklanılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.77).

Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği katılımcılara sorulacak soruların önceden hazırlanması ve hazırlanan bu sorularla verilerin toplanması tekniğidir (Karasar, 2006). En sık kullanılan yöntemlerden biri olan görüşme tekniği, araştırılan konuya katılımcıların bakış açısıyla bakma imkanı sağlamasının yanı sıra katılımcıların sahip olduğu bakış açısının ortaya çıkmasını sağlayan sosyal süreçleri görebilme imkanı da sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Belirtilen çalışma grubu içerisinde kartopu örnekleme yöntemiyle seçilen 6 ortaöğretim okulundaki 9 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmaya katkı koyabilecek nitelikte bir bireye ulaşıldıktan sonra bu kişinin yardımıyla başka bir bireye, oradan da bir başkasına zincirleme olarak ulaşılması yoluyla katılımcıların oluşturulmasına kartopu örnekleme adı verilir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Yıldırım ve Şimşek'e göre (2011), kartopu veya zincir örnekleme yöntemi, problem cümlesine cevap alabileceğimiz zengin bilgi kaynağı olabilecek durumların veya bireylerin tespit edilmesinde etkili bir yöntemdir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. (EK 3) Esnek olan bu teknikte, sorulması planlanan soruları içeren görüşme formu önceden hazırlanır. Ancak görüşmenin akışı içerisinde araştırmacı gerekli gördüğü yeni yan ya da alt soruları ekleyerek kişinin cevaplarında daha detaya inmesini sağlayabilir (Türnüklü, 2000).

Görüşme soruları hazırlanmadan önce alanyazın taranarak açık uçlu sorulardan oluşan bir taslağın hazırlanmasının ardından 3 kişiden uzman görüşü alınmıştır. Görüşme formu 10 adet açık uçlu görüşme sorusundan oluşmaktadır.

Alınan görüş sonrasında görüşme formu ilk önce iki öğretmene uygulanmıştır. Bu öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerle güvenilir veriler elde edilince diğer öğretmenlere uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Uygulamadan önce KKTC Milli Eğitim Bakanlığından izin alınmış ve görüşme yapılacak öğretmenlerin bulunduğu okulların müdürlerine izin belgesi sunulmuştur. (EK 1 ve EK 2) Araştırmanın veri toplama aracı olan görüşme formu katılımcı öğretmenlerle yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak uygulanmıştır. Görüşme tekniği kullanılarak insanların çeşitli konulardaki bilgileri, düşünceleri, tutum ve davranışları ve bunların olası nedenleri kısa yoldan öğrenilebilir. Sözlü anlatım yazılı anlatıma kıyasla daha az zaman alır ve daha rahat bir ortam sunar. Yüz yüze görüşme yapıldığı zaman katılımcının jest ve mimiklerini de değerlendirmeye alarak verdiği cevapların ne kadar samimi olduğuna bakılabilir ve gerçeği yansıtmayacak cevaplar araştırma bulgularına dahil edilmeyerek daha güvenilir sonuçlara varılabilir (Karasar, 2006).

Katılımcılarla yapılan görüşmeler yaklaşık olarak 25'er dakika sürmüştür. Görüşme sırasında katılımcıların bilgisi dahilinde ses kayıtları alınmıştır. Elde edilen veriler sadece araştırma kapsamında kullanılmış ve katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuştur. Yıldırım ve Şimşek (2006), elde edilen verilerin cihazla kaydetme ve not alma olmak üzere iki şekilde kaydedilebileceğini belirtmiştir. Kayıt cihazı kullanmak araştırmacının karşısındakini daha dikkatli dinlemesini ve karşısındaki kişiye sorular sorabilmesini kolaylaştırmaktadır. Araştırmacının kayıt tutma olanağı yoksa söylenenleri not alması gerekir. Araştırmacı, aynı anda hem

dinleme hem not alma hem de katılımcıya sorular sorma, onu yönlendirme zorunda kalır. Bu durum da görüşmenin uzun sürmesine veya notların tam tutulamamasına neden olabilir.

3.5. Verilerin Analizi

Veriler, fazla sayıda kelimedenden oluşan metinlerin içeriğinin sistematik bir şekilde kategorize edilmesi yöntemi (Stemler, 2001) olan içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma kapsamında katılımcılara sorulan görüşme soruları sonucunda elde edilen nitel veriler incelenerek ortak temalar belirlenmiş, kodlama yapılmış ve kategoriler oluşturulmuştur.

Araştırmacılar, kodlama anahtarlarını ve görüşme dökümlerinin ayrı ayrı okuyup “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konuları belirlemiş ve gerekli gördükleri düzenlemeleri yapmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplamasında Miles ve Huberman’ın güvenilirlik formülü kullanılmış olup ortalama % 89 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik hesaplamalarının % 70’in üzerinde çıkmasının araştırma için güvenilir kabul edildiğini belirtmiştir. Hesaplamalardan çıkan sonuç araştırma için güvenilir kabul edilmiştir. Araştırmacılar tarafından yapılan kodlamalarda uyuşan kodlarla temalara ulaşılmıştır.

İçerik analizinin dört aşaması: 1. Verilerin kodlanması, 2. Kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi, 3. Kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

1. Verilerin Kodlanması

Bu aşamada katılımcılara birer numara verilip görüşme dokümanları oluşturulmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler çalışmanın kapsamı dahilinde incelenerek bölümlere ayrılmış ve her bölüm kavramsal olarak ifade ettiği şekliyle adlandırılıp kodlanmıştır. Kavramsal çerçeve ve araştırma soruları dikkate alınarak hazırlanan kod listesine katılımcılardan toplanan veriler incelendikten sonra son şekli verilmiş olup bu liste anahtar görevi üstlenmiştir. Araştırma soruları dışında kalan veriler ise kodlamaya dahil edilmemiştir.

2. Kodlanan Verilerin Temalarının Belirlenmesi:

Önceden kodlanan veriler bu aşamada belirli bölümler altında toplanarak temalar oluşturulmuştur.

3. Kodların ve Temaların Düzenlenmesi:

Araştırmanın bu aşamasında katılımcıların görüşleri katılımcıların ifade ettikleri biçimde, açık ve anlaşılır bir şekilde açıklanmıştır. Dipnot kullanılarak görüşme notlarının hangi katılımcıya ait olduğu belirtilmiş ve görüşme notları tırnak içerisinde olacak şekilde katılımcıların ağzından çıktığı şekilde verilmiştir. Parantez içerisinde tırnak içerisindeki görüşme notunun hangi katılımcıya ait olduğu da belirtilmiştir. Kodlama sistemi aşağıdaki örnekte görüldüğü gibidir:

“..... (G:1).”

G: Görüşmeci

1: 1 numaralı katılımcı

4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması:

Çalışmanın bu aşamasında araştırmacı tarafından toplanan veriler sonucu elde edilen bulgular yorumlanıp sonuçlar açıklanmıştır. Elde edilen veriler nitel araştırma sürecinin gerektirdiği süreçten geçilerek yorumlanıp sonuçlara varılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde yapılan araştırmanın amaçlarına uygun olarak katılımcılardan elde edilen verilerin çözümlenmesi ve bulgularla yorumlara yer verilmiştir. Öğretmenlerden toplanan veriler tablolar halinde sunulmuştur.

4.1 Bulgular

4.1.1 Birinci Boyut: Öğretmenlerin okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ve okul müdürleriyle ilgili duygu ve düşüncelerinin belirlenmesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ait katılımcı görüşleri Tablo 1’de temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 1: Öğretmenlerin okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ile ilgili görüşleri ve okul müdürleriyle ilgili duygu ve düşünceleri.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde %	
				Belirten	Belirtmeyen
Okul müdürün öğretmenlere karşı hassas ve öğretmen yanlısı olduğu	2	7	9	22	78
Okul müdürünün öğretmen odaklı olduğu	1	8	9	11	89
Okul müdürünün sorunlara müdahale etmede yetersiz kaldığı	2	7	9	22	78
Okul müdürünün adil davranışlar sergilediği	1	8	9	11	89
Okul müdürünün gösteriş odaklı tavırlar sergilediği	1	8	9	11	89

Araştırmanın birinci boyutu öğretmenlerin okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ve okul müdürleriyle ilgili duygu ve düşüncelerinin belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ve okul müdürleri ile ilgili duygu ve düşünceleri sorularak görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşleri Tablo 1’de belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.1.1 “Okul müdürünün öğretmenlere karşı hassas ve öğretmen yanlısı olduğu” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 1’de de görüldüğü üzere birinci boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüz nasıl bir yöneticidir? Okul müdürünüzle ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 22’si “Okul müdürü öğretmenlere karşı hassas ve öğretmen yanlısıdır.” yanıtını vermiştir.

Öğretmenlerden biri “*Öğretmenlere karşı tavırları konusunda uzun zamandır görmediğim kadar hassas, anlayışlı ve öğretmen yanlısı bir müdürle çalışıyorum (G:1).*” diyerek görüşünü belirtmiştir. Bir başka öğretmen ise “*Öğretmenlerini koruyup kollayan bir yöneticidir. Her zaman ‘Herhangi bir konuda bir sıkıntınız olursa direkt bana gelin’ gibi cümleler kullanır (G:7).*” ifadesini kullanmıştır. Öğretmenlerden 2 tanesi “Öğretmenlere karşı hassas ve öğretmen yanlısıdır.” teması bağlamında okul müdürleriyle ilgili görüş bildirmiştir.

4.1.1.2 “Okul müdürünün öğretmen odaklı olduğu” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 1’de de görüldüğü üzere birinci boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüz nasıl bir yöneticidir? Okul müdürünüzle ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 11’i “Okul müdürü öğretmen odaklıdır.” yanıtını vermiştir.

Bir öğretmen “Öğrenciyi de dinleyen, ortayı bulmaya çalışan ama daha çok önce öğretmenini dinleyip sonra öğrenciyi dinleyen bir anlayış içerisindeydi. Bu da benim için çok önemlidir çünkü daha önce çalıştığım müdürler daha çok öğrenci odaklıydı. Yani önce öğretmen odaklı olup sonra öğrenciyi de düşünerek ortayı bulmak bence en güzelidir çünkü işi ve eğitimi götürecektir olan öğretmendir. Bir müdürün önce öğretmenini mutlu etmesi lazım, anlaması lazım, ona eğitim şartlarını sunması lazım, ortamını hazırlaması lazım, sonra da öğrencisini dinlemesi lazım. Arada herhangi bir problem yaşandığında da önce öğretmeni dinleyip sonra öğrenciyi dinleyip ortayı bulması lazım bence. Gerçekten öyle bir müdürle çalışma imkanı yakaladım (G:1).” diyerek görüşünü ifade etmiştir.

4.1.1.3 “Okul müdürünün sorunlara müdahale etmede yetersiz kaldığı” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 1’de de görüldüğü üzere birinci boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüz nasıl bir yöneticidir? Okul müdürünüzle ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 22’si “Okul müdürü sorunlara müdahale etmede yetersiz kalmaktadır.” yanıtını vermiştir.

Katılımcılardan biri “...bir yönetici olarak, bir yöneticinin sahip olması gereken vasıfları taşımadığını düşünüyorum. Bir okulu idare edebilmek için önemli

olan sadece demirbaş sayımı değildir. Öğretmenin bütün sorunlarını çözebilmeli ki öğretmen dersini güvenli bir ortamda, iyi bir gruba, bütün materyalini kullanarak verebilsin. Maalesef bizim okulda ben bunu göremedim. Sorunlara müdahale etme konusunda ve yöneticilik konusunda yetersiz (G:4).” diyerek görüşünü belirtirken bir diğeri “Okul müdürümüz gerçekte çözüm odaklı değil. Pratik çözümler uygulayamıyor. İki öğretmen arasındaki bir problemi çözüme kolay kavuşturan bir müdür değil. Fakat onun dışında iyi bir insan. Ama tabii yöneticilik açısından düşündüğümüzde bir müdürün çözüm odaklı olması çok önemlidir. Bana göre bu özelliği eksiktir (G:5).” demiştir.

4.1.1.4 “Okul müdürünün adil davranışlar sergilediği” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 1’de de görüldüğü üzere birinci boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüz nasıl bir yöneticidir? Okul müdürünüzle ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 11’i “Okul müdürü adil davranışlar sergilemektedir.” yanıtını vermiştir.

Bir öğretmen “Bence okul müdürümüz gayet adil bir yöneticidir. Kesinlikle hiçbir kişiye karşı ayrımcı bir davranışı olduğunu düşünmüyorum... Hiçbir öğretmene ayrımcılık yapmadığına ve okulu bir bütün olarak gördüğüne inanıyorum. Yani olumlu duygu ve düşünceler içerisindeyim (G:7).” şeklinde yanıt vermiştir.

4.1.1.5 “Okul müdürünün gösteriş odaklı tavırlar sergilediği” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 1’de de görüldüğü üzere birinci boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüz nasıl bir yöneticidir? Okul müdürünüzle ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 11’i “Okul müdürü gösteriş odaklı tavırlar sergilemektedir.” yanıtını vermiştir.

Bir ğretmen *“Okulun gerçek sorunlarıyla ilgilenmek yerine daha çok gösteriş yapmakla ilgilenen, sorunları çözmekten kaçınan, öğretmenin duygu ve düşüncelerini önemsemeyen bir yöneticidir. nem verdiği şeyler sadece okul dergisine konabilecek, gazeteye verilebilecek, bakanlığın gözüne girmesini sağlayabilecek, topluma şov yapmak amaçlı şeylerdir. Kültür ve spor faaliyetlerine gösteriş hedeflerine uygun düştüğü için değer vermesi bazı etkinliklerin gerçek amaçlarından sapmasına neden olmaktadır. rnek verecek olursam onun için bir İngilizce dersinde kullanılacak olan CD alar önemsiz bir gereçtir, çünkü bu cihazın derslerde kullanılıyor olması herhangi bir toplantıda övünerek bahsedebileceği bir durum değildir. Bu nedenle bu tür cihazları okula temin etmese de olur diye düşünmektedir ve buna kaynak ayırmak yerine, tuvaletlere sabun ve tuvalet kağıdı sağlamak yerine maddi kaynakları daha göz dolduracağını düşündüğü şeylere yönlendirmektedir. Bulunduğu makamın öğretmenler ve öğrenciler için gerçek anlamda eğitim-ğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesine katkı sağlamak, yardımcı olmak ve bu amaç için gerekenleri yerine getirmek olduğunun bilincinde değildir. Bu da gerek benim gerekse diğer ğretmen arkadaşların okul müdürüne karşı öfke duymasına neden olmaktadır (G:9).”* diyerek görüşünü dile getirmiştir.

4.1.2 İkinci Boyut: Öğretmenlerin okul müdürlerinde gördükleri olumlu davranışların belirlenmesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ait katılımcı görüşleri Tablo 2’de temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 2: Öğretmenlerin okul müdürlerinde gördükleri olumlu davranışlar.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde %	
				Belirten	Belirtmeyen
Okul müdürünün güler yüzlü olması	3	6	9	33	67
Okul müdürünün iyi niyetli olması	6	3	9	67	33
Okul müdürünün demokratik olması	3	6	9	33	67
Okul müdürünün anlayışlı olması	3	6	9	33	67

Araştırmanın ikinci boyutu öğretmenlerin okul müdürlerinde gördükleri olumlu davranışların belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine okul müdürlerinde gördükleri olumlu davranışlar sorularak görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşleri Tablo 2’de belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.2.1 “Okul müdürünün güler yüzlü olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 2’de de görüldüğü üzere ikinci boyut kapsamında sorulan “Okul müdürünüzde gördüğünüz olumlu davranışlar nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 33’ü “Okul müdürü güler yüzlüdür.” yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenlerden biri “Güler yüzlüdür. Bir şey yaptıktan sonra takdir etmektedir. Kendisine gittiğimiz zaman, odasına girdiğimiz zaman herhangi bir sıkıntı çekmemekteyiz; bize o rahatlığı sağlamaktadır. Rahat bir yapıya sahiptir. Gergin bir ortam yaratmamaktadır (G:1).” diyerek, bir diğeri “Güler yüzlü olması. Bu da insana pozitif bir enerji veriyor açıkçası. Yani yanınızdan sert bir ifade ile geçen bir müdürden çok güler yüzle size seslenen, hal hatır soran bir müdür olması iyi bir şey (G:5).” sözleriyle, bir başkası da “Otorite bakımından öğretmenlere sert bir biçimde yaklaşmaz. İstediklerini daha çok güler yüzlü bir şekilde söyleyerek yaptırmaya çalışıyor (G:7).” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

4.1.2.2 “Okul müdürünün iyi niyetli olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 2’de de görüldüğü üzere ikinci boyut kapsamında sorulan “Okul müdürünüzde gördüğünüz olumlu davranışlar nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 67’si “Okul müdürü iyi niyetlidir.” yanıtını vermişlerdir.

Bir öğretmen “İyi kalpli biri olduğunu düşünüyorum. Kesinlikle karşısındakine kin güdecek bir kişiliğe sahip değildir (G:1).” demiş, bir başkası “İnsan olarak dürüst, çalışkan, iyi niyetli bir idareci olduğunu söyleyebilirim (G:3).” demiş, başka bir öğretmen “Okul müdürüm karakter olarak iyi bir insan (G:4).” derken, bir diğeri “...Fakat onun dışında iyi bir insan (G:5).” diyerek aynı görüşü paylaşmıştır. Yine bir başkası “Kendisi hümanisttir. İnsanları, öğrencileri sever (G:6).” ve bir katılımcı da “Okul müdürüm çok iyi niyetli, çok anlayışlı bir müdürdür (G:8).” sözleriyle aynı noktada birleşmişlerdir. Altı katılımcı okul müdürlerinin “İyi niyetli” olduğu görüşündedir.

4.1.2.3 “Okul müdürünün demokratik olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 2’de de görüldüğü üzere ikinci boyut kapsamında sorulan “Okul müdürünüzde gördüğünüz olumlu davranışlar nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 33’ü “Okul müdürü demokratiktir.” yanıtını vermiştir.

Bu durumu katılımcılardan biri “...*takdir ettiğim ve beğendiğim yönleri de vardır. Mesela demokratik olması (G:3).*” sözleriyle, bir başkası “*Çoğu zaman zorlayıcı da değil. Bazı şeyleri öğretmene bırakıyor. Hiçbir zaman ‘Bu programı uygulayacaksınız’ veya ‘Bu milli günü sen alacaksın’, ‘Sen şu etkinliği yapacaksın’ diye kendisi dikte etmez. Genellikle zümrelere bırakıyor. Bu konuda serbestlik var. Başka okullarla kıyasladığım için söylüyorum (G:5).*” sözleriyle ve bir diğeri ise “...*bu yıl belki de sınıflarımı kendim seçtiğim için ve müdürden de olumlu yönde enerji aldığım için kendi motivasyonum yüksek (G:7).*” sözleriyle ifade etmişlerdir.

4.1.2.4 “Okul müdürünün anlayışlı olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 2’de de görüldüğü üzere ikinci boyut kapsamında sorulan “Okul müdürünüzde gördüğünüz olumlu davranışlar nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 33’ü “Okul müdürü anlayışlıdır.” yanıtını vermiştir.

Bu görüşü paylaşan katılımcılardan biri “*Okul müdürümüz anlayışlıdır (G:2).*”, bir diğeri “*Herhangi bir sıkıntı esnasında her zaman öğretmenlerin arkasındadır. Öğrencilerle öğretmenleri hiçbir zaman karşı karşıya getirmez. Öğretmenlerini daha çok korur. Otorite bakımından öğretmenlere sert bir biçimde yaklaşmaz (G:7).*”, başka bir katılımcı ise “...*anlayışlıdır. Yani istediklerimizi elinden geldiğince yapmaya çalışır (G:8).*” demişlerdir.

4.1.3 Üçüncü Boyut: Öğretmenlerin okul müdürlerinin hangi davranışlarından rahatsızlık duyduklarının belirlenmesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ait katılımcı görüşleri Tablo 3'te temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenlerin okul müdürlerinde rahatsızlık duyduğu davranışlar.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde %	
				Belirten	Belirtmeyen
Okul müdürünün öğretmenin duygu ve düşüncelerini dikkate almaması	3	6	9	33	67
Okul müdürünün sorunlara müdahale etmekten kaçınması	4	5	9	44	56
Okul müdürünün otoritesinin zayıf olması	5	4	9	55	45
Okul müdürünün öğrenciye ceza vermekten kaçınması	3	6	9	33	67

Araştırmanın üçüncü boyutu öğretmenlerin okul müdürlerinin hangi davranışlarından rahatsızlık duyduklarının belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine okul müdürlerinin hangi davranışlarından rahatsızlık duydukları sorularak görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşleri Tablo 3'te belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.3.1 “Okul müdürünün öğretmenin duygu ve düşüncelerini dikkate almaması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 3’te de görüldüğü üzere üçüncü boyut kapsamında sorulan “Okul müdürünüzün hangi davranışlarından rahatsızlık duymaktasınız?” sorusuna katılımcıların % 33’ü “Okul müdürü öğretmenin duygu ve düşüncelerini dikkate almaz.” yanıtını vermiştir.

Bir katılımcı *“Ancak ders programlarımızla ilgili veya yapamayacağı herhangi bir şeyi kendisine söylediğimiz zaman bize alakasız bir şey söyleyerek bizi başından savmaktadır. ... öğretmenin sıkıntısını daha dikkatli dinlemesini ve onu alaya almamasını beklerim okul müdüründen (G:1).”* sözleriyle sıkıntısını dile getirirken, bir başkası *“Olaylara biraz pozitif bir yaklaşımı vardır. Hep kendi açısından pozitif tabii. Sizin için önemli olan bir olayda kendisi için önemsizmiş gibi davranır (G:3).”* demiştir.

Başka bir katılımcı da *“Kurul toplantılarında öğretmenler öğrenci sorunlarını dile getirdikleri zaman ‘Bizim okulumuzda o kadar da sorun yok. Diğer okullar daha kötü.’ diyerek çözüm odaklı olmak yerine teselli vermeye ve öğretmenin ağzını kapatmaya çalışmaktadır (G:9).”* sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

4.1.3.2 “Okul müdürünün sorunlara müdahale etmekten kaçınması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 3’te de görüldüğü üzere üçüncü boyut kapsamında sorulan “Okul müdürünüzün hangi davranışlarından rahatsızlık duymaktasınız?” sorusuna katılımcıların % 44’ü “Okul müdürü sorunlara müdahale etmekten kaçınır.” yanıtını vermiştir.

Bir katılımcı "...sizin o çözüm beklediğiniz anda, başınızın sıkışıp çözüm istediğiniz anda size yaklaşımı sizin tabii ki canınızı sıkar duruma gelir. Çünkü siz o anda çözüm bekliyorsunuz, ona göre bir yaklaşım bekliyorsunuz ve 'Tamam hoca hanım, hallederiz.' gibi bir yaklaşım ve sonunda bunun takibinin olmaması da, çözümün de gelmemesi sizi üzen ve sıkan durumlar olur. O yönden biraz rahatsızım doğrusu (G:3)." şeklinde görüş belirtirken, bir başkası "Herhangi bir sorun olduğu zaman öğretmenleri karşı karşıya bırakıyor. Sorunu çözmek yerine öğretmenlerin birbirleriyle tartışmalarını sağlıyor. Kendisi sorunun çözümüne dahil olmaktan kaçınıyor. Öğretmenleri kendi hallerine bırakıyor, sorunun çözümü için yardımcı olmuyor. Onların kendi aralarında çözmesini bekliyor (G:4)." sözleriyle aynı durumdan bahsetmiştir.

Yine bir öğretmen "Bir boş vermişliği var. Çözüme kavuşturamadıklarını genellikle gülerek örtbas etme, öğretmenleri arasındaki husumetlerde geri durma vardır. Çok uzlaşıcı, çözüm odaklı değildir. Karışmaz, kaçınır. Sebebini bilmiyorum ama genellikle rahat davranmaya çalışır. Bize bırakır veyahut da sadece bir tarafı tutar. Orta yolu bulmaya çalışmaz. Genelde çekindiği bir taraf varsa onun yanında yer almayı tercih eder (G:5)." ve bir başka öğretmen de "Öğretmenlerinin ders yükünü azaltmaya çalışıp daha verimli olmalarına yardımcı olmak yerine mevcut öğretmenle günü kurtarmaya çalışmaktadır. Aynı şey okul altyapısı için de geçerlidir. Yetersiz olanaklarla çalışılmasının düşük verime neden olması onu rahatsız etmez (G:9)." şeklinde görüş bildirmiştir.

4.1.3.3 “Okul müdürünün otoritesinin zayıf olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 3’te de görüldüğü üzere üçüncü boyut kapsamında sorulan “Okul müdürünüzün hangi davranışlarından rahatsızlık duymaktasınız?” sorusuna katılımcıların % 55’i “Okul müdürünün otoritesinin zayıftır.” yanıtını vermiştir.

Bir katılımcı “Bizim okul müdürümüz yönetici olarak yaptırım gücü zayıf bir idarecidir. ... herkese özgürlük, hak vermesi güzel bir şey ama otoritesini kuramadığı için bu verdiği haklar sonucunda iyi niyeti suiistimal edilir duruma geldi. O yüzden zaten idareciliği zayıf diyorum. Tabii ki okulun genel yapısını, öğretmenlere karşı davranışlarındaki durumu, öğrencilerle olan diyaloglarını da etkilemektedir. Olumsuz etkilerini gördük (G:3).”, bir başkası “...bir yönetici olarak, bir yöneticinin sahip olması gereken vasıfları taşımadığını düşünüyorum. Bir okulu idare edebilmek için önemli olan sadece demirbaş sayımı değildir. Öğretmenin bütün sorunlarını çözebilmeli ki öğretmen dersini güvenli bir ortamda, iyi bir gruba, bütün materyalini kullanarak verebilsin. Maalesef bizim okulda ben bunu göremedim. Sorunlara müdahale etme konusunda ve yöneticilik konusunda yetersiz. Yani kendi dediğini yaptırma aşamasında pasif kalıyor. Otorite eksikliği var (G:4).” diyerek görüşünü dile getirirken “Müdürümün görevini yaparken daha otoriter olmasını bekliyorum. Çünkü pasif davrandığı sürece okulu oluşturan unsurlar arasında bağlantı kurulamamakta ve öğretmen olarak istediğim gibi hareket edememekteyim. Bu bağlamda müdürümün verdiği kararların arkasında daha fazla durmasını ve gerçekten okulumuzu geliştirmek için, yüceltmek için hep birlikte, sinerjik bir ortamda çalışmayı ümit ediyorum. ... Okul müdürümüzün kesinlikle biraz daha otoriter olmasını istiyorum. Pasif davranmamasını istiyorum. Okulda yanlış giden bir şeyler olup da kendisine söylendiği zaman bunları diğer öğretmenleri ve müdür muavinlerini kırmamak adına düzeltmemesini eleştiriyorum. Daha fazla yapıcı

atılgnlık göstermesini istiyorum. Tabiri caizse elini daha fazla masaya vurması tercihimdir. Çünkü liderlik özelliklerinden biridir aslında iç dinamizmi sağlayabilmek. Maalesef bu, müdürümde pek de gelişmiş bir özellik değildir. Olmasını ümit ederim. Öğretmenlerden çok çekinir. Yanlış olan bir şeyin o da yanlış olduğunun farkındadır. Bir şeyi ilettiğimiz zaman hep 'Haklısınız hoca hanım, bu konu yanlış.' der. Ama çekindiği için, kırmak istemediği için hiç karışmaz. Yani olaylar son damlaya varacak ki bir şeyler söylesin ki artık o noktadan sonra da kendisi bu konuda pek dinlenmez. Genelde her konuda böyledir. Karışmaz (G:6).” şeklinde görüş belirten bir başka katılımcı olmuştur.

Bir katılımcı da “Kendi görüşüme göre biraz daha otoriter, biraz daha sert bir yapıda olması işlerin yürümesinde daha etkili olacaktır. Yani bu konuda, bu otoritede bir eksiklik olduğuna inanıyorum. Yöneticilik konusunda bir eksiği var. ...Yani otorite konusunda bir eksikliği olduğuna inanmaktayım. Onun dışında işi çalışan öğretmenle götürüyor. Çalışmayanları çalışanların yanına katarak onları kazanmaya çalıştığını düşünmüyorum. Böyle olunca çalışan öğretmenler de işi bırakır (G:8).” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Başka bir öğretmen de “...pasif bir liderdir. Okulun temizlik işlerinden sorumlu hizmetlileri ile sorun yaşamaktan kaçındığı için okul tuvaletleri girilmez durumdadır. Sınıflar toz içerisindedir (G:9).” diyerek aynı konuya değinmiştir.

4.1.3.4 “Okul müdürünün öğrenciye ceza vermekten kaçınması” görüşüne

ilişkin bulgular:

Tablo 3’te de görüldüğü üzere üçüncü boyut kapsamında sorulan “Okul müdürünüzün hangi davranışlarından rahatsızlık duymaktasınız?” sorusuna katılımcıların % 33’ü “Okul müdürü öğrenciye ceza vermekten kaçınır.” yanıtını

vermiştir.

Öğretmenlerden biri “Öğrencilere çok fazla tavizler veren bir idarecidir. Yani hep iyi niyetle yaklaşarak, hep ‘kazanalımdan’ yola çıkarak davranır. İşte yine dönüp dolaşıp geliyoruz; otorite olmadığı zaman bu iyi niyet de suistimal edilir duruma geliyor (G:3).” sözleriyle, bir başkası “Özellikle en rahatsız olduğum konu öğrenciler disiplin cezası alsın diye söylemiyorum ama yapılan bir yanlış hareketin küçük de olsa bir cezası olması lazım. Müdür beye bir olay gittiğinde rehberliğe sevk ediyor veya etmiyor, bilmiyorum çünkü rehber hocalarla konuştuğumuzda da rehberlik servisine her şeyin gelmediğini öğreniyoruz. Sevk edilmeyen olay öğretmene karşı döner çünkü öğrenci ‘Nasıl olsa ben ceza almadım’ diye düşünerek ikincisini yapar üçüncüsünü yapar (G:8).” diyerek ve başka bir öğretmen de “Öğretmenin sınıf içerisinde yaşadığı disiplin problemlerini küçümsemesi, eğitimde cezanın yerine inanmaması, ciddi problem yaratan öğrencilerin diğer öğrencilere zarar vermesini önlemeye çalışmayıp okulda hiçbir sorun yokmuş gibi davranmasını sayabilirim (G:9).” ifadeleriyle aynı yönde görüş bildirmiştir.

4.1.4 Dördüncü Boyut: Öğretmenlerin meslek seçimlerinden memnun olup olmadıklarının ve nedenlerinin belirlenmesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ait katılımcı görüşleri Tablo 4’te temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin meslek seçimleriyle ilgili memnuniyet durumları ve nedenleri.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde %	
				Belirten	Belirtmeyen
Çalışma saatlerinin öğleye kadar olması	3	6	9	33	67
Öğretmenin her zaman hayalini kurduğu bir meslek olması	4	5	9	44	56
Öğrencilerle iletişim kurmanın öğretmene keyif vermesi	4	5	9	44	56
Öğretmenin her türlü zorluğa rağmen memnun olması	2	7	9	22	78
Öğretmenin öğretmekten zevk alması	4	5	9	44	56
Öğretmenin mesleğini gurur verici bulması	1	8	9	11	89
Öğretmenin kendini yılgın ve yıpranmış hissetmesi	1	8	9	11	89

Araştırmanın dördüncü boyutu öğretmenlerin meslek seçimlerinden memnun olup olmadıklarının ve nedenlerinin belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine meslek seçimlerinden memnun olup olmadıkları ve nedenleri sorularak görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşleri Tablo 4'te belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.4.1 “Çalışma saatlerinin öğleye kadar olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 4'te de görüldüğü üzere dördüncü boyut kapsamında sorulan “Meslek seçiminizden memnun musunuz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 33'ü “Memnun

olmamın en büyük nedeni çalışma saatlerinin öğleye kadar olmasıdır.” yanıtını vermiştir.

Katılımcı öğretmenlerden biri “*Memnunum. Birincisi çalışma saatleri: Öğlene kadar olması (G:1).*” diyerek, bir diğeri “*Açıkçası çalışma saatleri, tatilleri beni en çok cezbeden konulardı (G:5).*” yanıtıyla, bir başkası da “*Evet, memnunum. Bütün samimiyetimle söylemem gerekirse ilk olarak çalışma saatlerinden dolayı, çalışma şartlarından dolayı memnunum. Öğleden sonranın bana ait olması gayet güzel bir şey (G:7).*” sözleriyle görüşünü açıklamıştır.

4.1.4.2 “Öğretmenin her zaman hayalini kurduğu bir meslek olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 4’te de görüldüğü üzere dördüncü boyut kapsamında sorulan “Meslek seçiminizden memnun musunuz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 44’ü “Öğretmenlik her zaman hayalini kurduğum bir meslekti.” yanıtını vermiştir.

Katılımcılardan biri görüşünü “*Üçüncüsü her zaman hayalini kurduğum bir meslekti ve onu yapıyorum şu anda o yüzden memnunum (G:1).*” diyerek, bir başkası “*Evet, çok memnunum. Hep çok istediğim bir meslekti ta ortaokuldan (G:3).*” sözleriyle, diğeri bir katılımcı da “*Kesinlikle memnunum. Öğretmenlik benim ilkokul çağlarımdan beri düşündüğüm bir meslekti. Baba mesleğimdir (G:4).*” şeklinde görüş belirtmiştir. Bir başka katılımcı da “*Memnunum. En çok istediğim şeydi, oldum. Şükür olsun (G:5).*” ifadelerini kullanmıştır.

4.1.4.3 “Öğrencilerle iletişim kurmanın öğretmene keyif vermesi” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 4’te de görüldüğü üzere dördüncü boyut kapsamında sorulan “Meslek seçiminizden memnun musunuz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 44’ü “Öğrencilerle iletişim kurmak bana keyif verir.” yanıtını vermiştir.

Bir katılımcı *“Evet çok severim. Sanki de öğretmen olmak için dünyaya gelmişim gibi ve çok da uğraştım, beşinci sınavımdan sonra kadrolanabildim. İyi ki vazgeçmemişim sınavlara girmekten ve öğretmen olmuşum. Bunu da her zaman dile getiririm. Öğretmen olmak için yaratılmışım gibi. Öğrencilerle teması çok severim. Ders dışında bire bir onlara biraz sevgi vermeyi, biraz kalplerine barışı getirmeyi, onlarla ders dışı sohbet etmeyi, yaralarına merhem olabilmeyi çok sevdiğim için, bir de bölümümü de çok sevdiğim için çok memnunum ve mesleğimde mutluyum da (G:2).”* diyerek görüşünü dile getirirken, bir başkası *“...ben sosyal yönü kuvvetli bir insanım. Gençlerle olmayı çok seviyorum. Onlarla genç oluyorum (G:5).”* demiş, bir diğer öğretmen de *“İkincisi devamlı olarak öğrencilerle birlikte olmak, her yıl değişik öğrenciler tanımak, onlara bir şeyler öğretebilmek, yararlı olabilmek beni mutlu ediyor. Dinamiği devamlı yüksek bir meslek olduğunu düşünüyorum (G:7).”* diye belirtmiştir. Yine bir başka katılımcı da *“Öğrencilerle olmak, bir nesil yetiştirmek güzel bir duygu (G:8).”* sözleriyle aynı görüşü paylaşmaktadır.

4.1.4.4 “Öğretmenin her türlü zorluğa rağmen memnun olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 4’te de görüldüğü üzere dördüncü boyut kapsamında sorulan “Meslek seçiminizden memnun musunuz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 22’si “Her türlü zorluğa rağmen memnunum.” yanıtını vermiştir.

“Her türlü zorluğa rağmen memnunum. İşimi severek yapıyorum (G:3).” diyen bir katılımcıyla *“Evet. Her şeye rağmen memnunum. Sıkıntılı ve zor süreçler geçirmeme rağmen, çeşitli konularda bazı öğretmen arkadaşlar tarafından manipüle edilmeme rağmen yine de öğretmen olmaktan mutluyum (G:6).”* cevabını veren bir katılımcı olmuştur.

4.1.4.5 “Öğretmenin öğretmekten zevk alması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 4’te de görüldüğü üzere dördüncü boyut kapsamında sorulan “Meslek seçiminizden memnun musunuz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 44’ü “Öğretmekten zevk alırım.” yanıtını vermiştir.

Bir katılımcı *“Yine dünyaya gelsem yine öğretmen olurdum. Bunu açık ve net olarak söyleyebilirim. Çünkü birine bir şeyler öğretmekten zevk alan bir karakterim var (G:4).”* sözleriyle, bir diğeri *“...çünkü bilgilerimi paylaşmak benim için çok güzel bir şeydir. İnsan paylaştıkça gelişir ve toplum da gelişir (G:6).”* diyerek, bir başkası *“...her yıl değişik öğrenciler tanımak, onlara bir şeyler öğretebilmek, yararlı olabilmek beni mutlu ediyor (G:7).”* ifadeleriyle ve bir katılımcı da *“Onlara bir şeyler katabilmek, yalnızca ders yönünden değil, eğitimleri açısından, konuşmaları, hareketleri, davranışları. Yani bu yönlerden de onlara destek vermek önemli. Tabii bilgi yönünden de. Bunun dışında çocukların nasıl geliştiğini, nasıl konuşacağını, ileride neler yapmaları gerektiğini, normal hayatta nasıl davranmaları gerektiğini de öğretmeye çalışıyoruz. Bu kişisel olarak benim içimden gelen bir şey (G:8).”* şeklinde görüşünü belirtmiştir.

4.1.4.6 “Öğretmenin mesleğini gurur verici bulması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 4’te de görüldüğü üzere dördüncü boyut kapsamında sorulan “Meslek seçiminizden memnun musunuz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 11’i “Mesleğimi gurur verici buluyorum.” yanıtını vermiştir.

Sadece bir katılımcı *“Topluma hizmet verecek insanları yetiştirmek gerçekten önemli bir gurur kaynağıdır. Bugün çevremizde hangi meslekten olursa olsun, bir avukat veya bir mühendis, onları yetiştiren biziz. Onlara ilk adımı attıran, temel eğitimi veren biz öğretmenleriz. Gerçekten görevimizin kutsal olduğunun bilincindeyiz. Bu kutsallık da sadece lafta kalmamalı. Gerçekten bu kavrama önem verilmelidir (G:6).”* sözleriyle mesleğini gurur verici bulduğunu belirtmiştir.

4.1.4.7 “Öğretmenin kendini yılgın ve yıpranmış hissetmesi” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 4’te de görüldüğü üzere dördüncü boyut kapsamında sorulan “Meslek seçiminizden memnun musunuz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 11’i “Kendimi yılgın ve yıpranmış hissediyorum.” yanıtını vermiştir.

Sadece bir katılımcı *“Hayır, kesinlikle değilim. Aslında bu mesleğe büyük bir aşkla başladım. Ancak birlikte çalışmakta olduğum okul müdürü, öğrenci kitlesi ve toplumun öğretmenlik mesleğine artık saygı duymaması beni yıldırان faktörler olmuştur. Siz mesleğinizi hakkını vererek yapmaya çalışırken çevreden destek ve anlayış beklerken hep olumsuz tutumlarla karşılaşmanız sizi çok yıpratıyor (G:9).”* sözleriyle bu görüşü belirtmiştir.

4.1.5 Beşinci Boyut: Öğretmenlerin çalışma arkadaşları ve öğretmenler odasındaki ilişkiler hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çalışma arkadaşları ile ilgili görüşleri Tablo 5'te temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin çalışma arkadaşları hakkındaki görüşleri.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde %	
				Belirten	Belirtmeyen
Otorite eksikliğinden dolayı görevini suiistimal eden öğretmenlerin mevcut olması	3	6	9	33	67
Öğretmenin zümrede yaşanan sorunlar nedeniyle okulluna olan sevgisinin azalması	2	7	9	22	78

Araştırmanın beşinci boyutunun ilk sorusu öğretmenlerin çalışma arkadaşları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine çalışma arkadaşları hakkındaki görüşlerinin neler olduğu sorulmuştur. Katılımcıların görüşleri Tablo 5'te belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.5.1 “Otorite eksikliğinden dolayı görevini suiistimal eden öğretmenlerin mevcut olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 5'te de görüldüğü üzere beşinci boyut kapsamında sorulan “Çalışma arkadaşlarınız hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 33'ü “Otorite eksikliğinden dolayı görevini suiistimal eden arkadaşlar mevcuttur.”

cevabını vermiştir.

Katılımcılardan biri *“Her meslekte olduğu gibi özveriyle çalışıp hakkıyla görevini yapan arkadaşlarımızın yanında idarenin iyi niyetli tavizlerini, otorite eksikliğinden kaynaklanan boşlukları yakalayıp görevini suiistimal eden, gerektiği gibi yerine getirmeyen arkadaşlarımız da var. Ama azınlıkta tabii ki (G:3).”* sözleriyle, bir başkası *“Okuldaki öğretmen arkadaşlarım mesleğine duyarlı ve çalışkan arkadaşlar fakat bunların arasında birkaç arkadaşımız vardır ki derslerine geç girmeyi ve derslerinden erken çıkmayı alışkanlık haline getirmişler. Bence özellikle bunların uyarılması ve daha düzgün bir şekilde derslerine girip çıkmaları, daha olumlu bir davranış sergilemeleri sağlanmalıdır. Bence bu kontrol mekanizmasındaki eksiklikten dolayıdır (G:4).”* diyerek, başka bir katılımcı da *“Genelde herkes işini düzgün yapmaya çalışıyor ama aralarında düzgün yapmak istemeyen kişiler de var tabii ki. Mesela derslere vaktinde girip çıkmayan veyahut da her işte olduğu gibi yaptığı işe tam olarak hakkını vermeyen kişiler de var arada. Ama genel olarak memnunum. İyi bir çalışma ortamı var. İstisnalar dışında öğretmenler genel olarak işini yapmaya çalışıyor. Okul müdürümün bugüne kadar birini yanına çağırıp uyardığını duymadım. Genel olarak ortaya konuşuyor bu kişilerle ilgili. Belki de yanına çağırıp söyleyebilir, uyarabilir (G:7).”* şeklinde görüşünü belirtmiştir.

4.1.5.2 “Öğretmenin zümremde yaşanan sorunlar nedeniyle okuluna olan sevgisinin azalması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 5’te de görüldüğü üzere beşinci boyut kapsamında sorulan “Çalışma arkadaşlarınız hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların % 22’si *“Zümremde yaşadığım sorunlar nedeniyle okuluma olan sevgim azalmıştır.”* yanıtını

vermiştir.

Bir katılımcı “Önemli olan da zaten kendi zümremiz içerisinde olan dayanışmadır. Zümre içerisinde tek bir insanın bile huzursuzluk çıkartması ve zincirdeki halkalardan birini zayıflatması tüm zincirin halkalarının zayıflamasına ve dolayısıyla o düzenin bozulmasına neden olmaktadır. Ben maalesef bunu yaşadım. Zümremdeki tek bir kişinin negatif davranışları ve manipülasyonu sonucu huzursuz oldum. Bu huzursuzluğu gidermek için karşı taraf hiçbir harekette bulunmadı. Yanlışını düzeltmek için hiçbir kamufle edici harekette bulunmadı. Bu da doğal olarak okuluma olan sevgimi ve sempatimi zayıflatmaktadır (G:6).” diyerek, bir başkası da “Çok nadiren bazı zümrelerde aşırı problemlili bir öğretmen olabiliyor. Bu kişilerin sorunları kişilik özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Uyumsuz olmaları nedeniyle psikolojik sorunlar da yaşamaları durumu daha da kötüleştirmektedir. Zümre içerisinde böyle bir kişinin varlığı çok yıpratıcı bir durumdur. Benim zümremde böyle biri var ve bu beni okulumdan çok soğuttu (G:9).” sözleriyle görüş belirtmiştir.

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretmenler odasındaki ilişkiler hakkındaki görüşleri Tablo 6’da temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin öğretmenler odasındaki ilişkiler hakkındaki görüşleri.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde %	
				Belirten	Belirtmeyen
Gruplaşmaların varlığı	6	3	9	67	33
Aralarında geçimsizlik olan öğretmenlerin olması	2	7	9	22	78

Araştırmanın beşinci boyutunun ikinci sorusu öğretmenlerin öğretmenler odasındaki ilişkiler hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine öğretmenler odasındaki ilişkileri nasıl tarif ettikleri sorularak görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşleri Tablo 6’da belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.5.3 “Gruplaşmaların varlığı” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 6’da da görüldüğü üzere beşinci boyut kapsamında sorulan “Öğretmenler odasındaki ilişkileri nasıl tarif edersiniz?” sorusuna katılımcıların % 67’si “Gruplaşmalar vardır.” yanıtını vermiştir.

Bir katılımcı “Çok gruplaşan okullar gördüm (G:2).” cevabını verirken, başka bir katılımcı “Öğretmenler odasındaki bazı arkadaşlar arasında gruplaşmalar var. Ben yıllardır bu okuldayım ve bu gruplaşmaya yıllardır şahit oluyorum. Fakat ben elimden geldiğince bütün arkadaşlarla sıcak ilişkiler kurmaya çalışıyorum. En azından onların izin verdiği kadar yaklaşımaya çalışıyorum (G:4).” demiştir.

Bir başka katılımcı “Birçok okulda olduğu gibi bizim okulumuzda da, maalesef özellikle şehir okullarında gruplaşmalar olmakta ve bir gruptan diğer gruba geçiş gerçekten sıkıntılı olmaktadır. Bazen yeri gelmekte ve gruplar birbirine merhaba bile dememektedir. Bununla birlikte aralarında bir sorun olmasına gerek yoktur. Gerçekten de aralarında bir sorun yoktur. Fakat insanlar nedense artık bunu bile yapmaya üşenmekteler. Sanki keskin partilerle ayrılmış gibiler. Farklı partilere mensup milletvekili adayları gibi davranmaktalar. Bu, bütün okullarda maalesef bu şekilde olmakta. Bizim okulumuzda da bu gruplaşmalar var (G:6).” sözleriyle, başka

bir tanesi “Öğretmenler odasında gayet gruplara ayrılmış bir yapı var. Herkes kendine, kafasına uygun bulduğu kişilerle sohbet ediyor. Tam bir kaynaşma olduğunu düşünmüyorum. Herkes hayatından memnun görünüyor. Herkes kendi arkadaş grubu içerisinde bir şekilde hayatını devam ettiriyor (G:7).” diyerek, bir öğretmen de “Küçük küçük gruplaşmalar, grup grup oturmalar var ama genel anlamda bir şey olduğunda tümümüzün birlik olup olayları çözmeye çalıştığımızı düşünüyorum. Ama tabii ki her yerde olduğu gibi grup grup ayrılmalar gayet doğal. Herkes herkesle samimi olamaz. Herkesin samimi olduğu bir ortamı var. O ortam olduğunda daha rahat. Olmadığında biraz daha geri çekilmeler oluyor. Bu benî mesleki açıdan pek etkilemez. Ama tüm arkadaşlarla bir arada oturup aynı şekilde konuştuğumuzu söyleyemem. Mesleki yönden birlik olma açısından genel anlamda birliğiz. Ama dediğim gibi herkes ya grubuyla ya da yaşıtlarıyla ayrı grupçuklar oluşturarak oturuyorlar. Bir etkinlik olacağında bizler eski öğretmenler olarak tüm okulu toparlamaya çalışıyoruz. Bazen başarıyoruz, bazen başaramıyoruz (G:8).” ifadeleriyle görüş bildirmiştir.

Son olarak bir katılımcı da “Gruplaşma vardır. Bazı kişiler farklı gruplardan olan kişilere selam vermeye bile tenezzül etmemektedir. Kötü niyetli davranışlar olabildiği gibi dışlama, istenmeyen ve oylama usulü ile verilen görevleri grupça sevilmeyen kişilere verme durumu da söz konusu (G:9).” diyerek aynı görüşü desteklemiştir.

4.1.5.4 “Aralarında geçimsizlik olan öğretmenlerin olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 6’da da görüldüğü üzere beşinci boyut kapsamında sorulan “Öğretmenler odasındaki ilişkileri nasıl tarif edersiniz?” sorusuna katılımcıların %

22'si "Aralarında geçimsizlik olan öğretmenler mevcuttur." yanıtını vermiştir.

Bir öğretmen *"Kendi okulumda başka okullara göre öğretmenler odasında çok daha az husumet olduğunu gözlemledim. Elbette herkes birbiriyle can ciğer olamaz ama bu insanlar birbirlerine saygı göstermek zorundadır. Mesleki herhangi bir konuyla ilgili konuşmak zorunda olurlarsa konuşmak gerektiğine inanıyorum. Örneğin bir öğrenci ile ilgili bir öğretmenle konuşman gerekiyorsa istediğin kadar sevme o öğretmenle konuşmak zorundasın. Bana göre profesyonellik budur. Çalışma arkadaşlarımdan çok da bu profesyonelliğe sahip olduğunu düşünmüyorum çünkü konuşmayanları gözlemliyorum. Çok fazla büyük bir hır gür, büyük bir kavga, şamata çıkmıyor. Arada bir çıkanlar da insanoğlunun yaşadığı ortamlarda doğal olarak gerçekleşen olaylardır, normaldir diye düşünüyorum. Öğretmenler odasındaki diyalog açısından birçok okula göre bizim iyi olduğumuzu düşünüyorum (G:5)."* sözleriyle, bir diğeryse *"Genel olarak hepsiyle iyi ilişkiler içerisindeyiz. Okulda az sayıda erkek öğretmenin olması bunu bir avantaj haline getirmektedir çünkü bayanların birbirleri ile olan ilişkilerinde daha çok çekişme gözlemlenirken erkeklerle bayanlar arasında bu tarz çekişmelerin olmadığını görmekteyiz okulumuzda. Bu yüzden rahat bir ortam söz konusudur erkek öğretmenler için ve benim için tabii ki (G:1)."* sözleriyle görüşünü ifade etmiştir.

4.1.6 Altıncı Boyut: Öğretmenlerin okulla ilgili görüşlerinin ve nedenlerinin belirlenmesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ait katılımcı görüşleri Tablo 7'de temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin okulla ilgili görüşleri ve nedenleri.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde %	
				Belirten	Belirtmeyen
Birçok öğrencide davranış bozukluğunun olduğu	2	7	9	22	78
Mesleğinin öğretmenin hayatında önemli bir yer tuttuğu	2	7	9	22	78
Fiziksel olarak okulun kötü durumda olduğu	2	7	9	22	78
Öğretmenler arasında birlik olmasının önemli olduğu	1	8	9	11	89

Araştırmanın altıncı boyutu öğretmenlerin okulla ilgili görüşlerinin ve nedenlerinin belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine bir benzetme yapacak olsalar okulu neye benzetecekleri ve nedeni sorularak görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşleri Tablo 7’de belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.6.1 “Birçok öğrencide davranış bozukluğu olduğu” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 7’de de görüldüğü üzere altıncı boyut kapsamında sorulan “Bir benzetme yapacak olsanız okulu neye benzetirdiniz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 22’si “Birçok öğrencide davranış bozukluğu vardır.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Bir öğretmen “Genel olarak okula baktığımızda aslında özel eğitim kurumuna benzetirdim. Çünkü birçok öğrencinin öğrenciye yakışır davranışta bulunmadığını, teneffüslerde hareketlerini gözlemlediğim zaman veyahut da sınıfı

derste hareketlerini gözlemlediğim zaman yaşlarına uygun hareketlerde bulunmadıklarını ve gerçekten ciddi şekilde özel eğitim alması gereken yarıdan fazla öğrencinin okulda olduğunu söyleyebilirim (G:1).” cevabını verirken, bir başkası *“Kahvehaneye benzetirdim. Öğrencilerin kendini bilmez davranışları, kılık kıyafetlerinin bozuk olması, amaçsız oluşları ve hem öğrenci hem de okul çalışanlarının başıboşluğu, otorite ve eğitim politikası eksikliği bunun nedenidir (G:9).”* cevabını vermiştir.

4.1.6.2 “Mesleğinin öğretmenin hayatımda önemli bir yer tuttuğu” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 7’de de görüldüğü üzere altıncı boyut kapsamında sorulan “Bir benzetme yapacak olsanız okulu neye benzetirdiniz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 22’si “Mesleğim hayatımda önemli bir yer tutmaktadır.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Bir katılımcı *“Aile yuvasına. Çok sevmemin sebebi de budur herhalde. Ailemizden çok daha fazla zamanımız burada geçer. Cumartesi Pazar günleri de ev işlerinden sonra ders hazırlamakla ve özverili bir şekilde okulu düşünmekle geçer. Öğretmenliği gerçekten benimsemiş insanlar için konuşuyorum (G:2).”* cevabını verirken, diğer bir katılımcı da *“Öğlene kadar burada olduğumuzdan dolayı bizim ikinci evimiz durumundadır. İkinci evimizdir çünkü günümüzün yarısını burada geçiriyoruz. Evimiz gibi sıcak bir ortam bulmaya çabalıyoruz ama genelde bu gruplaşmalar yüzünden maalesef bazı olumsuzluklarla karşılaşabiliyoruz (G:4).”* cevabını vermiştir.

4.1.6.3 “Fiziksel olarak okulun kötü durumda olduğu” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 7’de de görüldüğü üzere altıncı boyut kapsamında sorulan “Bir benzetme yapacak olsanız okulu neye benzetirdiniz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 22’si “Fiziksel olarak okulumuz kötü durumdadır.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Bir öğretmen *“Ne acıdır ki okulumuz mimari yapı bakımından dört duvar arasında, yeşillikten yoksun bir hapisane gibidir. Bu konuda şanssızız. Kötü bir benzetme oldu ama... (G:3).”* cevabını, bir başkası da *“Şu anda ruhu olmayan bir devlet dairesi olarak görüyorum. Şu anda okulu eski binalara benzeyen, herhangi bir bakanlık gibi görüyorum... Şu anda okulu, ruhu duvarlar ardına gizlenmiş, sadece öğrencilerin gülüşleri ile neşelenen normal bir devlet dairesi olarak görüyorum. Zaruri olarak işlerimizi yapıp çıkıyoruz. İşini aşkla yapan insanların mekanı olmaktan çıkıyor. Ben işimi aşkla yapmayı çok severim, genellikle de aşkla yaparım ama dediğim gibi yaşanan sıkıntılardan, yani her konuda sıkıntı var zaten altyapı yetersizlikleri, başka bir sürü sorunlar. Bunlar gerçekten benim de motivemi köreltiyor. O sevgide ve o şevkte ister istemez düşme oluyor. Ama bu hep böyle gidecek diye bir şey yoktur. İnsanlar isterse bunu değiştirebilir çünkü hepimizde akıl, mantık var, devletimizde, toplumumuzda. Hep birlikte bir şeyleri değiştirebilirsek bizim de daha fazla motive olmamız sağlanabilir. Yani buranın Finlandiya eğitim sistemindeki gibi olmasını çok isterdim. Bunu düzeltmek en başta milli eğitim bakanlığının elindedir. Daha sonra müdürün elindedir. Yani önce milli eğitim bakanlığı, sonra müdür, sonra müdür muavini ve öğretmenler (G:6).”* cevabını vermiştir.

4.1.6.4 “Öğretmenler arasında birlik olmasının önemli olduğu” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 7’de de görüldüğü üzere altıncı boyut kapsamında sorulan “Bir benzetme yapacak olsanız okulu neye benzetirdiniz? Neden?” sorusuna katılımcıların % 11’i “Öğretmenler arasında birlik olması önemlidir.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Bir öğretmen bu soruya “Okulu genel anlamda bir karınca yuvasına benzetirim. Eğer lider karıncalar yönetebilirse gayet güzel bir yuva kurulur. Her şey yolunda gider. Ancak eğer lider ve etrafındakiler bu işi beceremezse her bir grup bir tarafa bir yuva kurar. Eğer öğretmenler toplu halde aynı amaçla hareket ederlerse okul çok güzel bir yer olur. Bizim okulda bu var mı? Var da diyebilirim, yok da diyebilirim. Yani kişiye göre değişir. Herkesin amacı farklı olursa o topluluğu sağlayamazsınız. Biri bir amaç ortaya koyduğunda herkes destek verirse çok güzel şeyler meydana çıkabilir. Fakat biri destek verir, diğeri köstek olmaya çalışırsa hiçbir şey yapamazsınız (G:8).” Yanıtını vermiştir.

4.1.7 Yedinci Boyut: Öğretmenlerin mesai saatleri dışında meslekleri ile ilgili herhangi bir hazırlık yapıp yapmadıklarının belirlenmesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ait katılımcı görüşleri Tablo 8’de temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 8: Öğretmenlerin mesai saatleri dışında meslekleriyle ilgili herhangi bir hazırlık yapma durumları.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde %	
				Belirten	Belirtmeyen
Öğretmenin ilk yıllarına kıyasla bugün daha az hazırlık yapması	2	7	9	22	78
Öğretmenin öğrencilere yararlı olabilmek için hazırlık yapması	6	3	9	67	33
Öğrenciler ilgisiz olduğu için öğretmenin daha fazla hazırlık yapmasının gerekmesi	2	7	9	22	78
Öğretmenin okul saatleri dışında zamanını okulla ilgili hazırlık yaparak harcamak istememesi	2	7	9	22	78

Araştırmanın yedinci boyutu öğretmenlerin mesai saatleri dışında meslekleri ile ilgili herhangi bir hazırlık yapıp yapmadıklarının belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine mesai saatleri dışında meslekleri ile ilgili herhangi bir hazırlık yapıp yapmadıkları sorularak görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşleri Tablo 8’de belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.7.1 “Öğretmenin ilk yıllarına kıyasla bugün daha az hazırlık yapması”

görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 8’de de görüldüğü üzere yedinci boyut kapsamında sorulan “Mesai

saatleri dışında mesleğinizle ilgili herhangi bir hazırlık yapıyor musunuz?” sorusuna katılımcıların % 22’si “İlk yıllarıma kıyasla bugün daha az hazırlık yapıyorum.” yanıtını vermiştir.

Bir öğretmen “Özellikle mesleğe ilk başladığım yıllarda mesai saatleri dışında konuma hazırlanıyordum, ders planları yapıyorduk ancak yıllar geçtik sonra bunlar oturmakta ve evde bu konuda pek fazla bir çalışma yapmamaktayım. Ancak öğrencilerin kompozisyonlarını okuyorum, milli gün hazırlayacaksam bununla ilgili bir araştırma yapıp program hazırlıyorum, herhangi bir görselliği olan bir etkinlik varsa internetten o görsel etkinliği indirip sınıfta öğrencilerle paylaşmaya çalışıyorum. Örneğin efsane gibi (G:1).” cevabını verirken, bir başkası “Tabii ilk başta daha fazla yapardım. Şimdi zaten gelen kompozisyonları kontrol ediyorum. Yani çocuklara geri dönüt verebilmek açısından kompozisyonların üzerine notlar alıyorum. Baktığınız zaman bu da bir hazırlıktır. Tabii mesleğe ilk başladığım yıllardaki kadar hazırlık yapamıyorum. Okulda hazırlık yapmak istesem ortam yok. Çok gürültülü. Kendi çalışma alanlarımız yok. Kendimize ait bir bilgisayarımız yok. Bir kasetçalarımız yok. İngilizce öğretmenlerinde olduğu gibi konumuz uzun havaysa uzun havayı dinletmem gerekebilir. Örneğin türküyü anlatırken. İmkanlarımız dışındaysa zaten böyle bir araştırmamız olamıyor (G:5).” sözleriyle görüş belirtmiştir.

4.1.7.2 “Öğretmenin öğrencilere yararlı olabilmek için hazırlık yapması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 8’de de görüldüğü üzere yedinci boyut kapsamında sorulan “Mesai saatleri dışında mesleğinizle ilgili herhangi bir hazırlık yapıyor musunuz?” sorusuna katılımcıların % 67’si “Öğrencilere yararlı olabilmek için hazırlık yapıyorum.”

yanıtını vermiştir.

Bir öğretmen *"Tabii ki yapıyorum. Notlarımı hazırlıyorum. Evde çalışmak daha çok hoşuma gidiyor. Okulda ders hazırlamayı çok fazla sevmiyorum. Evde burada düşünemediğim birçok şeyi düşünebiliyorum, birçok şeyin altını çizebiliyorum, ek bilgiler sağlayabiliyorum öğrencilere. Bu nedenle evde hazırlanmayı tercih ediyorum (G:2)."* diye cevap verirken, bir diğeri *"Evet tabii ki yapıyorum. Branşım ile ilgili araştırmalar ve hazırlıklar yapıyorum. Yenilikleri takip etmek durumundayız. Sürekli gelişen bir dünyamız var. Bizim branşımızda da yenilikler oluyor, değişiklikler oluyor. Hem yenilikleri takip etme hem de geçmişte öğrendiğimiz bilgileri tazeleme adına bunları yapmak zorunda hissediyorum kendimi. Aksi takdirde zamana ayak uyduramazsınız. Herkesin de yapması gerektiğine inanıyorum çünkü çocuklar da değişiyor ve bizden bunları talep eden çocuklar çıkıyor karşımıza (G:3)."* şeklinde görüş bildirmiştir.

Başka bir öğretmen *"Mesai saatleri dışında bir sonraki dersimle ilgili mutlaka hazırlığımı yapıyorum. Çünkü bir sonraki derste çocuklara yapmaları gereken uygulamalar vermek ve derse hazırlanmak durumundayım. Bunu bir sonraki gün için evde tamamlayıp geliyorum. Dersi pekiştirebilmeleri için bu uygulamaları yapmaları şart (G:4)."* diyerek, bir diğeri ise *"Evet, yapıyorum. Gerektiği zaman kütüphaneye de gidiyorum, mesleğimle ilgili verilen eğitim seminerlerine de katılıyorum, kitap okuyorum, yenilikleri internet sitelerinden de takip ediyorum, Türk Dil Kurumunun sitesinden de takip ediyorum. Evet, uğraşıyorum. Bunları yaparken beni motive eden öğrencilerimdir. Sadece öğrencilerim. Onlara faydalı olmak için. Bence okulda en az sorun çıkaran varlıklar öğrencilerimdir (G:6)."* şeklinde, bir başkasıysa *"Evet, yapıyorum. Eve geldiğimde bir sonraki günün derslerine hazırlanıyorum. Eğer ertesi gün sınıfa tam olarak hazırlanmadan girersem ne*

yapacağıma tam olarak konsantre olamıyorum. Böyle olunca da hiçbir zevk almıyorum ve mesleğimde tatmin olamıyorum. Sınıfa girdiğimde hiçbir şey yapamamış olmanın verdiği histen hiç hoşlanmıyorum. Kendim için de öğrenciler için de faydalı olmak adına. Hani dersten çıktığım zaman 'İşimi yaptım. Öğretebildim.' demek için (G:7)." sözleriyle aynı görüşü paylaşmışlardır.

Bir öğretmen de "Tabii ki branşımdan dolayı evde testler hazırlıyorum. Bu testleri bilgisayar ortamında hazırlıyorum. Onları basıyoruz, dağıtıyoruz, topluyoruz, evde kontrol ediyoruz. Branşımdan dolayı evde özellikle yaptıkları hataları görsünler diye tek tek işaretlemeye çalışıyorum. Branşım matematik olduğundan dolayı çocukların tek bir anlatımla öğrenmesi mümkün değil. Maddi durumları da çok iyi değil ki dışarıdan bir kitap alabilsinler. Meslek liselerine yönelik uygun bir kitap da yok. Dolayısıyla bizim onlara takviye vermemiz gerekir. İyi öğrencileri ortadan daha yükseğe, alttakileri de biraz daha yükseğe çekme adına yapıyorum (G:8)." diyerek görüşünü ifade etmiştir.

4.1.7.3 "Öğrenciler ilgisiz olduğu için öğretmenin daha fazla hazırlık yapmasının gerekmesi" görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 8'de de görüldüğü üzere yedinci boyut kapsamında sorulan "Mesai saatleri dışında mesleğinizle ilgili herhangi bir hazırlık yapıyor musunuz?" sorusuna katılımcıların % 22'si "Öğrenciler ilgisiz olduğundan daha fazla hazırlık yapmam gerekiyor." yanıtını vermiştir.

Bir katılımcı "Meraklı çocuklar bu bilgilerle geliyor ve bizi zorlayan çocuklarımız var ama ilgilenmeyen, bilmeyen, araştırmayan çocuklara da bizim araştırıp bu bilgileri, bu değişiklikleri göstermemiz onlar adına ve mesleğimiz adına

iyi olur (G:3). ” şeklinde görüş bildirirken, bir başkası da “Verdiğim ödevi zaten çok az sayıda yapan öğrenci var. Sınıfta yaptığım uygulamaları en azından gözümün önünde yaptırıyorum kendilerine ve eksiklerini o şekilde tespit edip düzeltebiliyorum. O yüzden bu hazırlığı önceden yapmış olmam gerekiyor (G:4). ” diyerek görüş belirtmiştir.

4.1.7.4 “Öğretmenin okul saatleri dışında zamanını okulla ilgili hazırlık yaparak harcamak istememesi” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 8’de de görüldüğü üzere yedinci boyut kapsamında sorulan “Mesai saatleri dışında mesleğinizle ilgili herhangi bir hazırlık yapıyor musunuz?” sorusuna katılımcıların % 22’si “Okul saatleri dışında zamanımı okulla ilgili hazırlık yaparak harcamak istemiyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir katılımcı “Okulda bulunduğumuz zamanları da verimli kullanamıyoruz. Okulda yedi saatin üç saati dersim var, geriye kalan dört saat verimli olamıyorum. Bu zamanı okulda verimli olarak kullanmak istiyorum ki evde işim olmasın. Okulda böyle bir imkanımız yok. Evde de zaten dediğim gibi eskisi kadar çalışmıyorum. Sadece burada bakamadığım için kompozisyonlara bakıyorum (G:5). ” cevabını, bir başkası da “İki yıl öncesine kadar büyük bir şevkle bol bol hazırlık yapıyordum. Ancak okulumuzdaki materyal ve altyapı eksikliği, okul müdürümün köstek olan davranışları, öğrenci ve velilerin nankörce ve çokbilmiş tutumları nedeniyle artık zamanımı ve enerjimi kendime ayırmanın akıl ve ruh sağlığım açısından çok daha hayırlı olacağına karar verdim. Çünkü ne kadar çabalarsam çabalayayım bütün uğraşlarımın sonuçsuz kaldığını gördüm (G:9). ” cevabını vermiştir.

4.1.8 Sekizinci Boyut: Öğretmenlerin yapmak zorunda oldukları asli görevler haricinde bağlı oldukları kuruma katkı sağlayacak herhangi bir gönüllü davranışta bulunma durumlarının belirlenmesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ait katılımcı görüşleri Tablo 9’da temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 9: Öğretmenlerin yapmak zorunda oldukları asli görevler haricinde, bağlı oldukları kuruma katkı sağlayacak herhangi bir gönüllü davranışta bulunma durumları.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde %	
				Belirten	Belirtmeyen
Öğretmenin okula maddi ve manevi destek sağlaması	4	5	9	44	56
Öğretmeni gönüllü olarak girişimlerde bulunmaktan alıkoyan nedenlerin olması	3	6	9	33	67

Araştırmanın sekizinci boyutu öğretmenlerin yapmak zorunda oldukları asli görevler haricinde bağlı oldukları kuruma katkı sağlayacak herhangi bir gönüllü davranışta bulunma durumlarının belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine yapmak zorunda oldukları asli görevler haricinde bağlı oldukları kuruma katkı sağlayacak herhangi bir gönüllü davranışta bulunup bulunmadıkları sorularak görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşleri Tablo 9’da belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.8.1 “Öğretmenin okula maddi ve manevi destek sağlaması” görüşüne ilişkin

bulgular:

Tablo 9’da da görüldüğü üzere sekizinci boyut kapsamında sorulan “Yapmak zorunda olduğunuz asli görevler haricinde, bağlı olduğunuz kuruma katkı sağlayacak herhangi bir gönüllü davranışta bulunuyor musunuz?” sorusuna katılımcıların % 44’ü “Okula maddi ve manevi destek sağlıyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir katılımcı *“Bir değil birden fazla gönüllü davranışta bulunuyorum. Disiplin kurulu üyesiyim ve yıllardır bu görevi üstlenmekteyim, okulun diploma törenindeki ses düzeninden ve bahar şölenindeki ses düzeninden de ben sorumluyum. Kesinlikle okula bu konuda büyük bir maddi kazanç da getirmekteyim aslında. Maddi katkıda bulunmuş oluyorum çünkü dışarıdan bir DJ gelmesi yerine ben bu işleri gönüllü olarak ve severek yapıyorum (G:1).”* yanıtını vererek, bir başkası *“Evet. Özellikle dersimizin verimli geçebilmesi için cihazlarımıza sürekli bakım yapmamız gerekiyor. Bu bakımı biz kendimiz üstleniyoruz zümre arkadaşlarımızla birlikte. Dersimi yapabilmem için elimde gerekli teçhizatım, donanımım olmalı. Eksik bir donanım olduğu zaman ben o dersi verimli işleyemem. Bu yüzden mutlaka materyallerimi hazır durumda bulundurmam gerekir. Bunu da yapacak olan benim. Benden ve odamızı birlikte kullandığımız zümre arkadaşlarımdan başka birisi yapmaz (G:4).”* sözleriyle, başka bir katılımcıysa *“Çok fazla gönüllü davranışta bulunuyorum. Öğrencileri yarışmalara hazırlarken ekstradan geç saatlere kadar okulda kalıyorum. Müsamere döneminde tiyatro hazırlıkları yaparken dekorları gidip dışarıdan kendim buluyorum, kendim getiriyorum, makyaj malzemelerini, çocukların giyeceği kostüm ve aksesuarları eğer okulda yoksa dışarıdan satın alıyoruz. Tabii ki okulun parasıyla fakat bunları da satın alıp buraya getiren biziz. Eğer gece geç vakitlere kadar kalıyorsa öğrencileri teker teker evlerine de*

dağıtıyorum. Okul için herhangi bir bilet satılacağı zaman alıp çevremdeki insanlara satıyorum. Yani okul dışında da okuluma yardımcı olmak için hep uğraşıyorum. Bu konuda da beni motive eden sadece öğrencilerimdir. Ödüllendirme zaten bazen sözel olarak oluyor. Teşekkür babında, bu da yetiyor. Yoksa maddi olarak herhangi bir ödüllendirme yok. Ders saatlerinde hiçbir düşüş yok, hiçbir avantaj yoktur. Bu sadece tamamen gönüllülük esas alarak yapılan bir şeydir. Yani öğrencilerimi sevdiğim için. Tamamıyla her şey öğrenciler için (G:6).” ifadeleriyle görüş belirtmiştir.

Bir başka katılımcı ise “Arada bir öğrencileri de katarak pasta günü yapıyoruz. Aldığımız geliri gerek kütüphanemize, gerek spor koluna veya maddi durumu kötü olan arkadaşlarına yardım amaçlı veya idarenin bir eksiğini karşılamak için kullanıyoruz. Birkaç yıl önce funfair düzenlemiştik. Ondan elde edilen gelirle de okula katkı yapmıştık. Bunları yaparken amacım hem öğrenciyi sosyal yönden geliştirmek, çocuğun bir işe yaradığını hissetmesi. Yıllar önce ben kendi öğrencilerimle birer TL toplayıp Atatürk Meslek Lisesine götürmüştük. O okulun buna ihtiyacı yok ama o çocuklar o öğrencilerin içine girdiğinde çok farklı duygular yaşadılar. Yani çocukları sosyal aktivitelere katmak gerek diye düşünüyorum. Mecburiyet yok. Çok zevk alıyorlar ve halen söylüyorlar ‘yine yapalım’ diye ama her zaman yapamıyoruz (G:8).” diyerek aynı görüşü desteklemiştir.

4.1.8.2 “Öğretmeni gönüllü olarak girişimlerde bulunmaktan alıkoyan nedenlerin olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 9’da da görüldüğü üzere sekizinci boyut kapsamında sorulan “Yapmak zorunda olduğunuz asli görevler haricinde, bağlı olduğunuz kuruma katkı sağlayacak

herhangi bir gönüllü davranışta bulunuyor musunuz?” sorusuna katılımcıların % 33’ü “Beni gönüllü olarak girişimlerde bulunmaktan alıkoyan nedenler vardır.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir katılımcı *“Gönüllü olarak davranışlarda bulunmuyorum. Görev verilirse yapıyorum. Yani ‘Ben bu görevi üstlendim, yapıyorum, kimseden karşılık beklemiyorum’ demedim. Bunun nedeni de öğrencilerin çoğunun organize olamaması. Yani bugüne kadar böyle bir organizasyon hiçbir zaman olmadı. Okulda bir kulüp olsaydı, mesela fotoğrafçılık, gazetecilik gibi, bize çalışma ortamı verilseydi bunu yapabilirdik. Gönüllü olarak çalışmaya karar versen ne olacak? Oda isteyeceksin, çalışma alanı isteyeceksin. Bunlar bize sunulmadığı için biz de tabii ki böyle bir şey düşünemedik. Bana göre bunları okul müdürü aracılığı ile bakanlığın sağlaması gerekir. Okul müdürü dediğin çözüm bulur, çözümleri uygular, gerekirse imkan yaratır. Döner sermayesi olan bir okuldayız. Bunlardan da yararlanmasını bilir, yaratır (G:5).”* yanıtını vermiştir.

Bir başkası ise *“Yok, şu anda bulunmuyorum çünkü okulun yeri uzakta olduğu için benim öğleden sonra orada kalmam gerekir. Bu da benim için çok zor çünkü evim yarım saat uzakta. Okul yakın olmadığı için mesafeden dolayı pek bir şey yapamıyorum. Eğer yakın bir yerde olsaydı bence elimden gelen bir şey olduğunda yapmak isterdim. Bence bizim eğitim sistemimizde öğretmene ne bir ceza ne de bir ödül sistemi var. Öğretmen sadece kendi vicdanıyla baş başadır. Kendini tatmin etmek istiyorsa, daha yararlı olmak istiyorsa, kendi için yapacak. Yoksa onun dışında beni motive eden bir şey olmazdı. Sadece kendi kendimi motive ederdim. Bir şeyler yapabilmiş olma duygusunu yaşamak için yapardım (G:7).”* cevabını vermiştir.

Başka bir katılımcı ise *“Hayır, bulunmuyorum. Bulunmayı da*

düşünmüyorum. Bunun nedeni ise maalesef 'eşitlik' anlayışının başarılı ile başarısız, çalışanla çalışmayan arasında hiçbir fark olmaması olarak görüldüğü bir toplumda yaşıyor olmamız. Öğrenciler için yaptığınız maddi ve manevi bütün fedakarlıklar yine onların iyiliği için söylediğiniz tek bir ikaz sözcüğü ile unutulabiliyor. Anında 'kötü öğretmen' oluyorsunuz (G:9)." şeklinde görüş belirtmiştir.

4.1.9 Dokuzuncu Boyut: Okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasındaki bağa ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ait katılımcı görüşleri Tablo 10'da temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 10: Okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde %	
				Belirten	Belirtmeyen
Okul müdürünün ödül ve ceza tekniğini kullanmasının gerekli olması	4	5	9	44	56
Okul müdürünün otoriter olması	3	6	9	33	67
Okul müdürünün sorunlara müdahale etmekten kaçınmasının öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri duyarsızlıkla bağlantılı olması	3	6	9	33	67
Okul müdürünün demokratik davranmasının öğretmenlerin motivasyonunu yükseltmesi	1	8	9	11	89
Okul müdürünün gerekli araç-gereci temin etmesinin gerekli olması	3	6	9	33	67
Okul müdürünün öğretmeni desteklemesinin öğretmeni olumlu yönde etkilemesi	2	7	9	22	78

Araştırmanın dokuzuncu boyutu okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasındaki bağa ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ olup olmadığı sorularak görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşleri Tablo 10'da belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.9.1 “Okul müdürünün ödül ve ceza tekniğini kullanmasının gerekli olması”

görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 10'da da görüldüğü üzere dokuzuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüzün nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ var mıdır?” sorusuna katılımcıların % 44'ü “Okul müdürü ödül ve ceza tekniği kullanmalıdır.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir katılımcı *“Tabii ki vardır. Eğer okul müdürünüz yaptıklarınızdan dolayı sizi takdir etmezse, bir ödüllendirmede bulunmazsa, yani okulda gönüllü olarak birçok iş yapmanıza rağmen ders programınızda zümrenizdeki kişilerden birkaç saat daha az dersinizin olması gibi ödüllendirmeler yapmazsa okula adanmışlığınız maalesef düşer. Sınıf ortamları da öğretmenlerin okula adanmasında önemli bir rol oynar çünkü sınıfınızdaki öğrenciler ne kadar sizi anlarsa işinizi siz bir o kadar daha severek yaparsınız, daha çok isteyerek okula gidersiniz. Ama öğrenci kitleniz sizin beklentilerinizi karşılayacak bir kitle değilse siz de bazı şeyleri yapmaktan kaçınırsınız, yapmak istemezsiniz. Aynı şekilde yönetici de sizi takdir etmezse,*

gerektiği zaman ödüllendirmezse veya öğretmenler arasında ayırım yapıcı davranışlarda bulunursa, çalışanla çalışmayan arasında bir fark koymazsa gönüllü olarak herhangi bir çalışmada bulunmak istemezsiniz ve kendi asli görevlerinizi de istemeyerek yaparsınız (G:1).” cevabını vermiş, bir başkası “Evet, tabii ki vardır... Ve tabii ki bunun sonucunda da yapanla yapmayanın ayırt edilmemesi ortaya çıkıyor. Bu da adil değil. Eğer idare, müdür otoritesini ortaya koyarsa ve yapmayanla yapanı ayırt eder ona göre de ceza, ödül, takdir devreye girerse işler daha yolunda gider ve tabii ki bu da okulun başarısına, daha huzurlu ortamların sağlanmasına sebep olur (G:3).” diyerek görüş belirtmiştir.

Başka bir katılımcı “Bence var. Hiçbir öğretmen hiçbir şekilde kontrol edilmez. Öğretmenler vicdanları ile baş başa. Hazırlanır mı hazırlanmaz mı, derse girer mi girmez mi, bir şey öğretir mi veya öğretmez mi kesinlikle bunun kontrolü yok (G:7).” sözleriyle ve bir katılımcı da “Kesinlikle olacağını düşünüyorum. Örneğin öğretmen bir yanlış yapmış olabilir. Müdür bu öğretmeni çekip tatlı bir dille uyarırsa ve öğretmenimiz de anlayışlıysa doğru yola geçebilir (G:8).” diyerek görüş belirtmiştir.

4.1.9.2 “Okul müdürünün otoriter olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 10’da da görüldüğü üzere dokuzuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüzün nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ var mıdır?” sorusuna katılımcıların % 33’ü “Okul müdürü otoriter olmalıdır.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir katılımcı “Kesinlikle vardır. Eğer bir müdürün kendine saygısı yoksa, mesleğine saygısı yoksa, bulunduğu makamda öylesine bulunuyorsa, sadece para

almak için oradaysa, hiçbir mesleki aşkı yoksa, yaptığı işi sevmiyorsa, öğretmenini bir arada tutmayı beceremiyorsa, öğretmenini koordine edemiyorsa, bütün işlerin tıkr tıkr çalışmasını sağlayamıyorsa, vasıfsız biriye kesinlikle o okulun ne idaresinden, ne öğretmenler odasından ne de öğrencilerinden hayır gelmediğini düşünüyorum (G:2).” cevabını verirken, bir başkası “Denetim ve uyarma mekanizmasının tam olarak çalışmaması, şahsen yaptırım cezalarında da bulunulmaması bu insanları aynı şekilde devam etmeye alıştırıyor (G:3).” diyerek, başka bir katılımcı da “Öğrencilerin disiplinli bir şekilde dersi dinleyebilmeleri için, özellikle bazı haylaz çocuklar vardır, bunların uyarılması, gerekli cezaları alması okul idaresi tarafından sağlanır. Eğer bir okul idaresi bunu sağlayamazsa o sınıftaki, o okuldaki düzen zaten bozuk olur. Dolayısıyla da verimli ders işleyemezsiniz (G:4).” Sözleriyle görüşünü ifade etmiştir.

4.1.9.3 “Okul müdürünün sorunlara müdahale etmekten kaçınmasının öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri duyarsızlıkla bağlantılı olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 10’da da görüldüğü üzere dokuzuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüzün nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ var mıdır?” sorusuna katılımcıların % 33’ü “Okul müdürünün sorunlara müdahale etmekten kaçınması öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri duyarsızlıkla bağlantılıdır.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir öğretmen “Sorunlu çocukların önünü kesmelisiniz ki diğerlerine de zarar vermesinler, dersin düzenini bozmasınlar. Bunu sağlayan da bence okul idaresi olmalıdır. Bu artık öğretmeni aşan bir durumdur, disiplin kuruluna sevk edilir ve

disiplin kurulu gerekli şekilde caydırıcı bir ceza vermek zorundadır ki o çocuğu engelleyebilsin. Dilekçeyi yazdığınız anda onu önce müdürünüz görür. Müdür onaylarsa disiplin kuruluna gider. Tabii müdürünüz pasif birisiyse kendi halletmeye çabalar ve çocukta bir düzelme beklememek lazım böyle bir durumda. Çocuk kötü bir şey yapmışsa müdür kendisi bunu kapatmaya çalıştığında belki de aileye bile ulaşmaz. Çocuk ceza almadığı için aileye ulaşılmayacaktır. Ama kınama gibi cezalar bildiğim kadarıyla mektuplarla aileye ulaştırılıyor veya muavinler arayıp söylüyorlar. Okul müdürü soruna müdahale etmekten kaçınıyor. Ben bu duruma bire bir şahit oldum (G:4).” cevabını vermiş, başka bir öğretmense “Bu konuda direkt bir bağ yoktur ama dolaylı olarak tabii ki etkilenir çünkü müdür çalışan öğretmeninin önündeki engelleri kaldıran kişi olmalıdır. Bu çalışan öğretmenin önündeki engel ders saatlerinin çok yoğun olması olabilir, başka bir öğretmen tarafından kıskanılarak manipüle edilmesi olabilir. Bunları yok edecek kişi tabii ki müdürdür. Müdürün bu konuda çemberin dışında kalması, müdahale etmemesi tabii ki bir öğretmenin motivesini düşürücü bir etkidir. Müdür direkt olarak tabii ki çalışan öğretmenine ‘Çalışma’ demez. Çok da mutlu olur çalışmasından ama önüne çıkan engelleri yok etmez (G:6).” demiştir.

Bir katılımcı ise “Tabii ki vardır... Öğretmenler eksiklikleri dile getirdiği zaman onlara ‘boş gezenin boş kalfası’ muamelesi yapar ve alaycı bir tutumla yaklaşırsa o okulun öğretmenleri de mesleklerine gereken özveriye zorla göstermeye çalışmaktan yorulurlar... Özene bezene öğrencilerinizin dikkatini çekmek için hazırladığınız bir öğretim materyalini sınıfta uygulamaya çalışırken sınıftaki tek bir saygısız ve disiplinsiz bir öğrenci yüzünden dersiniz sabote ediliyor ve bunu okul müdürüne disiplin dilekçesi olarak sunduğunuzda dilekçenin disiplin kuruluna iletilebilmesi için gerekli imzayı atmıyor veya olaydan iki buçuk-üç ay sonra

imzalıyor. Geç gelen adalet, adalet değildir. Öğretmene kalan tek çare 'Eksik olsun' demek oluyor (G:9).” şeklinde görüş belirtmiştir.

4.1.9.4 “Okul müdürünün demokratik davranmasının öğretmenin motivasyonunu yükseltmesi” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 10’da da görüldüğü üzere dokuzuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüzün nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ var mıdır?” sorusuna katılımcıların % 11’i “Okul müdürünün demokratik davranması motivasyonumu yükseltir.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir katılımcı bu soruya “*Bu yıl ilk defa olarak zümre toplantısı yaptık. Kendi sınıflarımızı kendimiz seçtik. Bize birazcık özgürlük verdi. Bu yüzden sınıflarımızı kendi aramızda seçtik. Bence bu benim açımdan etkili oldu. Daha önce hiç girmeyip de girmek istediğim sınıfları alabildim. Bu yıl bu seçme şansını verdiği için benim üzerimde etkili oldu (G:7).*” yanıtını vermiştir.

4.1.9.5 “Okul müdürünün gerekli araç-gereci temin etmesinin gerekli olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 10’da da görüldüğü üzere dokuzuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüzün nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ var mıdır?” sorusuna katılımcıların % 33’ü “Okul müdürü gerekli araç-gereci temin etmelidir.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir katılımcı “*Kesinlikle vardır çünkü bir öğretmen istediği eğitim ortamını*

elde edemezse verimli ders işleyemez. Bunu sağlayacak olan da okul müdürüdür veya bir alt seviyedeki muavinlerdir. Mesela sınıflardaki materyaller. Örneğin bir coğrafya öğretmeni isen haritan olması lazım. O harita sana sağlanmazsa dersini istediğin gibi anlatamazsın. Bir bilgisayar öğretmeni isen, sınıfında yeterli bilgisayarın yoksa öğrencinin verdiği konuyu uygulamasını sağlayamazsın. O yüzden bu gibi araç-gereçlerin okul idaresi tarafından temin edilmesi gerekir (G:4).” diyerek, bir başkası “Yani ben oturup da bilgisayarda bir şey hazırlayabilir miyim? Ya internetim yoktur, ya bilgisayar çalışmıyordur. Çocuğa artık bu teknolojide el yazısı ile bir şey vermek de doğru değil diye düşünüyorum. Yazıyı okuyamayabilir (G:8).” ve başka bir katılımcı da “Bir okul müdürü öğretmenlerine gerekli materyali sağlamaz, okulun ihtiyaçlarını gidermezse o okulun öğretmenleri de mesleklerine gereken özveriye zorla göstermeye çalışmaktan yorulurlar. Bir okul düşünün ki dersinizi daha etkili işleyebilmek, öğrencilerinize daha faydalı olabilmek için evde ekstradan iki üç saat çalışarak bir öğretim materyali hazırladıktan sonra okula gelip de yazıcıdan çıktı almaya çalışıyorsunuz ama ya mürekkep yok ya da kağıt. Üstelik okulda 60 öğretmen var ancak kırık dökük 3 adet bilgisayar var (G:9).” şeklinde görüş belirtmiştir.

4.1.9.6 “Okul müdürünün öğretmeni desteklemesinin öğretmeni olumlu yönde etkilemesi” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 10’da da görüldüğü üzere dokuzuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce okul müdürünüzün nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ var mıdır?” sorusuna katılımcıların % 22’si “Okul müdürünün öğretmeni desteklemesi öğretmeni olumlu yönde etkiler.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir öğretmen “Motivasyon çok önemlidir. Öğretmen bir şey yapıldığında destek görürse daha da iyisini yapmak için uğraşır. Ama tam tersine danıştığı kişi ‘Yok uygun değil’ dedi mi geri kabuğuna çekilir. İdarenin veya müdürün bunda çok büyük rolü var bence. Mesela yapılacak bir etkinlik için gerekli olan altyapıyı hazırlaması bile bir destektir. Veya ‘Tabii ki biz sizin arkanızdayız’ tarzında bir yaklaşım içerisinde olmalı. Bizim okul müdürümüz gereken desteği yapıyor (G:8).” diyerek görüş belirtirken bir diğeri “Okul müdürü her konuda öğretmenine destek olmalıdır (G:9).” cevabını vermiştir.

4.1.10 Onuncu Boyut: Bir öğretmenin işini severek yerine getirebilmesi için şart olan faktörlerin neler olduğu ve bu faktörlerin mevcudiyet durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ait katılımcı görüşleri Tablo 11’de temalar ve oranlarla belirtilmiştir.

Tablo 11: Bir öğretmenin işini severek yerine getirmesi için şart olan faktörlerin neler olduğu ve mevcudiyet durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri.

Temalar	Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde		Mevcut				
				%		Belirten	Belirtmeyen	Toplam	Yüzde	
				Belirten	Belirtmeyen				Belirten	Belirtmeyen
Öğrenci kitlesinin kaliteli olması	7	2	9	78	22	1	6	7	14	86
Materyalin yeterli olması	5	4	9	56	44	2	3	5	40	60
Altyapı eksikliğinin olmaması	7	2	9	78	22	1	6	7	14	86
Toplumun öğretmenlik mesleğine saygı duyması	3	6	9	33	67	1	2	3	33	67
Öğretmenin uyumlu bir çalışma grubuyla birlikte çalışması	4	5	9	44	56	2	2	4	50	50
Okul müdürünün nasıl bir yönetici olduğunun etkili olması	4	5	9	44	56	1	3	4	25	75

Araştırmanın onuncu boyutu bir öğretmenin işini severek yerine getirebilmesi için şart olan faktörlerin neler olduğu ve bu faktörlerin mevcudiyet durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi kapsamında oluşturulmuştur. Bu boyut bağlamında 9 ortaöğretim öğretmenine bir öğretmenin işini severek yerine getirebilmesi için şart olan beş faktörün neler olduğu ve bu faktörlerden hangilerinin kendi hayatlarında mevcut olduğu sorularak görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşleri Tablo 11’de belirtilen temalarla belirlenmiş ve bu görüşler doğrultusunda oranlamalar yapılarak sunulmuştur.

4.1.10.1 “Öğrenci kitlesinin kaliteli olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 11’de de görüldüğü üzere onuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce bir öğretmenin işini severek yerine getirmesi için şart olan beş faktörü sayabilir misiniz? Bu faktörlerden hangileri sizin hayatınızda mevcuttur?” sorusuna katılımcıların % 78’i “Öğrenci kitlesinin vasfı önemlidir.” şeklinde görüş belirtirken bu faktörün hayatında mevcut olduğunu belirten katılımcı oranı sadece % 14’tür.

Bir katılımcı “*Karşınızda sizi anlayacak olgunluğa erişmiş öğrenciler... Beni anlayacak, benim beklentilerime cevap verecek bir öğrenci kitlesine geldiğimizde kesinlikle böyle bir kitle bulmak zor. Çok zor. Bir ya da iki sınıfta ancak böyle bir kitleyle karşı karşıya gelirsiniz ama genelde hayır bu yoktur (G:1).*” cevabını verirken, bir başkası “*Öğrenci kitlesinin vasfı (G:3)*” diyerek söz konusu faktörleri sıralamış, ancak bunlardan kendi hayatında mevcut olanları sıralarken bu faktöre değinmemiştir. Bir başka katılımcı “*Karşısındaki öğrencilerin seviyesi çok önemli. Yani verdiği konuyu alabilecek seviyede olması lazım çocukların. Bunu sağlayabilmek için de bölümlere belli bir seviyenin üzerinde olan öğrencilerin alınması lazım. Bence çok vasat öğrencilerin muhasebe bölümünde işi yok.*”

Öğrencilerin seviyesi bazı sınıflarda çok kötü, bazılarında orta. Eskiye göre kıyasladığımda bir nebze daha iyiyiz şu anda (G:4)." yanıtını vermiş, diğer bir katılımcıysa *"Ve son olarak da öğrencinin istekli bir şekilde katkı koyması bana göre önemlidir ama öğrencinin durumu seni etkilememesi lazım. Tabii ki ister istemez etkiler ama beni işimden soğutmaz. İşimi yine severek yaparım. Evet belki birazcık daha yorulurum, biraz negatif enerji yüklenirim ama beni mesleğimden soğutmaz. Bu durumları aşmasını bilmem gerektiğini düşünüyorum. Yani geçici bir süreliğine etkilenirim... Öğrencilerin isteklilik durumu yıla göre değişiyor. Ayrıca sınıfına göre değişiyor (G:5)."* şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir öğretmen *"Öğrenci profili önemli... Öğrenci profilimiz de meslek lisesi olduğu için genelde düşük seviyede. Bunun ilkokul ve ortaokula inilerek düzeltilmesi lazım. Her yıl eğitim bakanlığı sorunlarımızın neler olduğunu bildirmemizi istiyor. Yazıyoruz ama dikkate alınmıyor. Çocuk 'Üç kere iki beş' dediğinde düşünüyorsunuz. İlkokuldan kaynaklanan bir hatadır bu. Buraya kadar gelmiş ama. Bu girişimi yapmak eğitim bakanlığının elindedir. Öğrencilerin bilgi düzeyi. Gerekirse sınıf ayırımı da yapılabilir çünkü çok iyi öğrenciler var. Siz sınıfı dengede tutmak mecburiyetindesiniz. O öğrenciler de ilerleyebilecek konumda iken ilerleyemiyor (G:8)."* diye yanıt verirken, bir öğretmen de *"Aile terbiyesi almış, saygılı bir öğrenci kitlesi (G:9)"*ni faktörler arasında saymış ancak *"Şu anda hiçbirisi mevcut değil. Bu nedenle kendime bu meslekten kaçış yolları aramaktayım. Çalışma koşullarının insanca olduğu ve maddi olarak tatmin edici başka bir iş bulmam halinde derhal mesleğimi değiştireceğim."* şeklinde sözlerini tamamlamıştır. Sadece tek bir katılımcı *"Karşısındaki öğrenci grubunun bilgileri alıcı bir yapıya sahip olması, istekli olması (G:6)"* şeklinde görüş belirttikten sonra hayatında mevcut olanlar arasında bu faktöre de yer vermiştir.

4.1.10.2 “Materyalin yeterli olması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 11’de de görüldüğü üzere onuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce bir öğretmenin işini severek yerine getirmesi için şart olan beş faktörü sayabilir misiniz? Bu faktörlerden hangileri sizin hayatınızda mevcuttur?” sorusuna katılımcıların % 56’sı “Materyalin yeterli olması şarttır.” şeklinde görüş belirtirken bu faktörün hayatlarında mevcut olduğunu belirten katılımcı oranı % 40’tır.

Bir katılımcı *“Kullanacağın çeşitli materyaller konusunda sınırsız imkanlara sahip olman lazım. Zaten bunları kullanabiliyorsan şikayetçi değilsin. Bunlar yoksa zaten işini layıkıyla yapamıyorsun... bir bilgisayarımız var. O da bize çok dikkatli veriliyor. ‘Aman kaybolmasın. Aman bir şey olmasın.’ şeklinde. Tabii siz de tedirgin kullanıyorsunuz o materyali. Nerede olduğunu şu an ben de bilmiyorum açıkçası. Anahtarını özel izinle almak zorundasın. Sonra geri vermek zorundasın. Birazcık tedirgin kullandığımız bir şey. (G:5).”* yanıtını verirken, bir katılımcı da *“Öğretmenin işini yapmasını itekleyen bir idarenin olması lazım. Destek lazım. Örneğin benim gidip de ‘Ben teksir bastıracağım, nerede bastırayım?’ dememem lazım. Sınıfta yazmak için ders saatim yeterli değil. Teknik yönden de idarenin bize destek olması lazım. Yani biz her defasında müdür beye gidip ‘Fotokopi çekebilir miyiz?’ diye sorup da ‘Hayır çekemezsiniz, para toplayınız’ cevabını almamamız lazım rahat çalışabilmek için. Benim gidip de çocuktan para toplamamam lazım. Bir materyali çoğaltıp çocuğa verebilmem lazım. Bir öğretmen hazırlık yapıyor, idareye gelip ‘Fotokopi çekebilir miyim’ diye soruyor ve ‘Hayır’ cevabını alıyor. İdare de öğretmenini teşvik edecek bir şeyler yapmak zorunda (G:8).”* cevabını vermiş ve hayatında bu faktörün mevcut olmadığını belirtmiştir.

Bir katılımcı da *“yeterli araç-gereç, malzeme vs. (G:9)”* şeklinde faktörleri listelerken belirtmiş, ancak hayatında mevcut olmadığını dile getirmiştir. İki

katılımcı bu faktörün şart olduğunu belirttikten sonra hayatlarında mevcut olduğunu söylemişlerdir: *“idarenin sağladığı imkân... Bize mümkün olduğu kadar destek oluyorlar (G:3).”* ve *“Materyallerin tam olması gerekiyor. Bilgisayar dersi için çalışır durumda yeterli bilgisayar olması lazım... Birkaç sene öncesine kadar yeterli materyalimiz yoktu. Ama şu anda materyallerimiz bizim ders vermemizi kolaylaştıracak şekilde var (G:4).”*

4.1.10.3 “Altyapı eksikliğinin olmaması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 11’de de görüldüğü üzere onuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce bir öğretmenin işini severek yerine getirmesi için şart olan beş faktörü sayabilir misiniz? Bu faktörlerden hangileri sizin hayatınızda mevcuttur?” sorusuna katılımcıların % 78’i “Altyapı eksikliği olmamalıdır.” şeklinde görüş belirtirken bu faktörün hayatında mevcut olduğunu belirten katılımcı oranı sadece % 14’tür.

Bir katılımcı *“okulun altyapısı (G:3)”* yanıtını verirken bu faktörü hayatında mevcut olanlar arasında saymamıştır. Bir katılımcı da *“Ders verdiği sınıf ortamı önemli. Isıtma- soğutma açısından sınıf ortamı yeterli olmalı. Kış aylarında çok soğuk olan odalarımız var. Altyapı çok önemli (G:4).”* cevabını vermiş, başka bir katılımcı ise *“Okul ortamında verim alabileceğin çalışma imkanlarının olması lazım... Çalışma olanakları çok iyi değil. Okul müdürünün bize sunduğu destek milli günlerde bir mikrofon ve kürsü çıkarmasıdır. Eksik olmasın! Onun dışında biz boş bulduğumuz sınıflarda çalışıyoruz (G:5).”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir öğretmen *“İş ortamının daha konforlu olması. Mesela daha konforlu sınıflar veya öğretmenler odası, okul yapısı (G:7)”* faktörünün şart olduğunu belirtirken bunun hayatında mevcut olmadığını ifade etmiştir. Bir öğretmen de

“Huzurlu ve sağlıklı çalışabileceği bir ortam olması lazım. Yani bir öğretmenin çalışabileceği, oturabileceği, sohbet edebileceği, öğrenci bir şeyi anlamadığında iki dakikada çocuğa o dersi anlatabileceği bir ortam olması. Öğretmenlerin tek tek odası olsun demiyorum ama ayrı bir çalışma odası gibi bir oda olsun, böyle huzurlu bir ortam olsun ve bir öğretmenler odasına girdiğimizde ‘İki tane sandalye var, üçüncüyü nereden bulup oturacağım’ diye düşünmeyelim. Eğitim bakanlığı yeterli sermayeyi okullara yatırmadığı için okullar da gereken ortamları hazırlayamıyor. Okul aile birliği güçlü olan okullarda her şey mükemmeldir. Öğretmenler odasına girdiğinizde çalışma ortamı farklıdır. Öğretmene ayrı odalar vardır. Bu tarz okullar da tabii ki var. Öğretmeni işine teşvik edecek ortamların olması lazım. Okulun branşlara yönelik odaları olmalı. Öğretmen o odayı döşeyebilmeli. Bilim adamları asılabilir, deneysel şeyler yapılabilir. Bu öğrencilere farklı şekilde yansıyabilir. Sınıflarda bunu yapmamız imkansız... Eğitimin gelişmesi için en başta bakanlık, sonra okullar, sonra öğretmen geliyor... Ortamımız var ama yeterli düzeyde değil. Yani ben oturup da bilgisayarda bir şey hazırlayabilir miyim? Ya internetim yoktur, ya bilgisayar çalışmıyordur. Çocuğa artık bu teknolojiye el yazısı ile bir şey vermek de doğru değil diye düşünüyorum. Yazıyı okuyamayabilir (G:8).” şeklinde görüş belirtmiştir.

Başka bir öğretmen ise “iyi bir alt yapı (G:9)” yı şart olan faktörler arasında listelemiş ancak saymış olduğu hiçbir faktörün hayatında mevcut olmadığını ifade etmiştir. Sadece tek bir katılımcı “Öğretim etkinliklerini sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmemiz için gerekli altyapı: tuvaletler olsun, sınıfların düzeni temizliği olsun, aydınlatması olsun, ısıtma-soğutma olsun hepsi bunların içerisinde... Fiziksel ortam konusunda gerçekten sıkıntı duyduğumuz bir ortam yoktur. Gayet iyi. Öncelikle okul müdürü altyapıdaki eksiklikleri tespit etmeli ve bunların giderilmesi için gerek okul

aile birliğinden gerekse milli eğitim bakanlığından yardım talep etmesi gerekir. Okul müdürümüz bunları yerine getiriyor ve söylediğimiz andan itibaren alt yapıdaki eksiklikler gideriliyor (G:1).” sözleriyle bu faktörün şart olduğunu ve kendi hayatında da mevcut olduğunu ifade etmiştir.

4.1.10.4 “Toplumun öğretmenlik mesleğine saygı duyması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 11’de de görüldüğü üzere onuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce bir öğretmenin işini severek yerine getirmesi için şart olan beş faktörü sayabilir misiniz? Bu faktörlerden hangileri sizin hayatınızda mevcuttur?” sorusuna katılımcıların % 33’ü “Toplum öğretmenlik mesleğine saygı duymalıdır.” şeklinde görüş belirtmiş, bu katılımcılar arasında bu faktörün hayatında mevcut olduğunu belirten katılımcı oranı sadece % 33 olmuştur.

Sadece tek bir katılımcı “*çevrenin takdiri (G:3)*”nin şart olduğunu ve hayatında bu faktörün mevcut olduğunu belirtmiştir. Öte yandan bir katılımcı “*Tabii ki saygı duyulmak, saygınlık... Kendi motivasyonum dışında hiçbiri mevcut değil (G:7).*” cevabını verirken, bir katılımcı da “*toplumun saygısı... Şu anda hiçbiri mevcut değil (G:9).*” yanıtını vermiştir.

4.1.10.5 “Öğretmenin uyumlu bir çalışma grubuyla birlikte çalışması” görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 11’de de görüldüğü üzere onuncu boyut kapsamında sorulan “Sizce bir öğretmenin işini severek yerine getirmesi için şart olan beş faktörü sayabilir misiniz? Bu faktörlerden hangileri sizin hayatınızda mevcuttur?” sorusuna katılımcıların %

44'ü "Uyumlu bir çalışma grubuyla birlikte çalışmak." şeklinde görüş belirtmiş, bu katılımcılar arasında bu faktörün hayatında mevcut olduğunu belirten katılımcı oranı ise % 50 olmuştur.

Bir katılımcı "*Birlikte ortaklaşa, rahat bir şekilde çalışabileceğiniz zümre arkadaşlarınız... Zümre arkadaşlarım... uyumlu bir çalışma ortamı sunmaktadırlar ve gayet uyumlu çalışıyoruz (G:1).*" diyerek, bir katılımcı da "*Okulda huzurlu bir ortam olması gerekiyor. Sürekli baskı altında bir öğretmenin verimli çalışmasını bekleyemezsiniz. Bir öğretmenin okulda öğretmen arkadaşlarıyla ve öğretmenler odasında huzurlu bir ortamda olması gerekiyor... Ben okulda huzurlu ve mutlu bir ortamdayım. Kendi konuştuğum, birlikte oturduğum arkadaşlarımla gayet huzurluyum. Bu da benim için önemli bir etken. Yani mesleğimi severek yapıyorum açıkçası (G:4).*" sözleriyle bu faktörün önemli olduğunu ve kendi hayatlarında da mevcut olduğunu ifade etmişlerdir.

Öte yandan bir öğretmen "*Öncelikle gerçekten güzel bir zümre işbirliği olması lazım. Zümreler arasında çok güzel bir sinerji olması lazım. Birlikte iş yapabilmeleri lazım (G:5).*" şeklinde görüş belirtirken bunun kendi hayatında mevcut olmadığını ifade etmiştir. Bir öğretmen de "*Zümresinin iyi olması... Benden kaynaklı olanlar mevcuttur... Diğer ikisi maalesef mevcut değil ama onlar da olmayınca sıkıntı çıkıyor (G:6).*" şeklinde aynı yönde görüş bildirmiştir.

4.1.10.6 "Okul müdürünün nasıl bir yönetici olduğunun etkili olması" görüşüne ilişkin bulgular:

Tablo 11'de de görüldüğü üzere onuncu boyut kapsamında sorulan "Sizce bir öğretmenin işini severek yerine getirmesi için şart olan beş faktörü sayabilir misiniz? Bu faktörlerden hangileri sizin hayatınızda mevcuttur?" sorusuna katılımcıların %

44'ü "Okul müdürünün nasıl bir yönetici olduğu etkilidir." şeklinde görüş belirtmiş, bu katılımcılar arasında bu faktörün hayatında mevcut olduğunu belirten katılımcı oranı ise % 25 olmuştur.

Bir katılımcı *"Adaletli davranan bir okul müdürü ve okul idaresi... Okul müdürüm bir adalet sağlamaya çalışıyor ama o adaleti sağlarken doğru yaptığı konusunda şüpheliyim şu ana kadarki gözlemlerime dayanarak (G:1)."* ifadelerini kullanırken, bir katılımcı da *"Müdürünün tatlı-sert bir karakter yapısına sahip olması ve liderlik vasıflarını bulundurması (G:6)"* gerektiğini belirtmiş, ancak bunun hayatında mevcut olduğunu belirtmemiştir. Bir öğretmen *"Öğretmenine değer veren ve inanan bir okul idaresi (G:9)"* diyerek görüşünü dile getirmiş ancak *"Şu anda hiçbiri mevcut değil (G:9)."* demiştir.

Sadece tek bir katılımcı *"Bu yıl belki de sınıflarımı kendim seçtiğim için ve müdürden de olumlu yönde enerji aldığım için kendi motivasyonum yüksek. Ama onun dışında maddi yönden, saygınlık, alt yapı veya ödül-ceza sistemi yönünden kesinlikle tatmin değilim (G:7)."* sözleriyle onuncu boyutun ikinci sorusuna olumlu yanıt vermiştir.

4.2. Yorum

4.2.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması

Öğretmenlerin okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ve okul müdürleriyle ilgili duygu ve düşüncelerinin belirlenmesi boyutuyla ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlarla ortaya çıkan temalar ve oranlarının analizleri yapılmıştır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si "Öğretmenlere karşı hassas ve öğretmen yanlısıdır." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okul müdürlerinin öğretmenlere karşı tavırlarında hassas, anlayışlı ve öğretmen yanlısı bir tutum içerisinde olduklarını, öğretmenlerini koruyup kolladıklarını, bir sıkıntılar olursa müdür olarak kendisinin duruma müdahale edeceğinin garantisini verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu, söz konusu katılımcıların okul müdürlerinin etik liderlik stilini benimsemiş bir lider olduğunu düşündürmektedir.

Katılımcıların % 22'si "Sorunlara müdahale etmede yetersizdir." görüşünü belirtmiştir. Katılımcılar okul müdürlerinin yöneticilik vasfı taşımadığını, öğretmenlerin sorunlarını çözemediğini, çözüm odaklı olmadığını ve pratik çözümler üretmediğini dile getirmişlerdir. Buradan da anlaşılabileceği gibi bu katılımcıların okul müdürlerinin davranışları başıboş liderlik yaklaşımıyla açıklanabilir.

Katılımcıların % 11'i "Öğretmen odaklıdır." şeklinde görüş belirtmiştir. Bir katılımcı okul müdürünün önce öğretmeni sonra öğrenciyi dinlediğini, bir müdürün önce öğretmenini dinleyip anlayarak, eğitim öğretim için gerekli koşulları sağlayarak öğretmenini mutlu etmesi gerektiğini ve kendi müdürünün de böyle bir müdür olduğunu söylemiştir. Katılımcı okul müdürünün etik liderlik davranışı üzerinde durmuştur.

Katılımcıların % 11'i "Adildir." şeklinde görüş belirtmiştir. Bir katılımcı okul müdürünün son derece adil bir yönetici olduğunu, asla kimseye ayrımcılık yapmadığını ve kendisinin okul müdürüyle ilgili olumlu duygu ve düşüncelere sahip olduğunu belirtmiştir. Okul müdürünün adil davranması etik liderlik stilinin bir özelliğidir.

Katılımcıların % 11'i "Gösteriş odaklıdır." şeklinde görüş belirtmiştir. Bir katılımcı okul müdürünün okul imkanlarını, zamanını ve enerjisini sadece göz dolduracak, kendi reklamını yapabileceği şeylere kullandığını, eğitim öğretimin esas amaçlarıyla hiç ilgilenmediğini büyük bir hiddetle dile getirmiştir. Söz konusu liderde öğretimsel liderlik davranışının noksan olduğunu söylemek mümkündür.

4.2.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması

Öğretmenlerin okul müdürlerinde gördükleri olumlu davranışların belirlenmesi boyutuyla ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlarla ortaya çıkan temalar ve oranlarının analizleri yapılmıştır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 67'si "İyi niyetlidir." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okul müdürlerinin iyi kalpli bir kişi olduğunu, kindar olmadığını, dürüst, çalışkan ve hümanist olduğu üzerinde durmuşlardır. Bahsi geçen okul müdürlerinin öğretmenlere güven verdiğini görüyoruz. Bu da etik liderden beklenen bir davranıştır.

Katılımcıların % 33'ü "Güler yüzlüdür." görüşünü belirtmiştir. Katılımcılar okul müdürlerinin öğretmeni takdir ettiğini, öğretmenlerin müdürün yanında kendilerini gergin hissetmediklerini, müdürün pozitif enerji yaydığını ve sert tavırlar

takınmadığını kaydetmişlerdir. Okul müdürlerinin bu davranışlarının otokratik liderler olmadıklarına işaret ettiğini söyleyebiliriz.

Katılımcıların % 33'ü "Demokratiktir." görüşünü belirtmiştir. Katılımcılar müdürlerinin emir vermek yerine görev paylaşımını öğretmenlere bıraktığını ve bunun da kendilerine olumlu yansıdığını ifade etmişlerdir. Okul müdürleri demokratik liderlik davranışı sergilemektedirler.

Katılımcıların % 33'ü "Anlayışlıdır." görüşünü belirtmiştir. Katılımcılar müdürlerinin öğretmenleri bir sıkıntı yaşamaları halinde yalnız bırakmadığını, onları öğrencilerle karşı karşıya getirmediğini, öğretmeni koruduğunu, onlara sert yaklaşmadığını ve isteklerine mümkün olduğunca cevap vermeye çalıştığını belirtmişlerdir. Bu müdürler öğretmenlerine sahip çıkarak, onları destekleyerek ve onlara sevgi dolu yaklaşarak etik liderlik davranışı sergilemektedirler.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması

Öğretmenlerin okul müdürlerinin hangi davranışlarından rahatsızlık duyduklarının belirlenmesi boyutuyla ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlarla ortaya çıkan temalar ve oranlarının analizleri yapılmıştır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 55'i "Otoritesi zayıftır." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okul müdürlerinin yaptırım gücünün zayıf olduğunu, iyi niyetinin suiistimal edildiğini, yöneticilik vasfı taşımadığını, dediklerini yaptırmakta pasif kaldığını, verdiği kararların arkasında durmadığını, öğretmenlerden, muavinlerden ve temizlik görevlilerinden çekindiğini, yeterli atılganlığı gösteremediğini ve karışmamayı tercih ettiğini dile getirmişlerdir. Katılımcıların

yarıdan fazlasının bu ifadelerine bakıldığında okul müdürlerinin tam serbesti tanıyan liderler olduğu söylenebilir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 44'ü “Sorunlara müdahale etmekten kaçınır.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okul müdürlerinin sorunları görmezden geldiğini, öğretmenleri karşı karşıya bıraktığını, ortada hiçbir sorun yokmuş gibi davranmayı tercih ettiğini, karışmamayı tercih ettiğini, hatta zaman zaman taraf tuttuğunu ve bunun da genellikle çekindiği taraf olduğunu, bakanlıktan bir şey istemeye çekindiği için okuldaki altyapı ve öğretmen yetersizliklerine çözüm getirmeye yanaşmadığını dile getirmiş ve bu davranışlarının yarattığı olumsuzluklardan okul yöneticisi olarak rahatsızlık duymamasından şikayetçi olmuşlardır. Öğretmenler bu görüşlerini sitemkar bir şekilde dile getirirken, okul müdürünü de artık ciddiye almaz bir tavır takındıkları gözlenmiştir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 33'ü “Öğretmenin duygu ve düşüncelerini dikkate almaz.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okul müdürlerinin işine gelmeyen durumlar karşısında duyarsız kalmasından, öğretmenin önemseydiği bir durum kendisine için önem arz etmiyorsa konuyu esprili bir şekilde geçiştirmesinden ve öğretmenin derdine derman bulmaya çalışmak yerine hallerine şükretmelerini öğütlemesinden yakınmışlardır. Okul müdürlerinin bu vurdumduymaz tavırlarının bu öğretmenlere son derece olumsuz yansıdığı gözlemlenmiştir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 33'ü “Öğrenciye ceza vermekten kaçınır.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okul müdürlerinin öğrencilere çok taviz verdiğini, iyi niyetinin öğrenciler tarafından suiistimal edildiğini ve müdürün disiplin sorunlarını görmezden geldiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşü belirten katılımcılar öğrencilerin hatalı davranışlarının cezasız kalması sonucunda bu suçların tekrarlanmasından ve diğer öğrencilerin de bundan olumsuz etkilenmelerinden, zarar

görmelerinden son derece rahatsızdılar. Bu okul müdürlerinin öğrenciye ceza vermekten kaçınma nedenleri evrak işiyle uğraşmak istememeden, aşırı korumacı velilerin gazabından korkmaya ve eğitimden sorumlu bakanlığın siyasi endişeler nedeniyle engellemelerine kadar çeşitlilik gösterebilir.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması

Öğretmenlerin meslek seçimlerinden memnun olup olmadıklarının ve nedenlerinin belirlenmesi boyutuyla ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlarla ortaya çıkan temalar ve oranlarının analizleri yapılmıştır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 44'ü “Öğretmenlik her zaman hayalini kurduğum bir meslekti.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar öğretmenlik mesleğini küçük yaşlardan itibaren benimsemiş olduklarını ifade etmişlerdir. Bu katılımcılardan iki tanesi çalışma koşullarının avantajlarına bu nedenden daha üst sırada yer verdiklerinden dolayı küçük yaşlardan beri öğretmen olmaya kararlı olmalarının sebebinin de mesleğin sağlayacağı avantaj olduğu düşünülebilir. Ancak diğer iki katılımcı yedinci boyuta verdikleri yanıt olan öğrencilere yararlı olabilmek için mesai saatleri dışında da çalışmaya devam etmeleriyle mesleğe adanmış oldukları söylenebilir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 44'ü “Öğrencilerle iletişim kurmak bana keyif verir.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar ders dışında öğrencilerle ilgilenmekten, onlarla ders dışı sohbet etmekten, gençlerle vakit geçirmekten, her yıl farklı öğrenciler tanımaktan hoşlandıklarını dile getirmişlerdir. Bunlar, ancak öğretmenlik mesleğini gerçekten benimsemiş, işini aşkla yapan ve mesleğinden gerçek anlamda keyif alan öğretmenlerin duyguları olabilir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 44'ü “Öğretmekten zevk alırım.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar birilerine bir şeyler öğretmekten, bilgilerini paylaşmaktan, öğrencilere yararlı olabilmekten mutlu olduklarını, bunun içlerinden gelen bir şey olduğunu dile getirmişlerdir. Bu katılımcıların mesleğin gerekliliklerini büyük bir istekle yerine getirdikleri açıktır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 33'ü “Memnun olmamın en büyük nedeni çalışma saatlerinin öğleye kadar olmasıdır.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar öğretmenlik mesleğinin hem gün içerisindeki çalışma saatlerinin hem de tatillerinin çok cazip olduğuna değinmişlerdir. Öğleden sonra çalışmak zorunda olmamalarından dolayı memnuniyetlerini dile getirmişlerdir. Bu noktada katılımcıların gün içerisinde kendilerine zaman ayırmaktan, eğitim öğretim faaliyetleri dışında özel zamanları olmasından memnun olduklarını söyleyebiliriz. Bu yanıtı veren katılımcılardan iki tanesinin yedinci boyuta verdikleri yanıtta bakıldığı zaman ilk yıllarına kıyasla evde daha az hazırlık yaptıkları, bir tanesinin okul saatleri dışında zamanını okulla ilgili işlere ayırmak istemediği de göz önünde bulundurulduğunda bu katılımcılar için öğretim işlerine adanmanın söz konusu olmadığını düşünmek yanlış olmayacaktır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si “Her türlü zorluğa rağmen memnunum.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar her şeye rağmen memnun olduklarını söylemişlerdir. Sıkıntılı ve zor süreçler geçirmelerine rağmen, ve bir öğretmen de çalışma grubuyla sorun yaşamasına rağmen öğretmen olmaktan mutluluk duyduğunu ifade etmiştir. Bu görüşü ifade eden iki katılımcı olmuştur. Bu katılımcılar üçüncü soruya verdikleri yanıtta okul müdürlerinin öğretmenin duygu ve düşüncelerini dikkate almadığını, sorunlara müdahale etmekten kaçındığını, otoritesinin zayıf olduğunu ve öğrenciye ceza vermekten kaçındığını dile

getirmişlerdir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğu zaman demokratik olmayan, öğretmenin mesleğini yapması için önündeki engelleri kaldırmayan, pasif bir okul müdürüyle ve disiplin sorunları yaratan öğrencilerle çalışıyor olmanın yıpratıcı bir durum olduğu söylenebilir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 11'i "Mesleğimi gurur verici buluyorum." görüşünü ifade etmiştir. Bir katılımcı topluma yararlı bireyler yetiştirmenin onurlu bir iş olduğunu düşünmektedir. Bu katılımcının hem anne hem de babasının öğretmen olduğu gerçeğini de hesaba kattığımız zaman mesleğine ahlaki bağlılık duymasında bu durumun da etkisi olduğu düşünülebilir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 11'i "Kendimi yılgın ve yıpranmış hissediyorum." görüşünü ifade etmiştir. Bir katılımcı meslek seçiminden kesinlikle memnun olmadığını belirtmiştir. Mesleğini severek yapmaya başladığını ancak okul müdürü, öğrenci kitlesi, ve toplumun sergilediği tutum nedeniyle çok yıprandığını sözlerine eklemiştir. Öğretmenlik bir vicdan işi olduğundan ve yapılan işin sonuçları uzun vadede ortaya çıkacağından dolayı öğretmenlerin çeşitli olumsuzluklarla bu noktaya getirilmeleri toplum için büyük kayıptır.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması

Öğretmenlerin çalışma arkadaşları ve öğretmenler odasındaki ilişkiler hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi boyutuyla ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlarla ortaya çıkan temalar ve oranlarının analizleri yapılmıştır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 33'ü "Otorite eksikliğinden dolayı görevini suiistimal eden arkadaşlar mevcuttur." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar kontrol mekanizmasındaki eksiklikten dolayı bazı öğretmenlerin derslere geç girip

erken çıktıklarını kaydetmişlerdir. Bu davranışı sergileyen öğretmenlerin azınlıkta olduğunu da belirten katılımcılar bu kişilerin okul müdürü tarafından ikaz edilmeleri gerektiği görüşündedirler. Öğretmenler okul müdürlerinin daha otoriter olmasını istediklerine üçüncü alt probleme verdikleri yanıtlarda da değinmişlerdir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si "Zümremde yaşadığım sorunlar nedeniyle okuluma olan sevgim azalmıştır." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar zümre içerisindeki dayanışmanın önemli olduğunu, zümrede sorun yaşadıklarını, bunun sonucunda huzursuz olduklarını ve bu durumu yıpratıcı bulduklarını hatta okullarından soğuduklarını dile getirmişlerdir. Ülkemizde eğitimden sorumlu bakanlıkça zümrelerin ortak sınav hazırlamaları ve buna paralel olarak da sınıfta konuları anlaşmalı olarak işlemeleri beklenmektedir. Zümrede mantıksız adımlar atmak isteyen baskın bir karakter olması halinde diğer öğretmen ya kendi doğrularından ödün vermek ya da bu kişi ile sürekli bir sürtüşme yaşamak durumunda bırakılabilmektedir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 67'si "Gruplaşmalar vardır." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar özellikle şehir okullarında öğretmenler odasının hiçbir neden olmamasına rağmen gruplara ayrılmış olduğunu, bu grupların diğer gruplardan olan kişilere kapalı olduğunu, bir grubun üyelerinin diğer grup üyelerine selam bile vermediğini, hatta grupça sevilmeyen kişileri dışlama ve art niyetli davranışların var olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar gruplaşmaların hemen hemen her okulda yaygın olduğunu da sözlerine eklemişlerdir. Öğretmenlik gibi iyi eğitim almış bireylerden oluşan bir örgütte hele ki örnek davranışlar sergilemesi beklenen, toplumun geleceği olacak bireyler yetiştiren çalışanların bu denli olumsuz bir örgüt iklimi yaratmaları rahatsızlık verici bir durumdur. İlginç olan başka bir nokta ise bu durumdan rahatsız olanın da yine öğretmenlerin kendilerinin olmasıdır.

Katılımcıların yarısından fazlası bu gruplaşmalardan huzursuz olduklarını belirtmişlerdir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si "Aralarında geçimsizlik olan öğretmenler mevcuttur." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar sadece kendi okullarında değil başka okullarda da öğretmenler arasında sorunlar yaşandığını, bazı öğretmenlerin mesleki açıdan gerekli olduğunda bile gereken profesyonelliği gösteremediklerini ve birbirleriyle iletişim kurmaktan kaçındıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca belirtilen bir konu da bayan öğretmenlerin birbirleri ile erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla sorun yaşadıklarıdır. KKTC'de devlet okullarında çalışan öğretmenlerin çoğunluğu bayandır. Bunun da katılımcıların belirttiği duruma ayrı bir boyut kattığını söylemek yanlış olmayacaktır.

4.2.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması

Öğretmenlerin okulla ilgili görüşlerinin ve nedenlerinin belirlenmesi boyutuyla ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlarla ortaya çıkan temalar ve oranlarının analizleri yapılmıştır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si "Birçok öğrencide davranış bozukluğu vardır." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okulu birçok öğrenci öğrenciye yakışır davranışta bulunmadığından ve yaşlarına göre davranmadıklarından dolayı özel eğitim kurumuna; öğrencilerin kendini bilmez davranışlarından, başıboşluklarından, amaçsız oluşlarından ve okul üniformalarının bozuk olmasından dolayı da kahvehaneye benzetmişlerdir. Bu yanıtı veren öğretmenlerde büyük bir öfke ve mutsuzluk söz konusudur. Bunun nedeninin otorite

ve eğitim politikası eksikliği olduğunu ifade etmişlerdir. Öfke ve mutsuzluk adanmışlık kavramından uzak kelimelerdir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si "Mesleğim hayatımda önemli bir yer tutmaktadır." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar aileleriyle birlikte geçirdikleri zamandan daha fazlasını okulda geçirdiklerini, hafta sonları da zamanlarını ders hazırlamakla geçirdiklerini ve öğretmenliği gerçekten benimsediklerini bu nedenle de okulu bir aile yuvası gibi, ikinci evleri gibi gördüklerini ifade etmişlerdir. Ancak öğretmenler arasında yaşanan gruplaşmaların bu yuva gibi sıcak olması gereken ortamı soğuttuğunu düşünmektedirler. Katılımcı öğretmenler meslekleri ve bağlı bulundukları kurumla ilgili olumlu duygular içerisinde iken, çalışma arkadaşlarıyla ilgili olarak olumsuz duygular ön plana çıkmaktadır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si "Fiziksel olarak okulumuz kötü durumdadır." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okulu dört duvar arasında, yeşillikten yoksun olduğu için bir hapisaneye, yapı olarak eski olduğundan, altyapı yetersizliklerinden ve daha birçok sorundan dolayı da ruhsuz bir daireye benzetmişlerdir. Öğretmenler işlerini zoraki olarak yaptıklarını, motivasyonlarının köreldiğini, okula olan sevgilerinde ve mesleklerine duydukları istekte düşüş olduğunu, ancak sorunlar giderilirse, eğitim sistemi daha iyi olan ülkeler örnek alınırса bunun düzeleceğinden ümitli olduklarını dile getirmişlerdir. Değişim için de önce eğitimden sorumlu bakanlığın, ardından okul müdürü ve müdür muavinlerinin, sonra da öğretmenlerin gereken adımları atması gerekeceği görüşündedirler. Öğretmenler mesleklerini severek yerine getirebilmek için gerekli olan koşulların sağlanmasını beklemektedirler.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 11'i "Öğretmenler arasında birlik olması önemlidir." görüşünü ifade etmiştir. Bir katılımcı okulu karınca yuvasına benzettiğini, karıncalarda olduğu gibi liderlerin iyi yönetmesi halinde güzel bir yuva kurulacağını, her şeyin yolunda gideceğini; eğer liderler yönetmeyi beceremezlerse herkesin gruplaşarak başına buyruk davranacağını ve farklı yönlerle doğru ilerleyeceklerini ifade etmiştir. Katılımcı okulun güzel bir yer olabilmesi için öğretmenlerin birlik olması, ortak bir amaca doğru ilerlemesi gerektiğini düşünmektedir. Kendi okulunda da bu konuda bazen sorunlar yaşandığını belirtmiştir.

4.2.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması

Öğretmenlerin mesai saatleri dışında meslekleri ile ilgili herhangi bir hazırlık yapıp yapmadıklarının belirlenmesi boyutuyla ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlarla ortaya çıkan temalar ve oranlarının analizleri yapılmıştır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 67'si "Öğrencilere yararlı olabilmek için hazırlık yapıyorum." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar evde çalışmaktan keyif aldıklarını, branşları ile ilgili araştırma yaptıklarını, öğrencilere yararlı olabilmek adına internetten yenilikleri takip etmek, eski bilgilerini tazelemek zorunda olduklarını ifade etmişlerdir. Bu çalışmaları öğrencilerin öğrendikleri konuları pekiştirebilmeleri için yapmak durumunda olduklarını sözlerine eklemişlerdir. Katılımcılar kütüphaneye gittiklerini, meslekleri ile ilgili eğitim seminerlerine katıldıklarını, kitap okuduklarını, çalışma soruları hazırladıklarını, öğrencilerin kağıtlarını okuyup kontrol ettiklerini ve tüm bunları öğrenciler daha başarılı olsunlar diye yaptıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin çoğunun tamamen vicdani dürtülerle bu ek çalışmaları yapmakta oldukları söylenebilir. Öğretmenlik

mesleğinde bu ön hazırlıkların ne bir kontrolü ne de bunları yapma zorunluluğu söz konusudur.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si "İlk yıllarıma kıyasla bugün daha az hazırlık yapıyorum." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar yıllar geçtikçe ön hazırlık yapmaya daha az ihtiyaç duyduklarını, yine de hazırlık yapmak için interneti kullandıklarını, öğrenci kağıtlarını onlara geri dönüt verebilmek için okuduklarını, okuldaki etkinliklerde görevliyseler bunun için hazırlık yaptıklarını dile getirmişlerdir. Okulda hazırlık yapmak için uygun ortam olmadığından yakınan katılımcılar, çok fazla gürültü olduğunu, bilgisayar ve CD çalar gibi donanım eksikliğinin de anlatacakları konuyla ilgili araştırma yapmalarına bir engel olduğuna değinmişlerdir. Devlet okullarında okul müdürleri bakanlıktan gerekli maddi desteği alamadıklarından dolayı sadece Avrupa Birliği'nin yardımlarıyla, okul aile birliği tarafından düzenlenen çay partileri ve çıkarılan piyango biletlerinden elde edilen gelirlerle ve yılda bir veya iki kez düzenlenen kermeslerle okulun eksiklerinden sadece çok az bir kısmını giderebilmektedirler.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si "Öğrenciler ilgisiz olduğundan daha fazla hazırlık yapmam gerekiyor." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar araştırmadan sınıfa gelen, bilmeyen öğrencileri yeniliklerden haberdar etmek için hazırlık yapmak zorunda kaldıklarını ve bunu hem öğrenci için hem de meslekleri adına iyi olacağını düşündükleri için yaptıklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin ödevlerini yapmadan sınıfa gelmelerinden dolayı öğretmenler sınıf içi uygulamalar hazırlamak durumunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler üstlerine düşeni yapsalar, sorumluluklarını yerine getirseler öğretmenin yükünü hafifletmekle birlikte enerjisini daha verimli kullanabilmesini sağlayacakları düşünülebilir. Ayrıca sınıf içerisinde konu akışı da daha hızlı olacak, daha çabuk ilerleme kaydedilecektir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si "Okul saatleri dışında zamanımı okulla ilgili hazırlık yaparak harcamak istemiyorum." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar evde çalışmak istemediklerini, ancak okuldaki zamanlarını verimli kullanamadıklarını çünkü böyle bir imkanları olmadığını dile getirmişlerdir. Bir katılımcı daha önce istekle ve bolca hazırlık yaptığını fakat artık yaşadığı sorunlar nedeni ile bıkip usandığını, çabalarının sonuçsuz kaldığını, çevreden takdir ve anlayış görmediğini, öğrencilerin ve velilerin davranışlarından rahatsız olduğunu, okulda materyal ve altyapının yetersiz olduğunu, okul müdürünün de öğretmenin işini zorlaştıran bir tutum sergilediğini ifade etmiştir. Mesai saatleri dışında hazırlık yapıp yapmamak tamamen öğretmene kalmış bir şeydir. Bir öğretmen ön hazırlık yapmayı zaman kaybı olarak nitelendiriyorsa ve bunun gerekçelerini açıklıyorsa bunlar eğitim adına, toplum çıkarları için üzerinde durulması ve çözüm getirilmesi gereken sorunlardır.

4.2.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması

Öğretmenlerin yapmak zorunda oldukları asli görevler haricinde bağlı oldukları kuruma katkı sağlayacak herhangi bir gönüllü davranışta bulunma durumlarının belirlenmesi boyutuyla ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlarla ortaya çıkan temalar ve oranlarının analizleri yapılmıştır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 44'ü "Okula maddi ve manevi destek sağlıyorum." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılardan bazıları okula birden fazla katkı sağlayacak gönüllü davranışta bulunduğunu ve bunları severek yaptığını dile getirirken bir katılımcı da verimli ders işleyebilmek için gerekli donanımın bakımını yapmalarının zaruri olması nedeniyle bunu yerine getirdiğini ifade etmiştir. Katılımcılardan biri ise bu konuda herhangi bir ödüllendirmenin söz konusu

olmadığının tamamen gönüllülüğün esas olduğunun altını çizmiştir. Katılımcıların yarısına yakınının okula gönüllü katkı sağladığı söylenebilir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 33'ü “Beni gönüllü olarak girişimlerde bulunmaktan alıkoyan nedenler vardır.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılardan biri öğrencilerin organize olamaması, öğretmenin yapmak istediği girişimlerin gerektirdiği şeylerin okul müdürünce sağlanmaması, okul müdüründen destek görmemeleri gibi çeşitli nedenlerden ötürü herhangi bir gönüllü faaliyet içerisine girmekten kaçındığını belirtmiştir. Bir katılımcı da öğretmenlerin bir sorunu olan evinden uzak bir bölgede çalışmak durumunda olduğu için ekstradan bir girişimde bulunmadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan biri ise öğrencilerin nankör olduklarını, toplumun da değer bilmediğini düşündüğü için hiçbir gönüllü girişimde bulunmadığını ve bulunmayı da düşünmediğini söylemiştir. Katılımcıların yanıtlarına bakıldığında öğretmenin yapmaya mecbur olmadığı şeyleri severek yapabilmesi için önündeki engellerin kaldırılmasını ve değer görmeyi beklediği açıktır.

4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması

Okul müdürlerinin nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasındaki bağa ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi boyutuyla ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlarla ortaya çıkan temalar ve oranlarının analizleri yapılmıştır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 44'ü “Okul müdürü ödül ve ceza tekniği kullanmalıdır.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okul müdürü öğretmeni takdir etmez, ödüllendirmezse, öğretmenler arasında ayrımcılık yaparsa öğretmenin

işine ve okula olan sevgisinin azalacağını, görevini isteksiz bir şekilde yerine getireceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler okul müdürlerinin adil davranmaması üzerinde durmuşlardır. Bu katılımcılar okulda kontrol mekanizmasının işlemesi ve görevini yapmayanın ikaz edilmesi, cezalandırılması gerektiğini düşünmektedirler.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 33'ü "Okul müdürü otoriter olmalıdır." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okul müdürünün öğretmenleri koordine etmesi, mesleğini severek yerine getirmesi, hem öğretmenlere hem de öğrencilere denetim ve ceza uygulaması gerektiğini belirtmişlerdir. Otorite eksikliğinden kaynaklanan sorunlar çalışan öğretmeni rahatsız etmektedir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 33'ü "Okul müdürünün sorunlara müdahale etmekten kaçınması öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri duyarsızlıkla bağlantılıdır." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okul müdürünün disiplin problemi yaratan öğrencilere ceza vermekten ve öğretmenin yaşadığı sorunlara çözüm aramaktan uzak durmasının öğretmeni mesleğine karşı duyarsızlaştıracağını dile getirmişlerdir. Öğretmenlere göre kendilerinin iş yapmak arzusu duyabilmeleri için önce okul müdürünün iş yapma arzusunda olması gereklidir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 33'ü "Okul müdürü gerekli araç-gereci temin etmelidir." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar okul müdürü tarafından sağlanması gereken, öğretmenin işini hakkıyla yerine getirebilmesi için gerekli, ortamın, materyalin, donanımın eksik olması durumunda öğretmenin mesleğine özveri göstermekten yorulacağını dile getirmişlerdir. Katılımcıların verdiği örnekler gerçekten de çok çarpıcıdır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 22'si "Okul müdürünün öğretmeni desteklemesi öğretmeni olumlu yönde etkiler." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar öğretmenin atacağı bir adımda okul müdüründen destek görmesi durumunda daha da motive olacağını, engellenmeyle karşılaşması halinde ise girişimden vazgeçeceğini belirtmişlerdir. Öğretmenin gönüllü olarak bir faaliyet gerçekleştirmeye çalışırken okul müdürünün bu faaliyetle ilgili ihtiyaçları karşılamaya çalışmak yerine öğretmen durduk yerde sorun çıkarmış gibi ters tavırlar takınması tabii ki öğretmeni bu gibi faaliyetlere gönüllü olmaktan vazgeçirecektir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 11'i "Okul müdürünün demokratik davranması motivasyonumu yükseltir." görüşünü ifade etmiştir. Bir katılımcı okul müdürünün alınacak kararlarda öğretmene söz hakkı vermesinin kendisini motivasyon bakımından olumlu etkilediğinin belirtmiştir. Okul müdürünün demokratik davranış sergilemesi öğretmene güven verdiği söylenebilir.

4.2.10. Onuncu Alt Probleme Ait Bulguların Yorumlanması

Bir öğretmenin işini severek yerine getirebilmesi için şart olan faktörlerin neler olduğu ve bu faktörlerin mevcudiyet durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi boyutuyla ilgili öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlarla ortaya çıkan temalar ve oranlarının analizleri yapılmıştır.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 78'i "Öğrenci kitlesinin vasfı önemlidir." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar öğrencilerin büyük çoğunluğunun yaşlarından beklenen olgunluk düzeyinde olmadıklarını, gerekli bilgi düzeyine sahip olmadıklarını, derse katılmaya pek istekli olmadıklarını, saygısız ve terbiyesiz olduklarını dile getirmişlerdir. Öğrenci kitlesinin öğrenmeye açık olmasının bir

öğretmenin işini severek yerine getirmesinde önemli bir faktör olduğunu söyleyen öğretmenler arasında sadece bir tanesi bu faktörün hayatında mevcut olduğunu söylemiştir. Öğrenci kitlesinin öğretmenin beklentilerine cevap vermemesi öğretmenin işini severek yapmasına engel olmakta bu da öğretmenin adanmışlık durumunu olumsuz etkilemektedir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 78'i "Altyapı eksikliği olmamalıdır." görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar bazı sınıfların kış aylarında çok soğuk olduğunu, çalışma ortamı bulamadıklarını, öğrencileri boş buldukları sınıflarda çalıştırdıklarını, sınıfların ve öğretmenler odasının konforlu olmadığını, öğretmenler odasında sandalyelerin bile eksik olduğunu, öğretmenlerin oturacak yer bulamadıklarını, bilgisayarı kullanmak istediklerinde ya internetin olmadığını ya da bilgisayarın bozuk olduğunu belirtmişlerdir. Bu faktörün şart olduğu görüşünü paylaşan öğretmenlerden sadece bir tanesi hayatında mevcut olduğunu belirtmiştir. Yöneticilik hangi kurumda olursa olsun önce maddi kaynakların ve giderlerin yönetimini yapabilmektir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 56'sı "Materyalin yeterli olması şarttır." görüşünü ifade etmiştir. Bu görüşü belirten katılımcılardan % 60'ı sadece bir bilgisayarları olduğunu, onun da ya başına bir şey gelirse endişesiyle öğretmene verildiğini, öğretmenin tek olan bilgisayarı kullanırken baskı altında hissettiğini bu nedenle de hiç kullanmamayı tercih ettiğini, teksir bastırmak ve okuldaki sınırlı sayıdaki materyali kullanmak için okul müdüründen özel izin gerektiğini onu da okul müdürünün lütufta bulunurcasına verdiğini, öğretmene öğrenciden fotokopi parası toplamasını söylediğini dile getirmişlerdir. Öğretmenin işini bu derece yokuşa sürmenin öğretmene bıkkınlık hissettirmesinin kaçınılmaz olduğu düşünülebilir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 44'ü “Uyumlu bir çalışma grubuyla birlikte çalışmak.” görüşünü ifade etmiştir. Bu görüşü belirten katılımcıların yarısı böyle bir çalışma grubu ile çalışmakta olduklarını söylemişlerdir. Katılımcılar öğretmenin verimli çalışabilmesi için okulda huzurlu bir ortamın olması gerektiği görüşünü dile getirmişlerdir. Çalışma ortamında mutlu olan öğretmenlerin performanslarının daha yüksek olabileceği söylenebilir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 44'ü “Okul müdürünün nasıl bir yönetici olduğu etkilidir.” görüşünü ifade etmiştir. Bu görüşü belirten katılımcılardan sadece % 25'i bu faktörün hayatında mevcut olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar okul müdürünün nasıl bir yönetici olduğunu adil davranıp davranmamasıyla, liderlik vasfı taşıyıp taşınamamasıyla, öğretmenine değer verip vermemesiyle, demokratik olup olmamasıyla değerlendirmektedirler. Okul müdürünün yöneticilik stilinden dolayı mesleğini severek yaptığını dile getiren tek katılımcı okul müdürünün demokratik olduğunu belirtmiştir.

Bu alt problemle ilgili katılımcılardan % 33'ü “Toplum öğretmenlik mesleğine saygı duymalıdır.” görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar toplumun öğretmenlik mesleğine saygı duymadığını belirtirken sadece bir katılımcı çevreden takdir gördüğünü söylemiştir. Öğretmenlik yıllar boyunca toplumda saygın bir yere sahip bir meslek olmuştur. Ancak katılımcıların yanıtlarına bakıldığında ya bu durumda değişiklik söz konusudur, ya da öğretmenler böyle hissetmektedirler.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgulara dayalı sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir. Öneriler Milli Eğitim Bakanlığına, okul müdürlerine, yasama organına ve araştırmacılara yapılmıştır.

5.1. Sonuç

Katılımcı öğretmenlerden bazılarının okul müdürleri ile ilgili olarak öğretmenlere karşı hassas ve öğretmen yanlısı olduğunu düşünmelerinden okul müdürlerinin etik liderlik davranışı sergiledikleri sonucuna varılabilir. Bunun bir sonucu olarak da okul ikliminin olumlu olduğu söylenebilir. Liderin olumlu bir okul iklimi oluşturmak için eğitim-öğretim iş görenlerine sahip çıkması, onları desteklemesi, onlarla sevgi dolu ilişkiler kurması, okul kültürünün ve vizyonunun açıkça ortaya konması, çalışanların yaratıcılıklarını en üst düzeyde kullanabilecekleri bir çalışma ortamının hazırlaması gereklidir (Yılmaz, 2005).

Okul müdürünün öğretmen odaklı olmasından da etik liderlik stilini benimsediği düşünülebilir. Etik liderler çalışanlarına karşı açık sözlü, onlara değer veren ve onlarla sağlıklı iletişim kurabilen liderlerdir. Bu tarz bir lidere olan güven yüksek olur (Yılmaz, 2006).

Aynı şekilde okul müdürünün adil olduğunu düşünen katılımcının müdürü için de etik liderlik tarzının söz konusu olduğu sonucuna varılabilir. “Yönetici etik liderlik davranışı, okulların örgütsel adalet doğasına etki ederek öğretmenlerin okulları ile olan ilişkilerinde örgütsel bağlılık yaratmaktadır. Öğretmenlerin

bağlılıklarının temelinde yöneticilerinin etik liderlik davranışları esnasında örgütsel adaleti sağlamaları yatmaktadır” (Uğurlu ve Üstüner, 2011).

Katılımcıların çoğu okul müdürlerinin iyi niyetli olduğunu düşündüğünden okul müdürlerinde etik liderlik davranışının bir kez daha ön plana çıktığını söylemek mümkündür. Etik liderin en belirgin özellikleri güven ile örgütteki çalışanlara ilham vermek ve verdiği sözde durmaktır (Pipkin, 2000).

Bu açıdan bakıldığında katılımcıların yarısına yakınının okul müdürlerinin etik liderlik davranışı sergilediklerine dair düşünceleri olduğu ve okul müdürleriyle ilgili olumlu duygular içerisinde oldukları sonucu çıkarılabilir. Katılımcılar okul müdürünün adil olmasının, liderlik vasfı taşımasının, öğretmenine değer vermesinin ve demokratik olmasının kendilerinin mesleklerini severek yapmalarında şart olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentilerinin etik, demokratik ve dönüşümcü liderlik davranışları sergilemeleri olduğu sonucuna varılabilir.

Gösteriş odaklı olan bir okul müdürünün öğretimsel liderlik anlayışından uzak olduğu sonucuna varılabilir. Bunun nedeni olarak gösterişe meraklı bir okul müdürünün okulun ihtiyaçlarını göz ardı ederek, okulun maddi kaynaklarını tamamen kendi reklamını yapmak amaçlı sosyal etkinliklere harcaması düşünülebilir. Hallinger ve Murphy’e göre; etkili bir okul lideri gerekli okul kaynaklarını sağlamalı, eğitim öğretim işlerinin etkili bir şekilde yürümesini sağlamalı, okuldaki öğrencilerin tamamı için yüksek düzeyde başarı öngören davranışlar sergilemelidir (Söğüt, 2003).

Katılımcıların çoğu altyapı eksikliğinden yakınmaktadırlar. Altyapı eksikliğinin bir öğretmenin mesleğine olan sevgisini körelttiğini düşünen öğretmenler, eğitimden sorumlu bakanlığın okullara yeterli kaynağı sağlamadığı görüşündedirler. Ancak üzerinde durulması gereken bir husus öğretmenlerden birinin

ifade etmiş olduğu çalışmakta olduğu okulun döner sermayeyle çalıştığı ve okul müdürünün ne yapıp edip gerekli kaynağı yaratması gerektiğidir. Jhonson ve Snyder okulun etkili olabilmesi için güçlü öğretimsel liderliğin önemli olduğunu vurgulamışlardır (Çelik, 2000b).

Sonuç olarak öğretmenlerin materyal ve altyapı yetersizliğinden okul müdürünü sorumlu tuttıkları söylenebilir. Eksikleri gidermesi gerekenin okul müdürü aracılığı ile eğitimden sorumlu bakanlık olduğunu ifade etmişlerdir. Okul müdürünün gerekli araç-gereci temin etmesinin şart olduğunu düşünen öğretmenlerin olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcılar okul müdürünün yerine getirmesi gereken öğretmene öğretim materyali sağlama görevinin yerine getirilmemesi halinde öğretmenin bıkkınlık yaşayacağını ifade etmişlerdir. Okul müdürü öğretimsel liderlik anlayışından yoksunsa öğretmenlerin örgütsel adanmışlığının düşük olacağı söylenebilir. Bu liderlik stilinde okul yöneticisi, okulda istenilen sonuçları alabilmek için hem kendisinin yapması gereken davranışları yerine getirir, hem de çevresindekileri etkileyerek bazı gerekli davranışları sergilemelerini sağlar (Şişman, 2004).

Katılımcıların yarısından fazlası bir öğretmenin mesleğini severek yapabilmesi için eğitim materyallerinin yeterli olması gerektiğini düşünmektedirler. Bu görüşü belirten katılımcıların çoğunun hayatında bu faktörün eksik olduğu görülmektedir. Eğitim materyalini sağlaması gereken kişi okul müdürüdür. Öğretmenine fotokopi kağıdı veya mürekkebi bile temin edemeyen veya etmek niyetinde olmayan bir okul müdürünün eğitim öğretim açısından pek işe yarar bir yanı olduğu söylenemez. Öğretim liderliği, okul müdürünün, okulda arzulanan çıktılara ulaşabilmek için bizzat kendisinin sergilemesi gereken davranışlarla, diğer

insanları etkileyerek onların yerine getirmesini sağladığı davranışlardır (Şişman, 2002).

Katılımcıların bir kısmının okul müdürlerinin görev dağılımı konusunda kendilerine söz hakkı vermesinden dolayı demokratik liderlik stilini benimsemiş liderler oldukları sonucu çıkarılabilir. Katılımcıların okul müdürlerinin bu davranışını olumlu bulmalarından okul müdürünün liderlik stilinden olumlu yönde etkilendikleri düşünülebilir. Okul müdürünün demokratik davranmasının öğretmenlerin motivasyonunu yükselttiği gözlemlenmiştir. Şimşek, Veiga, Lubatkin ve Dino'nun da belirttiği gibi (2005) demokratik liderlik stilinin sonuçları yüksek düzeyde iş doyumu, işe devamsızlığın az olması ve örgütsel başarıdır. Eraslan'ın (2003) dönüşümcü okul müdürü ile ilgili belirttiği gibi öğretmenler fikirlerine değer verildiğini hissettiklerinde daha üretken olacaktırlar. Bu nedenle karara katılım sağlanmalıdır.

Katılımcıların yarısından fazlasının okul müdürlerinin otoritesinin zayıf olmasını okul müdürlerinde gözlemledikleri olumsuz davranış olarak nitelendirmelerinden tam serbesti tanıyan liderlik tarzının öğretmenlere olumsuz yansıdığı sonucu çıkarılabilir. Bu liderler karar vermekten, sorumluluk almaktan ve taraf olmaktan kaçınırlar, örgütte olan bitene ilgisizdirler (Kikbride, 2006).

Aynı şekilde okul müdürlerinin sorunlara müdahale etmekten kaçınmalarının da bu liderlik tarzının bir göstergesi olduğu ve öğretmenlerde olumsuz duygular doğurduğu söylenebilir. Bu durumda lider yetkiye sahip çıkmaz, yetki kullanma hakkını tamamen astlarına bırakır (Arun, 2008).

Katılımcıların şikayetçi oldukları öğretmenin duygu ve düşüncelerini dikkate almayan ve öğrenciye ceza vermekten kaçınan okul müdürleri de bunlara eklenince okulda kaos ortamını tetikleyen okul müdürlerinden söz etmek mümkündür. Tam

serbesti tanıyan liderlik tarzında otorite söz konusu olmadığı için grup içerisinde anarşi ortaya çıkabilmektedir (Şahin, Temizel ve Örseli, 2004).

Katılımcılar otorite eksikliğinden dolayı görevini suiistimal eden öğretmenler olduğundan yakınmışlardır. Söz konusu okul müdürlerinin başıboş liderlik yaklaşımını kullandıkları söylenebilir. Bu liderlik tarzı özellikle örgüt üyelerinin eğitim düzeyi düşükse, örgütte iyi bir iş bölümü mevcut değilse ve iş görenler sorumluluk duygusuna sahip değilse olumsuz sonuçlar doğuracaktır (Şahin, Temizel ve Örseli, 2004).

Katılımcı öğretmenlerin çoğu meslek seçimlerinden memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Ancak sebepleri oldukça çeşitlidir. Balay'a göre (2000b), öğretmenin okula adanması işi bırakma, devamsızlık, geri çekilme, yeni iş arayışına girme, iş doyumu, işe sarılma, moral ve performans, özerklik, sorumluluk, katılım, görev algısı konuları ile yakından bağlantılı olduğundan dolayı okul için önemlidir.

Bazı katılımcıların örgütsel bağlılıkları ile ilgili hesapçı bağlılıktan bazıları için ise ahlaki bağlılıktan söz edilebilir. Kimi katılımcı çalışma koşullarının avantajları nedeniyle örgüte bağlı iken kimisi öğrencilere yararlı olmak arzusuyla örgütsel bağlılık hissetmektedirler. Meslek seçimlerinden memnun olmalarının en büyük nedeninin çalışma saatlerinin öğleye kadar olmasından söz konusu katılımcıların örgütsel adanmışlık durumlarıyla ilgili olarak hesapçı bağlılıktan söz edilebilir. Hesapçı bağlılıkta üye ile örgüt arasında çıkar ilişkisi vardır. Çalışan, örgüte katkı sağlar ve bunun karşılığında ödül kazanır (Balay, 2000a). Ahlâki bağlılık ise çalışanın örgütsel amaçları, değerleri ve normları benimsemesi, otoriteyle özdeşleşmesi durumudur (Balay, 2000a). Mesleğinin gurur verici olduğunu düşünen katılımcı için ahlaki bağlılıktan söz edebiliriz. Etzioni'nin örgütsel adanmışlık

sınıflandırmasına göre ahlaki bağlılık çalışanın yaptığı işin toplum için faydalı olduğuna inanmasıdır (Balay, 2000a).

Öğrencilerle iletişim kurmanın katılımcıların yarısına yakın bir kısmına keyif vermesinden bu katılımcılar için mesleğe adanmanın söz konusu olduğunu söyleyebiliriz. Çaba, özveri ve kendini verme sözcükleriyle açıklanabilen bir kavram olan mesleğe adanma, işinde iyi olmanın getirdiği motivasyonun sonucudur. Çaba sözcüğünü iş başında sahip olunan enerji, zihinsel olarak kendini yapılan işe gönüllü olarak verme, karşılaşılabilecek zorluklara katlanabilme gücü olarak tanımlayabiliriz. Yapılan işle ilgili coşku duymak ve zorluklara meydan okumak da özveri olarak tanımlanır. İşe kendini verme pozitif duygular içinde tamamen işe odaklanmaktır. Mesleğe adanmışlık tükenmişliğin zıttıdır. (Kanste, 2011, s. 755; Bakker ve diğerleri, 2008, s. 187).

Aynı oranda katılımcının öğretmekten zevk aldığı gözlemlenmiştir. Giffords (2009) ve Nehmeh (2009) mesleğe adanmayı bireyin: 1) Mesleğin amaç ve değerlerini benimsemesi, 2) Mesleğin gereklerini yerine getirmek istemesi, 3) Mesleğini sürdürmeye heves duyması olarak açıklamaktadırlar.

Katılımcıların her türlü zorluğa rağmen meslek seçimlerinden memnun olmalarından onların ılımlı örgütsel adanmışlık düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir. Çalışanın örgüte bağlılığı dengelidir. Örgütle bütünleşmiştir ancak örgütün değerlerinden yanlış bulduklarını reddetmektedir (Balay, 2000a).

Kendini yalgın ve yıpranmış hisseden katılımcı için yabancılaştırıcı bağlılığın söz konusu olduğu sonucuna varılabilir. Yabancılaştırıcı Bağlılıkta üye, psikolojik olarak örgüte bağlılık hissetmediği halde örgütten ayrılmaz (Balay, 2000a).

Öğretmenlerin zümrelerinde yaşadıkları sorunlar nedeniyle okuldan soğudukları bulgusuna varılmıştır. Bu öğretmenlerin çalışma grubuna adanmalarının söz konusu olmadığı sonucuna varılabilir. Öğretmen okul ortamında diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler içerisinde ise, mesleklerine ve okula olan bağlılık düzeyi de olumlu yönde etkilenecektir (Balay, 2000a).

Öğretmenlerin belirttikleri öğretmenler odasında gruplaşmaların olduğu görüşlerine bakıldığında okullarda tam anlamıyla bir örgütsel sosyalleşmeden söz edilemeyeceği söylenebilir. İran'da Darvish, Ashtiani, Kafashzadeh ve Farid, (2012) tarafından yapılan araştırma örgütsel sosyalleşme ve örgütsel adanmışlık arasında doğrudan ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Genel anlamda öğretmenlerin çalışma grubuna adanma durumlarına bakılacak olursa durumun pek de iç açıcı olduğu söylenemez.

Araştırmaya katılan öğretmenler bazı öğretmenlerin görevinin hakkını vermemesinden, öğretmenler arasında gruplaşmaların olmasından, bazı öğretmenlerin birbirleriyle sorun yaşamasından ve zümre içi çatışmalardan şikayetçi olmuşlardır. Belirtilen görüşlerin olumsuz olmasının öğretmenlerde çalışma grubuna adanmanın mevcut olmadığını gösterdiği söylenebilir. Sosyalleşmenin üyelerin, özellikle de örgüte yeni üye olanların adanma düzeylerini etkileyen bir unsur olduğu bilinmektedir (Saks, Uggerslev ve Fassina, 2007).

Katılımcılardan yarısına yakını çalışma grubunun öğretmenin meslek sevgisi üzerine olan etkisine değinirken bunlardan yarısının çalışma arkadaşlarıyla uyum içerisinde olmadıkları görülmektedir. Çalışanların sosyalleşme dereceleri birbirinden farklılık gösterir. Kişiler arası ilişkiler geliştirmek örgütte etkin biçimde çalışmak için gereklidir (Mitus, 2006). Sonuç olarak öğretmenler arasında çalışma grubuna adanmanın pek yaygın olmadığı söylenebilir.

Eğitim örgütleri açısından çalışanların örgütsel adanmışlık düzeyinin önemi büyüktür. Okulun amacı bağlı bulunduğu eğitim bakanlığınca belirlenmiş eğitim ve öğretim amaçlarının gerektirdiği davranışları öğrenciye kazandırmaktır. Okul örgütünün çalışanı olan öğretmen için çıktı olan öğrenci başarısı bir motivasyon kaynağıdır (Celep, 2000). Ne yazık ki katılımcılar öğrencilerin amaçsız olduğundan ve eğitim politikası eksikliğinden yakınmışlardır. Olmayan bir hedefe doğru ilerlemeden söz etmek mümkün değildir. Öğrencilerin davranış bozukluğundan öfke ve mutsuzluk hissi yaşayan katılımcı öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin yüksek olmadığını söyleyebiliriz.

Katılımcıların kendilerini okula adarken çalışma grubuna adamadıklarını söyleyebiliriz. Öğretmen kendisini örgüte adarken, meslektaşları ile olan ilişkilerinin iyi olmasını beklerken bu beklentisinin karşılanmadığı söylenebilir. Altun (2008) adanmış bir kişinin, rolünü sırf örgüt için, örgütün amaç ve değerlerine göre yaptığını söylemiştir. Öte yandan Balcı (2003), birey ve örgütün karşılıklı etkileşim içerisinde olduğunu, bu nedenle de bireyin kendisini örgüte adaması karşılığında belli ödül ve çıktılar beklediğinden söz etmektedir. Dey (2012) ise bu durumu çalışanın örgüte adanma düzeyinin onu hem ücret ve diğer kazanımlar gibi dışsal hem de iş doyumunu ve meslektaşlarla ilişkiler gibi psikolojik ödülleri kabul etmeye yatkın hale getirmesi olarak açıklamaktadır.

Okulun yapı ve altyapı olarak yetersiz kalmasının öğretmenler için moral bozucu ve motivasyonlarını kırıcı bir durum olduğu sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin okula, işe, çalışma grubuna ve mesleğe adanmışlıklarının artırılması için gerekli çalışma ortamının yaratılması, çalışan öğretmenin destek görüp takdir edilmesi ve zamanın etkili kullanılmasına önem verilmesi gerekmektedir (Celep, Doyuran, Sarıdede ve Değirmenci, 2004).

Katılımcılardan biri öğretmenlerin birlik olarak hareket etmeleri gerektiğini ve bunu sağlayacak olanın da yöneticiler olduğunu savunmuştur. Bir kurumda çalışanları organize eden ve onlara ortak hedefleri gösteren lider olduğundan dolayı bu katılımcının haklı olduğu söylenebilir. Ertürk (2014) tarafından yapılan “İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Gaziantep İli Örneği)” adlı çalışmada öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile yöneticilerinde algıladıkları yapı kurmaya yönelik liderlik davranışı arasında pozitif, doğrusal ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmış olup bu çalışmadaki bulguları destekler niteliktedir. Eğitim-öğretim iş görenlerinde coşku ve bağlılık yaratmanın, çalışanlara enerji vermenin yolu okulun geleceğini belirleyen, yol gösterici bir vizyona sahip olmaktan geçer. Vizyon, okul için uzun vadeli düşündürmektir (Erdoğan, 2002). “Geleceğin yaşayan örgütleri olabilmenin yolu güçlü ve vizyon sahibi bir lidere sahip olmaktan geçer” (Şahin, Temizel ve Örselli, 2004. s. 659). Vizyoner liderliği benimsemiş bir okul yöneticisi, okuldaki tüm eğitim-öğretim iş görenlerine okulun gelecekte olacağı noktayı açıklamalı ve vizyonunu benimsetmelidir (Çelik, 2000c). Hyde ve Williamson’a göre (2000) örgütsel değerlerin paylaşılması 1- seçim yapma konusunda çalışana gereken kıstasları sağladığı, 2- rekabete katkı sağladığı, 3- işe adanma ve örgüte adanma düzeylerini artırdığı, ve 4- kriz anlarında örgütsel işleyişte yol gösterici olduğu için önemlidir. Katılımcının da belirttiği gibi okul müdürü tüm öğretmenleri ortak bir amaç etrafında birleştirmelidir.

Öğretmenlerin çoğunun öğrencilere yararlı olabilmek adına mesai saatleri dışında da hazırlık yaptıklarını ifade etmeleri nedeniyle bu katılımcıların öğretim işlerine adanmış oldukları söylenebilir. Katılımcılar o denli hazırlık yapmaktadırlar

ki neredeyse günlerinin tamamı eğitimle ilgili işlere ayrılmış gibi görünmektedir. Araştırmalar yapma, soru yazma, öğrenci cevaplarını kontrol edip düzeltme bunlardan sadece bazılarıdır. Öğretmenlerin sınav kâğıdı okuma, öğrenci velisi ile görüşme, toplantılara katılma, derse hazırlık yapma etkinliklerine ayırdıkları zaman miktarı onların ne düzeyde adanmış olduklarını gösterir (Celep, 2000).

Öğretmenlerin yaptıkları ön hazırlığın ‘meslekleri adına da iyi olacağını’ düşünmeleri mesleğin gerekliliklerini yerine getirme ihtiyacı duyduklarını göstermektedir. İş görenin mesleğe adanması mesleğinin amaç ve değerlerine uygun davranma isteği, mesleki rolünü etkili bir şekilde yerine getirme arzusudur (Celep, 2000).

Okul saatleri dışında zamanını okulla ilgili hazırlık yaparak harcamak istemediği cevabını veren öğretmenlerden birinin birinci alt probleme verdiği yanıtı bakıldığında okul müdürünün gösteriş meraklısı olduğu üzerinde durduğu ve öğretimsel liderlik davranışı sergilemediği görülmektedir. Bu öğretmenlerin düşük adanmışlık düzeyine sahip olmaları okul müdürünün doğru liderlik stilini benimsemiş olmamasından kaynaklanabileceği düşünüldüğünde, söz konusu öğretmenlerin gönüllü olarak başka bir okula nakil olmaları halinde mesleklerine daha fazla özveri gösterme olasılıklarının artacağı söylenebilir.

Balay’a göre (2000a), adanmışlık düzeyi düşük olan bir çalışanın performansı düşük olur. Düşük adanmışlık düzeyine sahip bir öğretmen başka bir okula nakil olması durumunda adanmışlığı artabilir (Celep, 2000). Yine aynı mantıkla düşünüldüğünde öğretmenin yakındığı öğrenciden, veliden ve altyapı yetersizliğinden kaynaklanan sorunlara çözüm getirilmesi halinde de durumda düzelme olabileceği de göz ardı edilmemelidir.

Araştırma bulgularına göre bazı öğretmenlerin tamamen gönüllü olarak, seve seve, hiçbir karşılık beklemeden okul yararına girişimlerde bulunmaları söz konusuken bazı öğretmenlerin kendilerini bunu yapmaktan alıkoyan nedenler olduğunu görmekteyiz. Çalışmaya tutkunluk Schaufeli ve Bakker'ın (2001) tanımına göre çalışma enerjisi, adanma ve kendini tamamen işe verme, işe yönelik pozitif ve tatmin sağlayan bir zihinsel durumdur. Öğretmenin beklentisinin, attığı adımlarda kendisini destekleyen bir okul müdürü ile toplumdan ve öğrencilerden değer görmek olduğu söylenebilir.

Katılımcılar okul müdürlerinin ödül ve ceza tekniği kullanmadıkları bu nedenle de okul müdürlerinde otorite boşluğu olduğu görüşündedirler. İş yapanla yapmayanın ayırt edildiği bir sisteme ihtiyaç olduğu sonucuna varılabilir. Katılımcıların sadece ceza değil ödül de kullanılmasına ihtiyaç duydukları söylenebilir. Eraslan'a göre (2003) dönüşümcü bir okul müdürü, okulun gelişmesine katkıda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin gösterdikleri çabaları başkalarına duyurma yoluyla övmelidir. Bu yolla yüksek moral ve motivasyon sağlanabilir.

Katılımcılar okul müdürünün otoriter olması gerektiği görüşünü benimsemiştirler. Aslında bu noktada öğretmenlerin ihtiyaç duydukları şeyin dönüşümcü bir lider olduğu söylenebilir. Çünkü eksikliğini hissettikleri öğretmenlerin bir arada tutulması, mesleğinin gereklerini istekle yerine getiren bir okul müdürü ve denetim mekanizması Çobanoğlu'nun (2003) da belirttiği gibi üyelerdeki doğru, iyi, önemli ve güzel olan farkındalığını artırma, izleyenlerin kendini gerçekleştirme ve başarı ihtiyaçlarını artırmalarını sağlama, izleyenleri daha yüksek moral ve olgunluğa teşvik etme, izleyenlerin çalışma gruplarının, örgütlerinin veya toplumun iyiliğinin bireysel çıkarların ötesinde olduğu görüşünü benimsemelerini sağlama dönüşümcü liderin sahip olduğu özelliklerdendir. Katılımcı

öğretmenlerin sözünü ettiği otoritenin aslında izleyenleri peşinden sürükleyecek bir lider olduğu düşünülebilir.

Katılımcılar okul müdürünün sorunlara müdahale etmekten kaçınmasının öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri duyarsızlıkla bağlantılı olduğunu düşünmektedirler. Okul topluma hizmet veren bir eğitim kurumudur. Bu örgütün tek gayesi eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesidir. Bu noktadan hareketle okul müdürünün okuldaki asli görevi öğretmenlerin eğitim öğretim işlerini en iyi şekilde yerine getirebilmelerini sağlayacak ortamı yaratmaktır. Sonuç olarak öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin okul müdürünün örgütsel adanmışlık düzeyiyle ilişkili olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmen her ne kadar da öğrencilerine faydalı olmaya çalışsa önüne durmadan engeller çıkması durumunda bir noktada pes edecektir. Tutar'a göre (2004) yıldırma eylemleri örgüte bağlılık ve sadakat duygularını yok eder. Çalışanlar işyerine iş yapmak hevesiyle değil mesai saatlerini tamamlamak zorunluluğundan dolayı giderler.

Okul müdürünün öğretmeni desteklemesinin öğretmeni olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Maddi manevi okul müdüründen gelecek destek öğretmenin çalışma hevesini artırırken, esirgenen desteğin de caydırıcı olacağı sonucuna varılabilir. Dönüşümcü bir okul müdürü dönüşüm için gerekli maddi ve manevi kaynağı bulmalıdır. Vakit darlığı, kırtasiye işleri veya diğer sorunlar dönüşüm sürecinde moral ve motivasyon kırıcı durumlardır (Eraslan, 2003).

Öğrenci kitlesinin vafsinin bir öğretmenin işini severek yerine getirebilmesi açısından önemli olduğu görüşünü paylaşan öğretmenler bu konudaki olumsuzlukların sorumlusunun eğitimden sorumlu bakanlık olduğunu düşünmektedirler çünkü bakanlığa bu konu hakkında yaptıkları şikayetlere bir karşılık alamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bir okula kayıt yaptıracak olan

öğrenciler öncelikle okul idaresi tarafından gözden geçirilir. Öğrencilerin başarı ve hareket notları dikkate alınarak okula kayıt yapılırsa öğretmenler bu konuda daha az mağdur olacaklardır. Katılımcı öğretmenlerden birinin de değindiği gibi eğitimin temelleri ilkokulda atıldığından dolayı sorunun ilköğretimden kaynaklandığı söylenebilir. Bu da hem eğitim sistemi hem de öğretmen istihdamında izlenen yolun sorgulanması gerektiği anlamına gelmektedir.

Öğretmenler toplumun öğretmenlik mesleğine saygı duymasının öğretmenin meslek sevgisi için şart olduğunu ifade etmişlerdir. Celep (2000) öğretmenin kendisini okula, öğrencilerine, öğretim etkinliklerine, mesleğine ve iş arkadaşlarına adanmasını öğretmenin söz konusu şeylerin normatif beklentilerini ve resmiyeti aşan davranışlar göstermesi olarak görmektedir. Bunların da okulun etkililiğine olumlu yönde etki edeceğini ileri sürmüştür. Dick ve Metcalfe da (2001) çalışanların adanmışlığının örgütsel başarıya ulaşmada en kritik faktör olarak görüldüğünden söz etmişlerdir. Söz konusu eğitim olduğunda toplumun geleceği için öğretmenin rolü büyüktür. Toplumun yine kendi çıkarları için öğretmeni motive etmek, işini severek yapmasına katkı koymak, öğretmenden en yüksek verimi alabilmek adına bu mesleğe geçmişten beri var olan saygıyı koruması gerektiği sonucuna varılabilir.

Genel olarak katılımcı öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlara bakıldığında okul müdürlerinde etik, demokratik, öğretimsel ve dönüşümcü liderlik davranışlarına değer verdikleri sonucuna varılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin en çok mustarip oldukları konunun öğretim materyali ve altyapı yetersizlikleri olduğu, bu eksikliklerin giderilmemesinin öğretmenlerin adanmışlık durumlarını olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin okul müdürlerinde rahatsızlık duydukları yönetim yaklaşımı olarak başıboş liderlik öne çıkmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin çalışma grubuyla ilişkileri mesleği severek yerine getirme konusunda

önemli buldukları, ancak öğretmenler arasında gruplaşmaların yaygın olduğunu belirttikleri, bu durumun kendilerini okuldan soğuttuğu gözlemlenmiştir. Katılımcıların çoğunun meslek seçimlerinden çeşitli nedenlerle memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Kimi katılımcılar hesapçı bağlılıkla kimileri de ahlaki bağlılıkla örgüte adanmışlardır. Öğretim işlerine adanan katılımcılara da rastlanmıştır. Bu katılımcılar ders hazırlama, kağıt okuma, teksir hazırlama gibi öğretimsel faaliyetlere çok fazla vakit ayırmaktadırlar.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmanın Sonuçlarına İlişkin Öneriler:

Katılımcıların vermiş olduğu yanıtlardan yola çıkıldığı zaman öğretmenlerin belli başlı liderlik stillerini olumlu karşıladıkları tespit edildiğinden öğretmenlerin adanmışlık durumlarını olumlu yönde etkilemek adına okul müdürlerinin etik, demokratik ve dönüşümcü liderlik stillerini benimsemeleri gerektiği söylenebilir.

Yine araştırma bulgularına bağlı olarak katılımcıların belirtmiş olduğu materyal eksikliklerinin okul müdürü tarafından giderilmemesinin kendilerini meslekten soğuttuğuna ilişkin sonuç çıkarıldığından okul müdürlerinin okul ihtiyaçlarının ve öğretim materyali eksikliklerinin giderilmesine odaklanmasının öğretmenlerin adanmışlık durumlarını artırmada etkili olacağı söylenebilir.

Katılımcı öğretmenler, okul müdürlerinin görevini kusurlu yapan öğretmenler konusunda hiçbir girişimde bulunmamasından dolayı rahatsızlıklarını dile getirdiklerinden öğretmenlerin okulda otorite eksikliğinden yakınmalarının önüne geçmek için okul müdürlerine başıboş liderlik yaklaşımını tercih etmemeleri önerilebilir.

Katılımcılar, eğitimden sorumlu bakanlığın okullara yeterli bütçeyi ayırmamasının okulda sorunlara neden olduğunu ve bu durumun mesleklerini etkili bir şekilde yerine getirmelerini engellediğini ifade ettiğinden Milli Eğitim Bakanlığının okullardaki altyapı eksikliklerini gidermek için gerekli kaynağı sağlaması öğretmenlerin mesleklerine olan sevgilerinin körelmesini önleyebilir.

Araştırma sonuçları öğrencilerin çoğunun bilgi düzeyinin bulundukları sınıfa uygun olmadığını ve ders akışını olumsuz yönde etkilediklerini gösterdiğinden

yeterli başarıyı gösteremeyen öğrencilerin bir üst sınıfa kayıt yaptırmalarının dersin işlenişini ve öğretmenlerin adanmışlık durumlarını olumsuz yönde etkileyeceğinden eğitimden sorumlu bakanlığın bu öğrencilerle ilgili farklı çözümler üretmesi yararlı olacaktır.

Araştırma sonuçları bazı okul müdürlerinin okul kaynaklarını şov amaçlı israf ettiğini gösterdiğinden Milli Eğitim Bakanlığının zaman zaman öğretmenlere uygulayacağı odak grup görüşmeleriyle okul müdürleriyle ilgili performans değerlendirmeleri yaparak okul müdürlerinin bu kaynakları gerçekten eğitim ve öğretimin amaçlarına yönelik girişimlere mi yoksa gösteriş amaçlı mı kullandıkları tespit edilip gereken uyarılar yapılabilir.

Varılan sonuçlara göre katılımcılar, çalışanla çalışmayan arasında bir ayırım yapılmasına ihtiyaç olduğu görüşünde birleştiklerinden yasa ve tüzüklerde yapılacak değişikliklerle öğretmenlere ödül ve ceza sisteminin getirilmesi, görevini severek yerine getiren öğretmenin adanmışlığını daha da artırmada etkili olabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

1. Katılımcılar tarafından belirtildiği üzere ders ziline uymayan öğretmenler mevcuttur. Derse geç girip erken çıkma eğiliminde olan öğretmenlerin bu davranışa yönelme nedenleri araştırılabilir.
2. Araştırma sonuçlarına göre bilgi bakımından istenen düzeye ulaşamamış öğrenciler her yıl bir üst sınıfa geçirilmekte ve bu durum katılımcıların adanmışlığına olumsuz yansımaktadır. Sınıf geçmede başarısız olan öğrencilerin eğitimden sorumlu bakanlık tarafından neden bir üst sınıfa geçirildikleriyle ilgili nitel bir araştırma yapılabilir.

3. Katılımcılar öğretmenler odasındaki ilişkileri gruplaşmaların olduğu bir ortam olarak tarif etmişlerdir. Çıkarılan sonuçlara göre bu gruplaşmalar katılımcıları rahatsız etmektedir. Öğretmenler arasındaki gruplaşmaların nedenleri ve öğretmenleri rahatsız eden bu gruplaşmaların nasıl giderilebileceği üzerine bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Altun, B. (2008). *Anadolu Lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Alkan, C. (2001): Türk Milli Eğitim Sisteminin 2000’li yıllarda yeniden yapılanmasının temel esasları. *Eğitimde Yansımalar VI*, Hasan Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi, Ankara.
- Armstrong, M. (2008). *Strategic human resource management* (4th Edition). USA: Kogan Page Limited.
- Arslanhan, Ü. N. (2014). *Ortaokul öğretmenlerinin yıldırma eylemlerine maruz kalma durumları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Arun, K., (2008). *Liderlik tarzları ile paylaşımcı bilgi kültürü ilişkisi*, Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Atar, G. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile müdürlerin liderlik davranışlarını algılamaları arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi. Maltepe üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü.
- Bakker, A. B., Albrecht, S. L. ve Leiter, M. P. (2010). Key questions regarding work engagement. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21, 1-25.
- Bakker, A.B. ve Demerouti, E. (2008). Toward a model of work engagement. *Career Development International*, 13 (3), 209-223.
- Bakker, A.B. ve diğerleri. (2008). Work engagement: an emerging concept in occupational health psychology. *Work Stress*, 22, 187–200.
- Balay, R. (2000a). *Örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balay, R. (2000b). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balçık, B. (2002). *İşletme yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bass, B. M. (2000). The future of leadership in learning organizations. *Journal of leadership & organizational studies*, 7 (3), 18-40.
- Bess J. L. ve Goldman P. (2001). Leadership ambiguity in universities and K-12 schools and the limits of contemporary leadership theory. *The Leadership Quarterly*, 12, 419-450.
- Boylu, Y., Elbeyi, P., ve Evren G. (2007). "Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma", *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*. 44:11, ss.55-74.
- Buluç, B. (2003). Bilgi çağı ve örgütsel liderlik, <http://www.gazi.edu.tr> Erişim tarihi 6 Haziran 2015.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (9. Baskı). Ankara: Pegem Yayını.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (11. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Busch, T., Fallan, L. Ve Pettersen, A. (1998). Disciplinary differences in job satisfaction, self-efficacy, goal commitment, and organisational commitment among faculty employees in Norwegian Colleges: An empirical assessment of indicators of performance. *Quality In Higher Education*, 4 (2), 137-157.
- Can, H. (2002). *Organizasyon ve yönetim* (6. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2004a). *Dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2004b). "Okullarda İşbirlikçi Karar Verme ve Yöneticilerin Rolü", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2 (1), 49-59.
- Celep, C. Doyuran, Ş. Sarıdede, U. ve Değirmenci, T. (2004). Eğitim örgütlerinde çok boyutlu iş etiği ve örgütsel adanmışlık. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Ceylan, A. Keskin, H. ve Eren, S. (2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *Yönetim / İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 16(51), 32-42.
- Choong, Y. Wong, K. ve Lau, T. (2011). Intrinsic motivation and organizational commitment in the Malaysian private higher education institutions: An empirical study. *Journal of Arts, Science & Commerce*, 2(4), 91-100.
- Çelik, V. (1997) Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 3(4), 465-474.
- Çelik, V. (2000a): *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000b). *Eğitimsel liderlik*. (2. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000c). *Okul kültürü ve yönetim*. (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çobanoğlu, F. (2003). *İlköğretim yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları (Denizli ili örneği)* (Yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Darvish H., Ashtiani, B., Kafashzadeh, A. R. ve Farid, S. (2012). Relation between socialization and organizational commitment: A survey between staff in headquarters of Keshavarzi Bank in I. R. Iran. *Journal of American Science*, 8(10), 555-565.
- Dey, T. (2012). Predictors of organizational commitment and union commitment: A conceptual study. *IUP Journal of Organizational Behaviour*, 11(4), 62-75.
- Dick, G. and Metcalfe, B. (2001). Managerial factors and organisational commitment: A comparative study of police officers and civilian staff. *The International Journal of Public Sector Management*, 14 (2), 111-128.
- Döş, F. C. (2014). *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi (Kilis ili örneği)* (Yüksek lisans tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.

- Eraslan, L. (2003): *İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri (Kırıkkale ili örneği)* (Yüksek lisans tezi) Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Eraslan, L. (2004): Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi, *Milli Eğitim Dergisi*, 162. dhgm.meb.gov.tr adresinden 28.6.2015 tarihinde alınmıştır.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği* (2. Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erim, F.N.A. (2009). Individual response to organizational change: Creating facade of conformity its antecedents and effects on participating in decision making, work engagement, job involvement and intent to quit. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Eroğlu, S. (2007). *Toplam Kalite Yönetimi Uygulanan Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık ve Motivasyon Düzeyleri*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Ertürk, M. (2014). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Gaziantep ili örneği)* (Yüksek lisans tezi), Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Felfe, J., Schmook, R., Schyns, B. ve Six, B. (2008). Does the form of employment make a difference? Commitment of traditional, temporary, and self-employed workers. *Journal of Vocational Behavior*, 72(1), 81-94.
- Fındıkçı, İ. (2001): Bilgi toplumunda eriyen değerler ve eğitim. *Eğitimde Yansımalar VI*, Hasan Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi, Ankara.
- Freeman, R. E. ve Stewart, L. (2006). *Developing ethical leadership*. Bridge papers, Business Roundtable Institute for Corporate Ethics.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.

- Giffords, E. D. (2009). An examination of organizational commitment and professional commitment and the relationship to work environment, demographic and organizational factors. *Journal of Social Work*, 9(4), 386-404.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard business review* 78: 78-93.
- Goleman, D. (2002). *Sonuç alıcı liderlik. Harvard Business Review Dergisinden seçmeler: Lideri lider yapan nedir?* Elhüseyni, N. (Çev.), İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası.
- Güven, M. (2006). Örgütsel Bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi. Marmara üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü işletme anabilim dalı.
- Harrison, D. T. (2000). Transformational leadership and community college effectiveness. [http:// unix1.shsu.edu](http://unix1.shsu.edu) adresinden 22.07.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Heim, P. ve Chapman, E.N. (1997). *Liderliği öğrenmek*. Savaşer, T. (Çev.). İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Hughes, C. (2008). A relationship among public school leadership, ethics and student achievement. Unpublished doctoral dissertation, Walden University, United States of America.
- Humphreys, J. H. (2000). *Transformational, transactional and laissez-faire leader behavior and constructive thinking: the relationship with proximal sales unit performance*. Unpublished doctoral dissertation, University of Nova Southeastern, Fort Lauderdale, Florida.
- Hyde, P. ve Williamson, B. (2000). The Importance of Organisational Values Part 1: Is your organisation value congruent? *Focus on Change Management*, issue 66, July/August 2000, pp 14–18
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık*. Konya: Çizgi kitabevi.

- Kanste, O. (2011). Work engagement, work commitment and their association with well-being in health care. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*. 25, 754-761.
- Karahan, B. (2009). *Karizmatik Liderlik Özelliklerinin Örgütsel Bağlılık Unsurları Üzerindeki Etkileri ve Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Keser, A. ve Yılmaz, G. (2009). *İşe bağlanma, çalışma yaşamında davranış: Güncel yaklaşımlar içinde*. Kocaeli: Umutepe Yayınları.
- Kızıl, Ş. (2014). *Öğretmenlerin duygusal zekaları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki (Balıkesir ili örneği)* (Yüksek lisans tezi), Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Kirkbride, P. (2006). Developing transformational leaders: the full range leadership model in action. *Industrial and Commercial Training*, 38(1), 23-32.
- Korkmaz, M. (2006). Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 199-226.
- Kuyumcu, N. (2014). *Kamuda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkide içsel güdülenmenin aracı rolü* (Yüksek lisans tezi), Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Lam, C. F. ve Gurland, S. T. (2008). Self-determined work motivation predicts job outcomes, but what predicts self-determined work motivation? *Journal of Research in Personality*, 42, 1109-1115.
- Lawrence, E. T. (2000). The relationship between, transformational, transactional, and laissez-faire leadership styles of the senior executives/ department heads and their immediate subordinates' perceived satisfaction, extra effort, effectiveness, and organizational culture typology in the hospital setting. Unpublished doctoral dissertation. University of Nova Southeastern.
- Louison, C.P. (2007). Convergent and discriminant validity of employee engagement. Doktora tezi, Alliant International University.
- Meyer, J.P. ve Allen, J.H. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research and application*. California: Sage Publications.

- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd ed.). California: Sage.
- Mitus, J.S. (2006). Organizational socialization from a content perspective and its effect on the affective commitment of newly hired rehabilitation counselors. *Journal of Rehabilitation*, 72, 12-20.
- Moon, M. J. (2000). Organizational commitment revisited in new public management: Motivation, organizational culture, sector, and managerial level. *Public Performance & Management Review*, 24(2), 177-194.
- Nadir, A. (2010). *Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri* (Yüksek Lisans Tezi), Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Nadir, F. (2010). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık hakkındaki düşünceleri* (Yüksek Lisans Tezi), Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Nehmeh, R. (2009). What is organizational commitment, why should managers want it in their workforce and is there any cost effective way to secure it? *Swiss Management Center Working Paper*, 5, 45-46.
- Obeng, K. ve Ugboro, I., 2003. Organizational commitment among public transit employees: An assessment study. *Journal of The Transportation Research Forum*, 57(2), 83-98.
- Özdemir, E. (2003). Liderlik ve etik. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12(2), 151-168.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde yeni değerler* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005a). *Eğitimde dönüşüm, eğitimde yeni değerler* (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005b). *Eğitimde yeni değerler* (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özden, Y. (2005c). Öğretmenlerde okula adanmışlık yönetici davranışları ile ilişkili mi? *Milli Eğitim Dergisi*, 135, 35-41.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2004). *Örgütsel Davranış* (2. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Parkman, A. W. (2001). An investigation of Bass' model of transformational and transactional leadership theory in respiratory care. Unpublished doctoral dissertation, University of Capella, Minneapolis, USA.
- Pipkin, C. H. (2000). A call for ethical leadership. *GSU Educational Forum*, 5(1), 1-3.
- Reyes, P. (1992). *Preliminary Models of Teacher Organizational Commitment: Implications for Restructuring the Workplace*. The University of Texas, Austin.
- Rowden, R. W. (2000). The relationship between charismatic leadership behaviors and organizational commitment. *Leadership & Organization Development Journal*, 21(1), 30-35.
- Rusu, R. (2013). Affective organizational commitment, continuance organizational commitment or normative organizational commitment? *Management and Economics*, 2(70), 192- 197.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1996). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Saks, A.M., Uggerslev, K.L. ve Fassina, N.E. (2007). Socialization tactics and newcomer adjustment: A meta-analytic review and test of a model. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 413-46.
- Schaufeli, W. B. ve Bakker A. B. (2004). Job demands, job resources and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25 (3), 293-315.
- Shimazu, A., Schaufeli, W. B., Miyanaka, D. ve Iwata, N. (2010). Why Japanese workers show low work engagement: An item response theory analysis of the utrecht work engagement scale. *BioPsychoSocial Medicine*, 4 (17), 1- 6.
- Söğüt, G. (2003). *Özel ve resmi ilköğretim kurumlarının etkili okulun veliler boyutundaki özelliklerine sahip olma düzeyleri (Bursa ili örneği)* (Yüksek lisans tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research And Evaluation*, 7 (17). <http://pareonline.net> adresinden alınmıştır. (16.05.2015)

- Stordeur, S., D'hoore, W. ve Vandenberghe, C. (2001). Leadership, organizational stres, and emotional exhaustion among hospital nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 35 (4), 533-542.
- Şahin, A., Temizel, H., ve Örselli E. (2004). *Bankacılık sektöründe çalışan yöneticilerin kendi liderlik tarzlarını algılayış biçimleri ile çalışanların yöneticilerinin liderlik tarzlarını algılayış biçimlerine yönelik uygulamalı bir çalışma*. Osman Gazi Üniversitesi, İİBF, 3. Ulusal Bilgi , Ekonomi ve Yönetim Kongresi, Eskişehir.
- Şeşen, H. (2010). Kontrol odağı, genel öz yeterlilik, iş tatmini ve örgütsel adalet algısının örgütsel vatandaşlık algısına etkisi: Ankara'da bulunan kamu kurumlarında bir araştırma. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 195-220.
- Şimşek, Ş. (2002). *Yönetim ve organizasyon* (7. Baskı). Konya: Günay Ofset.
- Şimşek, Z., Veiga, J. F., Lubatkin, M. H. ve Dino, R. N. (2005). Modeling the multilevel determinants of top management team behavioral integration. *Academy of Management Journal*, 48(1), 69-84.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Tabak, A. (2001). Tarihsel gelişimi içerisinde liderlik tanımları ve liderlik kavramının günümüzdeki yeri. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 2 (1).
- TDK (2002). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- TDK (2015). www.tdk.gov.tr Erişim tarihi: 22.11.2015.
- Tokur, S. (2013). *Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi (KKTC örneği)* (Yüksek Lisans Tezi), Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf örgütünün yönetimi* (1.Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Turhan, M. (2007). *Genel ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Okullardaki Sosyal Adalet Üzerindeki Etkisi*. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Tutar, H. (2004). *İşyerlerinde psikolojik şiddet*. Ankara: Platin Yayıncılık.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24, 543-559.
- Uğurlu, C. T. ve Üstüner, M. (2011). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 434-448.
- Uyguç, N., Duygulu, E. ve Çıraklar, N. (2000). Dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderlik ve performans. 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler, Nevşehir, 589-592.
- Uygur, A. (2009). *Örgütsel bağlılık ve işe bağlılık*. Ankara: Barış Platin Kitabevi.
- Yalçın, A. ve İplik, F.N. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma: Adana ili örneği. *Adana Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 395-412.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı bilimsel araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2005). Okullarda örgütsel güven ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 739-756.
- Yılmaz, E. (2006). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 550. <http://www.pegem.net/.../3-8248> adresinden 6.7.2015 tarihinde alınmıştır.

- Yılmaz, M. K. (2012). *Örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıları* (Yüksek Lisans Tezi), Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Yiğenoğlu, E. (2007). *Orta Öğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Mesleki Etkinliklerindeki Gütülenmişliklerini Sağlayan Etmenler* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yolaç, G. (2008). Satış elemanlarının örgütsel bağlılığı ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (30), 155–161.

EKLER

EK 1: MESLEKİ TEKNİK ÖĞRETİM DAİRESİNDEN ALINAN İZİN



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
MESLEKİ TEKNİK ÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: MTÖ.0.00-13-15/ 2601

12 Ekim 2015

**Sayın Özge Özberk
İngilizce Öğretmeni
Haydarpaşa Ticaret Lisesi,**

İlgi yazınızda, müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik olarak “Orta Öğretim Okullarındaki Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleriyle Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlığı Konusundaki Öğretmen Görüşleri” konulu anket uygulama istemiyle izin talebinde bulundunuz.

Talebinizle ilgili olarak Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü’nce yapılan incelemede, çalışmanın gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür. Ancak sözkonusu anket yapılmadan önce ilgili okul müdürlükleri ile istişarede bulunup anketin ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmıştır. Anket yapıldıktan sonra da sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü’ne iletilmesi gerekmektedir.

Bilgi edinmenizi ve gereğini saygı ile rica ederim.


Aytaç Şirket
Müdür

AŞ/NK

Tel (90) (392) 228 3136 - 22 82257
Fax (90) (392) 227 8727
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KIBRIS

EK 2: GENEL ORTA ÖĞRETİM DAİRESİNDEN ALINAN İZİN



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: GOÖ.0.00.35-A/15/16-3870

12.10.2015

Sayın Özge Özberk, ✓

İlgi: 09.10.2015 tarihli başvurunuz.

Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'nün TTD 0 00 03-12-15/1306 sayı ve 09.10.2015 tarihli yazısı uyarınca "Orta Öğretim Okullarındaki Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleriyle Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlığı Konusundaki Öğretmen Görüşleri" konulu bilimsel anket çalışmasının gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak uygulamadan önce çalışmaya katılacak öğretmenlerin bağlı bulunduğu okul müdürlüğüyle istişarede bulunulup, çalışmanın ne zaman uygulanabileceği birlikte saptanmalıdır.

Anketi uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim


Hüseyin Kavaz
Müdür

 OB/SD

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 8187
Fax (90) (392) 227 8639
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KIBRIS

EK 3:

Görüşme Formu

Merhaba, ben Özge Özberk. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. “Ortaöğretim Okullarındaki Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleriyle Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlığına Yönelik Öğretmen Görüşleri” konulu yüksek lisans tezim için çalışma yapmaktayım. Görüşme sonucunda elde edilecek bilgiler yalnızca araştırma için kullanılacaktır. Sorulara vereceğiniz içten yanıtlar ve bana ayırdığınız zaman için şimdiden teşekkür ederim. İzin verdiğiniz takdirde ses kaydı alınacaktır.

1. Sizce okul müdürünüz nasıl bir yöneticidir? Okul müdürünüzle ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir?
2. Okul müdürünüzde gördüğünüz olumlu davranışlar nelerdir?
3. Okul müdürünüzün hangi davranışlarından rahatsızlık duymaktasınız?
4. Meslek seçiminizden memnun musunuz? Neden?
5. a. Çalışma arkadaşlarınız hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
b. Öğretmenler odasındaki ilişkileri nasıl tarif edersiniz?
6. Bir benzetme yapacak olsanız okulu neye benzetirdiniz? Neden?
7. Mesai saatleri dışında mesleğinizle ilgili herhangi bir hazırlık yapıyor musunuz?
8. Yapmak zorunda olduğunuz asli görevler haricinde, bağlı olduğunuz kuruma katkı sağlayacak herhangi bir gönüllü davranışta bulunuyor musunuz?

9. Sizce okul müdürünüzün nasıl bir yönetici olduğu ile öğretmenlerin mesleklerinde gösterdikleri özveri veya duyarsızlık arasında bir bağ varmıdır?
10. Sizce bir öğretmenin işini severek yerine getirmesi için şart olan beş faktörü sayabilir misiniz? Bu faktörlerden hangileri sizin hayatınızda mevcuttur