



T. C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN YER
DEĞİŞTİRMELERİNİN NEDENLERİ VE YÖNETİCİNİN ROLÜ**

-

BURAK CANDAŞ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSTANBUL, 2015



T. C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN YER
DEĞİŞTİRMELERİNİN NEDENLERİ VE YÖNETİCİNİN ROLÜ**

Burak CANDAŞ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Semra ÜNAL

İSTANBUL, 2015



T.C.
YEDİTEPE UNIVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin
Yer Değiştirmelerinin Nedenleri ve Yöneticilerin
Kolu

Ad-Soyad: Burak CANDAS

ONAY:

Danışman : Prof. Dr. Senra ÜNAL

Üye: Yrd. Doç. Dr. Mustafa MERAL

Üye: Dr. Sezgin ERSOY

Onay Tarihi: 23/01/2015...

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
SİMGELER LİSTESİ.....	xv
ÖNSÖZ.....	xvi
ÖZET	xvii
ABSTRACT.....	xviii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Alt Problemler.....	2
1.4. Araştırmanın Amacı.....	2
1.5. Araştırmanın Önemi	3
1.6. Sayıtlılar.....	3
1.7. Sınırlılıklar	4
1.8. Tanımlar.....	4

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Örgüt	6
2.1.1. Formal ve İnfomal Örgüt.....	6
2.1.2. Örgütsel Davranış	7
2.1.3. Örgütsel Güven	8
2.1.4. Örgütsel Güç	8
2.1.5. Güç Kullanım kaynakları	10
2.1.5.1.Güç Kullanımına Verilen Tepkiler	11
2.1.5.1.1. Uyma.....	11
2.1.5.1.2. Bağlanma	11
2.1.5.1.3. Direnme	12
2.2. Çatışma	12
2.2.1. Çatışma Nedenleri.....	14

2.2.2. Çatışma Türleri	16
2.2.2.1. Kişisel Çatışma	16
2.2.2.2. Kişiler Arası Çatışma.....	17
2.2.2.3. Grup İçi Çatışma.....	17
2.2.2.4. Gruplara Arası Çatışma	17
2.2.2.5. Örgütler Arası Çatışma	17
2.2.2.6. Yatay Çatışma.....	18
2.2.2.7. Dikey Çatışma.....	18
2.2.2.8. Emir Komuta-Kurmay Personeli Arasındaki Çatışma.....	19
2.2.2.9. Fonksiyonel Olan ve Fonksiyonel Olmayan Çatışmalar	19
2.2.2.10. Çatışmaya Yol Açan İletişim Engelleri	19
2.2.2.10.1. Anlam Güçlükleri	19
2.2.2.10.2. İletişim Engelleri.....	19
2.2.2.10.3. Algılama Farklılıkları	20
2.2.2.10.4. Yetersiz Bilgi Alısvserisi.....	21
2.2.3. Okul Yönetimde Çatışmaya Yol Açan İletişim Engelleri	21
2.3. Güven Kavramı ve Boyutları	22
2.3.1. Okul Yöneticisine Duyulan Güven ve Boyutları	22
2.3.2. Okul Yöneticisi ve Öğretmen Arasında Güven	24
2.4. Yıldırma (Mobbing) Davranışının Tanımı ve Kapsamı	25
2.4.1. İş Yerinde Yıldırma Ortaya Çıkaran Nedenler	26
2.4.2. Yıldırma Maruz Kalan Kişiden Kaynaklanan Nedenler	27
2.4.3. Örgüt Yapısı ve Yönetimden Kaynaklanan Nedenler	27
2.4.5. Yıldırmanın Sonuçları.....	28
2.4.6. Eğitim Kurumları ve Yıldırma Davranışları.....	29
2.2. Yer Değiştirme.....	29
2.2.1. Yer Değiştirme Kavramı.....	29
2.2.2 Öğretmenlerin Yer Değiştirme İşlemleri ve İşlem Basamakları	31
2.2.3. Öğretmenlerin Yer Değiştirme Gerekçeleri.....	31
2.2.4. Yer Değiştirme İsteklerinde Yönetim ve Yöneticiden Kaynaklanan Sorunlar.....	32
2.2.5. Eğitim Kurumlarında Yer Değiştirme İsteklerinde Okul Yönetimi ve Yöneticilerinden Kaynaklanan Sorunlar.....	33

2.2.6. Yer Değiştirme İsteklerinde Okulların Fiziki Durumundan Kaynaklanan Sorunlar	33
2.2.7. Yer Değiştirme İsteklerinde Sınıf Ortamından Kaynaklanan Sorunlar	34
2.2.8. Yer Değiştirme İsteklerinde Çevreden Kaynaklanan Sorunlar.....	34
2.2.9. Yer Değiştirme İsteklerinde Sosyo-Ekonomik Durumdan Kaynaklanan Sorunlar	35

BÖLÜM III

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli	37
2.2. Evren ve Örneklem	37
2.3. Veri Toplama Araçları	37
2.3.1. Anket.....	37
2.4. Verilerin Toplanması	38
2.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	38

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Bulgular	39
4.1.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Bulgular	39
4.2. Araştırmanın Hipotezlerine Ait Bulgular	41
4.3. Öğretmenlerin Bağımlı Değişkenlere (Anketteki İfadelere) Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı	67

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	70
5.2. Tartışma	74
5.2.1. Okul Türü Değişkenine İlişkin Tartışmalar	74
5.2.2. Branş Değişkenine İlişkin Tartışmalar	76
5.2.3. Kıdem Değişkenine İlişkin Tartışmalar	77
5.2.4. Yer Değiştirme Sayısı Değişkenine İlişkin Tartışmalar	78
5.3. Öneriler	78
5.3.1. Uygulayıcılara Öneriler	78
5.3.2. Araştırmacılara Öneriler	80
KAYNAKÇA.....	81

ANKET.....	90
ANKET UYGULANMASINA DAİR VALİLİK OLURU.....	93
ANKET YAPILAN KURUMLAR LİSTESİ.....	95
ÖZGEÇMİŞ.....	98

TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1. Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.....	39
Tablo 4.2. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.....	39
Tablo 4.3. Öğretmenlerin çalıştığı okul türü değişkeni için frekans ve yüzde değerleri...	40
Tablo 4.4. Öğretmenlerin branş değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.....	40
Tablo 4.5. Öğretmenlerin kaç defa yer değiştirdiniz değişkeni için frekans ve yüzde değerleri	40
Tablo 4.6. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları	41
Tablo 4.7. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okuldaki çalışma arkadaşlarıyla yaşanan sorunlar” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları	42
Tablo 4.8. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okulun bulunduğu sosyal çevrede kültürel ve sanatsal etkinliklerin düzeyi” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları	42
Tablo 4.9. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okulun öğretmene sağladığı ek gelir imkânlarının olması (etüt, kurs vb.)” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları	43
Tablo 4.10. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “çalışma temposundan memnun olmamam” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları	43
Tablo 4.11. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “çalışma arkadaşlarımla yaşadığım özel sorunlar” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları	44

- Tablo 4.12. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon/zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları**44**
- Tablo 4.13. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “sürekli olumsuz eleştirilmem” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları**45**
- Tablo 4.14. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre “yer değiştirmede yöneticinin etkisi/rolü” alt boyutlarından “yöneticinin çalışanlarını tanımaması, kabiliyetlerini bilmemesi” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları**45**
- Tablo 4.15. Öğretmenlerin okul türü değişkenine göre “yer değiştirmede yöneticinin etkisi/rolü” alt boyutlarından “yöneticinin öğretmene güvenmemesi” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları**46**
- Tablo 4.16. Öğretmenlerin branş değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları**46**
- Tablo 4.17. Öğretmenlerin branş değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okuldaki çalışma arkadaşlarıyla yaşanan sorunlar” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları**47**
- Tablo 4.18. Öğretmenlerin branş değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okulun öğretmene sağladığı ek gelir imkânlarının olması (etüt, kurs vb.)” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları**47**
- Tablo 4.19. Öğretmenlerin branş değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “çalışma temposundan memnun olmamam” ifadesine ilişkin

puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları	48
Tablo 4.20. Öğretmenlerin branş değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “çalışma arkadaşlarımla yaşadığım özel sorunlar” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.....	48
Tablo 4.21. Öğretmenlerin branş değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.....	49
Tablo 4.22. Öğretmenlerin branş değişkenine göre “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “sürekli olumsuz eleştirilmem” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.....	49
Tablo 4.23. Öğretmenlerin branş değişkenine göre “yer değiştirmede yöneticinin etkisi/rolü” alt boyutlarından “yöneticinin, sizi diğer çalışma arkadaşlarıyla karşı karşıya getirmesi” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları	50
Tablo 4.24. Öğretmenlerin branş değişkenine göre “yer değiştirmede yöneticinin etkisi/rolü” alt boyutlarından “yöneticinin makam gücünü baskı aracı olarak kullanması” ifadesine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.....	50
Tablo 4.25. Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan anova testi.....	51
Tablo 4.25.A Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları	51

Tablo 4.26. Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okulda kişisel gelişim imkânının olmaması” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan anova testi.....	52
Tablo 4.26.A Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okulda kişisel gelişim imkânının olmaması” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.....	53
Tablo 4.27. Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okulun öğretim şekli (ikili veya normal öğretim olması)” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan anova testi.....	54
Tablo 4.27.A Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okulun öğretim şekli (ikili veya normal öğretim olması)” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları	54
Tablo 4.28. Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “çalışma arkadaşlarımla yaşadığım özel sorunlar” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan anova testi.....	55
Tablo 4.28.A Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “çalışma arkadaşlarımla yaşadığım özel sorunlar” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.....	56
Tablo 4.29. Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan anova testi	57
Tablo 4.29.A Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre	

hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.....	58
Tablo 4.30. Öğretmenlerin “yer değiştirmede yöneticinin etkisi/rolü” alt boyutlarından “yönetici – öğretmen arası gerginlik ve huzursuzluklar” ifadesi “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan anova testi.....	59
Tablo 4.30.A Öğretmenlerin “yer değiştirmede yöneticinin etkisi/rolü” alt boyutlarından “yönetici – öğretmen arası gerginlik ve huzursuzluklar” ifadesinin “mesleki kıdeminiz” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.....	60
Tablo 4.31. Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması” ifadesinin “meslek hayatınız boyunca kaç kere yer değiştirdiniz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan anova testi	61
Tablo 4.31.A Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri” alt boyutlarından “okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması” ifadesinin “meslek hayatınız boyunca kaç kere yer değiştirdiniz” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tamhane’s testi sonuçları	62
Tablo 4.32. Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon/zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesinin “meslek hayatınız boyunca kaç kere yer değiştirdiniz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan anova testi.....	63
Tablo 4.32.A Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon/zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesinin “meslek hayatınız boyunca kaç kere yer değiştirdiniz” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tamhane’s testi sonuçları	64
Tablo 4.33. Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “sürekli olumsuz eleştirilmem” ifadesinin “meslek hayatınız boyunca kaç kere	

yer değiştirdiniz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan anova testi.....	65
Tablo 4.34. Öğretmenlerin “yer değiştirme isteğinin özel nedenleri” alt boyutlarından “kurumdaki görev süremin dolması (rotasyon/zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesinin “meslek hayatınız boyunca kaç kere yer değiştirdiniz” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.....	66
Tablo 4.35. Öğretmenlerin “ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yer değiştirmelerinin nedenleri ve yöneticinin rolü” ile ilgili ifadelere (bağımlı değişkenlere) verdikleri cevapların frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmasına göre dağılımı	67

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Iceberg örgütü.....	7
Şekil 2.2. Etzioni'nin güç analizi.....	9
Şekil 2.3. Güç türleri ve kaynakları.....	10
Şekil 2.5. İşyerinde uygulanan çatışma ve yıldırma arasındaki farklar.....	13
Şekil 2.6. Çatışmanın aşamaları.....	14
Şekil 2.7. Çatışma nedenleri.....	16

SİMGELER LİSTESİ

f	Frekans
$\% geç$	Geçerli puanların yüzdesi
$\% yığ$	Geçerli puanların kümülatif (yığınlaştırılmış) yüzdesi
\bar{x}	Aritmetik ortalama değeri
ss	Standart sapma değeri
$Sh_{\bar{x}}$	Aritmetik ortalamanın standart hata değeri
sd	Serbestlik derecesi
N	Dağılıma ait veri sayısı
p	Anlamlılık katsayısı
KT	Kareler Toplamı
KO	Kareler Ortalaması
χ^2	Chi-Square (Ki kare değeri)
$\bar{x}_{sıra}$	Sıralar ortalaması
F	Birden fazla örneklem kümesinin karşılaştırılmasında, iki farklı kümenin varyansları oranı
t	t-testi sonucu elde edilen değer

ÖNSÖZ

Çağdaş dünyada bir ülkenin en öncelikli meselesi eğitimidir. Eğitim, bir toplumun tüm yaşam alanlarını dizayn eden bir organizatördür de diyebiliriz. Ülkemize baktığımızda da, toplum hayatında yaşanan sorunların temelini, eğitim sistemimizdeki aksaklıkların oluşturduğunu ve bu aksaklıkların her alanda başka bir şekilde karşımıza çıktığını görebiliriz. Tabii ki eğitim sistemimizin bu serüveninde öğretmenlerimizin rolü de büyük önem arz etmektedir.

Eğitim öğretim sürecinin en önemli ögesi durumunda olan öğretmenlerimizin verimliliğini en üst düzeyde sağlayabilmenin temel koşulu, onlara huzurlu bir çalışma ortamı ve yaşantı sağlamaktır. Bu huzur ortamının sağlanması için öğretmenin problemlerini tespit etmek ve çözmek gerekir. Günümüz modern eğitim sisteminde, öğretici rolünden, bilgiye ulaşmayı sağlayan bir rehber rolüne geçişte öğretmenin üstündeki yük daha da ağırlaşmıştır. Bu şartlarda öğretmen verimliliğini en üst düzeye çıkarmak, öğretmenin her ne kadar elinde olsa da, öğretmenin yolundaki ve etrafındaki engelleri kaldırmak, ona sorunsuz, pürüzsüz bir eğitim ortamı sağlamak da; zümre ve bölüm başkanlarından, şeflere, eğitim yöneticilerinden, Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerine kadar tüm yönetici ve bürokratların görevidir.

Bu çalışmamızda, öğretmenlerimizin bu kutsal görevini ve dolayısıyla eğitimi etkileyen en önemli husus olan yer değiştirme sebeplerini; okuldan kaynaklı sebepler, özel hayatından kaynaklı sebepler ve yöneticinin etkisinden kaynaklı sebepler minvalinde incelemeye çalıştım. Tez çalışmamızda ortaya koyduğumuz sebepler ve sonuçlar, eğitim öğretim sürecinde tüm öğretmenlerimize, eğitim yöneticilerimize ve üst yöneticilere faydalı olursa ne mutlu bize.

Tez çalışmamda tecrübesi ile zoru kolaylaştıran ama bir o kadar da tez çalışmasının ne kadar ciddiyet istediğini içimize işleyen saygıdeğer tez danışman hocam Sayın Prof. Dr. Semra ÜNAL Hanımefendiye, Yüksek Lisans eğitimimde desteklerini esirgemeyen eşime, babama, anneme ve arkadaşlarıma en derin sevgi ve saygı ile teşekkürlerimi sunarım.

Ocak 2015 - İSTANBUL

Burak CANDAS

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN YER DEĞİŞTİRMELERİNİN NEDENLERİ VE YÖNETİCİNİN ROLÜ

Bu çalışmada, resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yer değiştirmelerinin nedenleri ve yer değiştirme isteklerinde yöneticinin rolü belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin yer değiştirme nedenleri ve bu yer değiştirmede yöneticinin rolü; cinsiyet, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, öğretmenin branşı ve yer değiştirme sayısına göre farklılaşma durumu faktör bazında incelenmiştir. Araştırmamızda tarama modeli kullanılmıştır. Anketler 2011-2012 eğitim öğretim yılında tesadüfi ve tabakalama yöntemiyle belirlenen, İstanbul ili Şile, Beykoz, Sancaktepe ve Çekmeköy ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan 369 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan anket, alanın uzmanı Prof. Dr. Semra ÜNAL gözetiminde araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde öğretmenin kişisel bilgilerini, II. Bölümde yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebeplerini, özel sebeplerini ve yöneticiden kaynaklı sebeplerini ölçen sorular bulunmaktadır. III. Bölümde ise öğretmenin bu sorular dışındaki fikirlerini belirtmesine olanak tanınmıştır. Değerlendirme sorularında Likert tipi dördümlü derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Katılımcılardan yer değiştirme sebeplerine ilişkin görüşlerini, her bir maddeyi (1) Çok Etkili, (2) Çoğunlukla Etkili, (3) Nadiren Etkili, (4) Hiç Etkili Değil seçeneklerinden birini kullanarak değerlendirmeleri istenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 21.0 paket programı kullanılarak demografik özelliklerin frekans ve yüzde değerleri incelenmiş, ölçeklerden alınan puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin Yer Değiştirme Nedenleri Anketinden alınan puanların; öğretmenin cinsiyetine, branşına ve görev yaptığı okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *Bağımsız Grup T testi*, kıdemine ve yer değiştirme sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi *ANOVA testi* yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin yer değiştirme nedenleri cinsiyete göre değişmezken, okul türü, branş, kıdem ve yer değiştirme sayısı öğretmenlerin yer değişikliği isteklerinde anlamlı farklılıklar yaratan değişkenlerdir.

Anahtar Kelimeler: Yer değiştirme, öğretmen, atama,

ABSTRACT

REASONS OF EXCHANGES OF TEACHERS WORK IN PRIMARY SCHOOLS AND THE ROLE OF DIRECTOR

In this study, we tried to determine the exchanges of teachers work in formal primary schools and the roles of directors in requests of their exchanges of place.

Reasons of teachers' exchange of place and the role of the director in these exchanges; gender, professional level, type of school, branch of the teacher and exchange situation according to the number of change of place are searched as factors. In our research, we used screening model. Surveys are applied to 369 teachers who work in formal primary schools in Şile, Beykoz, Sancaktepe, Çekmeköy states in İstanbul, that are determined by randomized and layering method. The survey used in this research is developed by a researcher with supervision of Ph. D. Semra ÜNAL. The survey is composed of 3 parts. The first part includes teachers' personal information, the second part includes questions that measure the reasons of exchange related to school, private reasons and reasons related to the director. In the third part, teachers are enabled to express their reasons except from the reasons mentioned. Likert type four-item scale is used. Participants are asked to evaluate their views about exchange using one of 4 options: (1) Very Effective, (2) Mostly Effective, (3) Rarely Effective, (4) Not Effective. In the analysis of data SPSS 21.0 pack program is used and frequencies and percentages of demographic qualities are examined, and average and Standard deviation of points taken from scales are calculated. To determine whether points taken from Teachers' Exchange Reasons Scale vary according to their gender, branch and the type of their school, we used independent group T-test, and One Way ANOVA test to determine whether the points vary according to their professional level and exchange number.

According to the results of the research, while teachers' exchange reasons doesn't vary according to their gender, their professional level, school type, branch and Exchange numbers are significant variables that led them to request an exchange.

Key Words: *Exchange, teacher, assignment*

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Öğretmenlerimiz üniversitelerden mezun olduktan sonra öğretmenlik meslek ve alan bilgilerinin ölçüldüğü Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) girerek, sınav sonucuna göre ilk atamaları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından gerçekleştirilmektedir. Bundan sonraki süreçte iller arası ve il içi isteğe bağlı, özür grubu yer değiştirme, görevde yükselme, hizmet gereği, soruşturma, emeklilik dönüşü, kurumlar arası nakil-geçiş gibi yollarla görev yerleri değişebilmektedir. Bu konuda atama, tayin, nakil, yer değiştirme gibi kavramlar kullanılmaktadır. Ayrıca eğitim yöneticilerinin de kadro ünvanının öğretmen olması ve hizmet sınıfının eğitim öğretim hizmetleri olduğu ve bazı yer değiştirme işleminde öğretmenlerin yer değiştirme mevzuatına tabi oldukları da göz önünde bulundurulmalıdır. Yer değiştirmelerde aşağıdaki mevzuat esas alınır:

- 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu
- 652 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname
- 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu
- Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik (10 Haziran 2014 tarihli ve 29026 sayılı Resmi Gazete)
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği,
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik,
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik (Mülga)
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Fen Liseleri ve Sosyal Bilimler Liselerinin Öğretmenleri İle Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Beden Eğitimi, Müzik ve Görsel Sanatlar/Resim Öğretmenlerinin Seçimi ve Atamalarına Dair Yönetmelik,

- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 07/07/2009 tarihli ve 80 sayılı Kararı.(Mülga)
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 20/02/2014 tarihli ve 9 sayılı Kararı.

Bu mevzuat hükümlerine göre yer değiştiren öğretmenlerimizin, bu yer değişikliklerinin sebepleri ve bunlara bağlı olarak yaşadıkları sorunlar önemlidir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi "İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yer değiştirmelerinin nedenleri nelerdir ve yöneticilerin öğretmenlerin yer değiştirmelerindeki rolü nedir?" olarak belirlenmiştir.

1.3. Alt Problemler

- İlköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yer değiştirme nedenleri;
 - Cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Yer değiştirme sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - Okuldan kaynaklı sebepleri nelerdir?
- İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yer değiştirmelerinde özel nedenler nelerdir?
- İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yer değiştirme nedenleriyle okul yöneticisinin rolü arasında nasıl bir ilişki vardır ?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin yer değiştirme nedenlerini ve bu yer değiştirmede yönetici rollerini belirlemek için hazırlanmıştır. Milli eğitim sisteminde en büyük problemler, öğretmenlerin atama ve yer değiştirmelerinde en önemli gündem olarak karşımıza çıkmaktadır. Atama ve yer değiştirme dönemleri haber sitelerinde, ulusal basında en ön sayfada, televizyonlarda ana haber bültenlerinde yer almaktadır. Bu kadar önemli bir durum olan öğretmenlerin yer değiştirme hareketlerini incelemek istedim. Velileri ve öğrencileri yani ülkemizin geleceğini etkileyen bir olgu olan öğretmenlerin yer değiştirme

işlemlerinde yönetici rolleri ve en önemli gerekçeleri tespit etmek, öğretmenlerin yer değiştirmelerinde özel sebepler yanında genel ve ortak etkenleri belirleyerek daha az yer değiştirmesini ve öğretmen atama ve yer değiştirme sistemimiz ile bu sistemde etkin rolü bulunan yöneticilerimizin, öğretmenleri daha mutlu etmesini sağlamak için hazırlanmış bir çalışmadır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı; geleceğimiz olan çocukların bilgi, beceri ve davranış yönünden sağlıklı ve başarılı bir şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Bunun sağlanmasında öğretmen faktörü en başta yer almaktadır.

Öğretmenlik, Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinden itibaren Türk eğitim tarihinde önem verilen bir meslek olmuştur. Özellikle Osmanlılarda Fatih Sultan Mehmet döneminde mahalle mekteplerinde görev alacak öğretmenlerin sahip olması gereken bazı nitelikler belirlenmiş, bu öğretmen adayları için okul programlarına *Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemi* adında bir ders ilâve edilmiştir. Bu, o dönem için çok ileri bir pedagojik görüştür (Akyüz, 2002: 35).

Eğitim sisteminin gelecek yüzyılın ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için okulların, bilginin üretildiği, genelleştirildiği, korunduğu, aktarıldığı ve insanların beklentilerine cevap verebilecek yapılarda kuruluşlar olmaları gerekmektedir. Bu da ancak eğitim örgütlerinin olumlu bir iklime sahip olması ve personel yeterliliğinin sağlanması ile mümkün olabilmektedir. Eğitim örgütlerinde çalışanların morali, iş doyumunu, verimliliği ve örgüt iklimi, yöneticilerin sahip oldukları bilgi, beceri, tutum, davranış ve sergiledikleri liderlik rolleriyle yakından ilgilidir. Tüm bu etkenler, öğretmenin bulunduğu okulda görev yapma süresini ve dolayısıyla personel yeterliliğini de etkilemektedir. Öğretmen açığının olmaması ve var olan öğretmenlerin de okulda makul bir süre çalışarak verim sağlanması etkili bir eğitim için gereklidir.

Bu araştırma, öğretmenlerimizin yer değiştirme / değiştirmeme sebeplerinin ve bu konudaki amillerin ortaya konması ve okul müdürlerinin bu süreçteki rollerinin belirlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

1.6. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kullanılan ölçme araçlarını içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

- Araştırmanın evrenini İstanbul ili Şile, Beykoz, Sancaktepe ve Çekmeköy ilçelerinde resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve yöneticiler oluşturmuştur. Bu ilçelerin seçilmesinde öğretmen ve yönetici sirkülasyonunun bazı ilçelerde aşırı derecede fazla, bazı ilçelerinde ise durağan olması, ilçeler arasındaki sosyo-ekonomik yapının farklı olması önemli rol oynamıştır.
- Araştırma, ölçme aracına cevap verenlerin belirttikleri görüşlerin içtenliği ile sınırlıdır.
- Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında görevli öğretmenlerden ve eğitim yöneticilerinden toplanan verilerle sınırlıdır.
- Bu nedenlerle araştırma bulgularının yorumunda ve sonuçların genellenmesinde bu sınırların göz önünde tutulması gerekir.

1.8. Tanımlar

Alan : Öğretmen adayları ve öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim programına bağlı olarak atanabilecekleri Talim ve Terbiye Kurulu kararlarıyla belirlenen öğretmenlikleri ifade eder (Milli Eğitim Mevzuatı, 2010a).

Alan Değişikliği: Öğretmen olarak görev yapanların Talim ve Terbiye Kurulunun öğretmenliğe atanacakların mezun olduğu yükseköğretim programlarına ilişkin kararı doğrultusunda öğrenimleri itibarıyla atanabilecekleri alanlara geçişlerini ifade eder (Milli Eğitim Mevzuatı, 2010b).

Atama: Bakanlığın, eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfı içindeki öğretmen kadrolarında görev almak isteyenlere aday veya asıl öğretmen olarak görev verilmesidir (Milli Eğitim Mevzuatı, 2010c).

Görev Yeri: Görevin yapıldığı eğitim kurumudur (Milli Eğitim Mevzuatı, 2010d).

Hizmet Bölgesi: Coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden birbirine benzerlik gösteren bu Yönetmelik ekinde yer alan EK-1 sayılı Hizmet Bölgeleri Çizelgesindeki illeri ifade eder (Milli Eğitim Mevzuatı, 2010e).

Hizmet Alanı: Ülke genelindeki il ve ilçelerin ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden benzerliklerine göre

buralardaki eğitim kurumlarının gruplandırılmasıyla oluşturulan alanları ifade eder (Milli Eğitim Mevzuatı, 2010f).

Kamu Personel Seçme Sınavı: Kamu kurum ve kuruluşlarına alınacak personelin seçimine ilişkin olarak ilgili mevzuat uyarınca yapılan sınavdır (Milli Eğitim Mevzuatı, 2010g).

Norm kadro: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında bulunması gereken yönetici ve öğretmen sayısını ifade eder(Millî Eğitim Mevzuatı, 2010h).

Yönetici: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevlerini 657 sayılı Kanunun 88 inci ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 37 nci maddelerine göre ikinci görev kapsamında yürütenleri ifade eder (Millî Eğitim Mevzuatı, 2010i).

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Örgüt

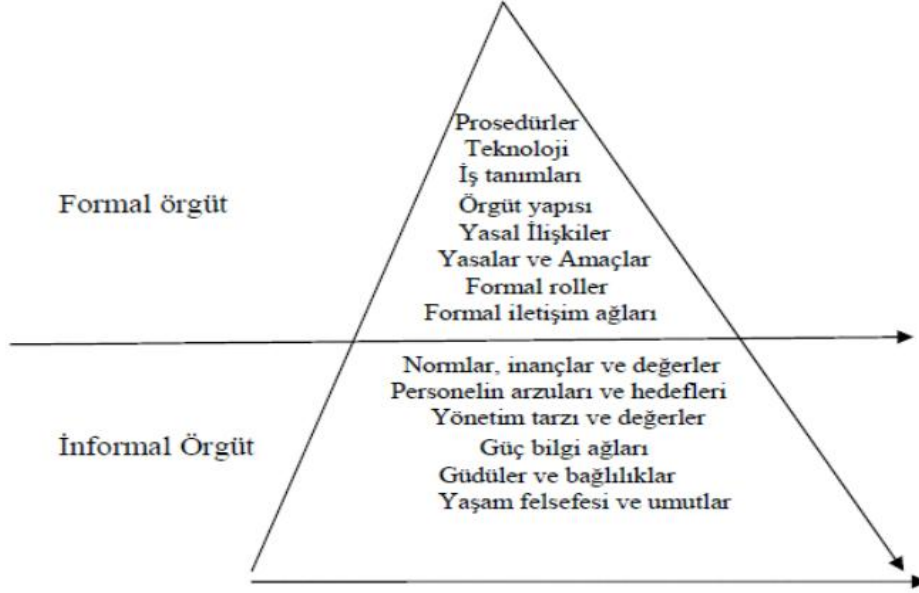
Her yönetim kuramı, kendi görüşü doğrultusunda örgütü tanımlamaktadır. Bu yüzden örgütün en az kuram sayısı kadar tanımı vardır: Yapısal ve süreçsel yönetim kuramlarına göre örgüt, belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanların biçimsel (formal) birlikteliğidir. Davranışsal yönetim kuramına göre örgüt, insanların ortaklaştıkları hedeflere ulaşmak için oluşturdukları etkileşim sürecinin bir dokusudur. Sistem kurumlarına göre örgüt, anlaşma yoluyla geliştirdikleri amaçlara yüklenen işgörenlerin ve kümelerin bir ortaklığıdır. Bu ortaklığın etkinlikleri ve ürettiği ürünler, örgütün çevresinin yüksek etkisi altındadır. Yönetim kurumlarının örgüt tanımlarında şu öğeler vardır (Başaran, 2000a)

- Birden çok insanın birlikteliği,
- Ortaklaşılan amaçlar,
- İşgörenlerin, gönüllü dayanışmayla örgütte var olmalarını sürdürme isteği,
- İşgörenlerin, güçlerini tümleştirmek için etkili iletişim ağı,
- İşgörenlerin, amaçlara yönlendirilmiş düzenli, göreceli, yerleşik, dengeli, kestirilebilir davranışları,
- İç ve dış çevre ile çatışmaları yöneterek ve sorunları çözerek işbirliği ve uyum içinde yaşamanın yönetimi.

2.1.1. Formal ve İnfomal Örgüt

Örgütü informal ve formal olarak sınıflandırmak olasıdır. Bu kavramlar bazen informal örgüt, doğal örgüt ve formal örgüt olarak da kullanılmaktadır. Bu formal ve informal örgütlerin ayırt edici bazı özellikleri vardır.

Şekil 2.1:İceberg Örgütü



Kaynak: Helvacı, A.(2005), Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Yukarıdaki şekilde de görüldüğü gibi, formal örgütler prosedürler, iş tanımları, örgüt yapısı ,yasal ilişkiler, yasalar ve amaçlar, formal roller, formal iletişim ağları açısından formal özellikler gösterirken; informal örgütlerde normlar, inançlar ve değerler, personelin arzuları ve hedefleri, yönetim tarzı ve değerler, güç bilgi ağları, güdüler ve bağlılıkla, yaşam felsefesi ve umutlar açısından informal özellikler gösterir.

2.1.2. Örgütsel Davranış

Örgütsel davranış, örgütün kurum ve birey boyutu arasındaki etkileşimin ürünü olan, birey ve örgüt çevresinin etkileşimi ile oluşan, bireyin işinde, çalıştığı örgütte gösterdiği davranıştır (Balcı, 2010). Örgütsel davranış, örgüt içinde çalışanlar arasındaki ilişkiyi, çalıştığımız insan ve grupları anlamamızı sağlayan bir disiplindir. Örgütsel davranış, insan davranışlarını içinde yaşadığı çalışma ortamında incelemekte ve bireyin örgütten ne şekilde etkilenerek davranış değiştirdiğini araştırmaktadır. Örgütsel amacı gerçekleştirmek için örgütsel davranış planlı etki yapmaktadır. Bundan dolayı örgütün yaşaması üyelerinin davranışlarına bağlıdır. Örgütsel davranış, çalışanın, örgütün işlevsel yapısı ve sosyal çevre ile etkileşiminin sonucu oluşan değerlerdir. Örgütün işlevsel yapısı ve işleyişi, örgüt kurucuları ve yöneticiler tarafından oluşturulmakta ve sürdürülmektedir. Örgütün işlevsel yapısı altında, örgütün davranışını geliştirmek, verimliliği ve etkililiği arttırmak, örgütteki paydaşlar arası ilişkileri etkili şekilde sağlamak için örgütsel bağlılık, örgütsel güven, örgütsel adalet, örgütsel

vatandaşlık davranışı, örgüt kültürü, örgütsel değişim, tükenmişlik, yıldırma, iletişim, liderlik ve örgütsel güç gibi kavramlar ortaya çıkmıştır. Yöneticiler tarafından oluşturulan ve sürdürülen örgütsel davranışta örgütün işlevsel çevresini oluşturan en önemli öğelerden biri de örgütsel güç kavramıdır. Toplumsal ve örgütsel davranış üzerine yapılan araştırmaların çoğunun, örgüt üyelerinin psikolojik sağlığı ve örgütün verimliliği üzerindeki olumsuz etkileri azaltmak için öneriler getirmeyi amaçladığı görülmüştür (Aydın, 2000).

2.1.3. Örgütsel Güven

Sosyal sermaye bir toplumda veya onun bazı bölümlerinde güven duygusunun hakim olmasından ileri gelen bir yetidir. Güven ise, hem kişiler arası ilişkilerin bir sonucu hem de kültürel ve ahlaki değerlerle, günlük yaşam ve iş deneyimine göre değişen dinamik bir olgu olarak tanımlanabilmektedir. Güven duygusunun geliştiği bir toplumda örgütsel etkinlikler daha sağlıklı ve buna bağlı olarak örgütsel yenilikler de daha başarılı olabilecektir. Çünkü yüksek güven duygusu her türden sosyal ilişkide kendini gösterecektir. Bunun tersine birbirine güvenmeyen insanların oluşturduğu örgütler formal kurallar ve düzenlemeler sistemi şeklinde olacaktır. Hatta bazı durumlarda, sistem onları baskıcı yöntemler kullanarak kendi kurallarına uygun davranmaya zorlayacaktır (Fukuyama, 1998).

Örgütlerde güvene dayalı ilişkilerin kurulması, çalışanların liderlerine ve bir bütün olarak örgütlere güven duyması; örgütlere duygusal açıdan bağlı, kendilerini örgütleri içinde tanımlayabilen, işlerinden tatmin olan ve örgütlerinden ayrılmayı istemeyen çalışanlar yaratabilir. Bu olumlu sonuçların ortaya çıkabilmesi için, çalışanların liderlerine ve örgütlere güven duymalarında etkili olan faktörlerin ve güveni ortaya çıkaran sebeplerin anlaşılması gerekmektedir (Demircan ve Ceylan, 2003).

2.1.4. Örgütsel Güç

Yöneticilerin; isteklerini yaptırabilmeleri, kararlarını uygulatabilmeleri ve astlarını örgütsel hedeflere yönlendirebilmeleri için güç sahibi olmaları gereklidir. Yöneticinin etkili olabilmesi, örgütsel hedefleri gerçekleştirebilmesi, çevresindekileri etkileyebilmesi için örgüt üyeleri üzerinde kullanacağı güç kaynaklarını etkin kullanması gerekmektedir. Örgütlerde güç sahibi olan kişilerin güçlerini etkin kullanması ve astlarını belirlenen hedeflere ulaştırması beklenir. Güçlü olamayan yönetici örgütte verimliliği düşürür, belirlenen hedefleri ulaştıramaz, yeni liderlerin çıkmasına sebep olur. Bertrand Russell “enerji”nin fiziğin temel

bir kavramı olduğu gibi “güç” kavramının da sosyal bilimlerin temel bir kavramı olduğunu belirtmektedir (Koçel, 2013).

Etzioni (1961) güce sosyolojik açıdan bakmıştır. Etzioni üç çeşit örgütsel üyelik ve üç çeşit örgütsel güçten söz etmektedir. Gücü; ödüllendirme gücü, cezalandırıcı güç ve kuralsal (normatif) güç olmak üzere ayırmıştır. Örgütsel üyeliği de üç şekilde sıralamıştır (Aşan ve Aydın, 2006)

- Zorunlu üyelik: Çalışanlar, örgüt üyesi olmak konusunda olumsuz, düşmanca duygulara sahiptirler, üye olmak istemezler. Bu tür üyeliklere ıslah evleri ve toplama kampları verilebilir.
- Çıkarıcı üyelik: Çalışanlar, örgüte üye olmanın yarar ve maliyetine bakarak örgütte kalırlar. Şirketler çıkarıcı üyelik için iyi bir örnektir.
- Ahlaki üyelik: Kişiler kendi gereksinimleri için bir yararı olmasa da örgütün bir üyesi olmaktan mutlu olurlar. Türk Eğitim Derneği, Toplum Gönüllüleri gibi kuruluşlar ahlaki üyeliği oluşturan örgütlere örnek teşkil etmektedir.

Etzioni (1961), uygun güç kullanımını bulmak için örgütsel güç ile örgütsel üyeliği eşleştirmiştir. Etzioni'nin güç analizi şekil 2.2'deki gibidir.

Şekil 2.2 Etzioni'nin Güç Analizi

Güç Tipi	Örgütsel Üyelik		
	Zorunlu	Çıkarıcı	Ahlaki
Cezalandırma	*		
Ödüllendirme		*	
Kuralsal (Normatif)			*

Kaynakça: Aşan, Ö. & Aydın, E.M. (2006). Güç ve politika. Halil Can (Ed.) *Örgütsel davranış* içinde (s.328-358). İstanbul: Arıkan.

Bu şekilden de anlaşılacağı gibi, cezalandırıcı güç tipine sahip örgütlerde zorunlu üyelik görülmektedir. Ödüllendirmenin güç tipi olarak kullanıldığı örgütlerde genellikle çıkarıcı örgütsel üyelikler görülür. Kuralsal (normatif) güç tipinin görüldüğü örgütlerde ise çoğunlukla ahlaki örgütsel üyelikler görülmektedir. Zorlayıcı gücün kullanıldığı örgütlere, akıl hastaneleri, hapishaneler, ıslah evleri, esir kampları; ödüllendirici gücün kullanıldığı örgütlere, işveren kuruluşları, ticaret ve sanayi işletmeleri, işveren kuruluşları, çiftçi örgütleri; kuralsal (normatif) gücün kullanıldığı örgütlere, dinsel örgütler, siyasi partiler, hastaneler,

üniversiteler, gönüllü kuruluşlar ve meslek kuruluşları örnek olarak verilebilir (Aşan ve Aydın, 2006; Aydın, 2007).

2.1.5. Güç Kullanım kaynakları

French ve Rayen (1970) tarafından yapılan sınıflandırmaya göre örgütsel güç kaynakları beş alt başlık altında sıralanmıştır (Çelik, 2003).

Güç kaynakları birbirini tamamlamakta olup, birbirine ulaşabilmeyi sağlar. Örgüt yöneticisinde sadece bir güç kaynağı değil birden fazla bulunmalıdır. Yönetici astlarına ilham veren, onları yönlendiren örgütün performansını arttıran kişi olduğundan farklı güç kaynaklarını yerinde ve etkili olarak kullanması gerekmektedir. Bu güç türlerinin kullanılabilmesi için ikame edilebilirlik, merkezilik, takdir hakkı ve görünürlük olarak ortaya konan koşulların olması gerekmektedir (McShane ve Von Glinow, 2010).

Şekil 2.3. Güç Türleri ve Kaynakları

Güç türleri	Gücün kaynağı	Örnekler
Yasal güç	Makamın getirdiği otorite ve yetki	Biz var, bizden büyük çuvaldız var.
Ödül gücü	Çalışanların yarar sağlama kapasitesi	Balsız kovanda arı durmaz.
Zorlayıcı güç	Çalışanları cezalandırabilme kapasitesi	Büyüğü döv de küçüğe ibret olsun.
Uzmanlık gücü	Yöneticilerin bilgi, beceri ve yetenekleri	Anlayana uşak ol, anlamayana efendi olma.
Karizmatik güç	Yöneticilerin sevilmesi ve hayranlık duyulması	Aslandan doğan aslan olur.

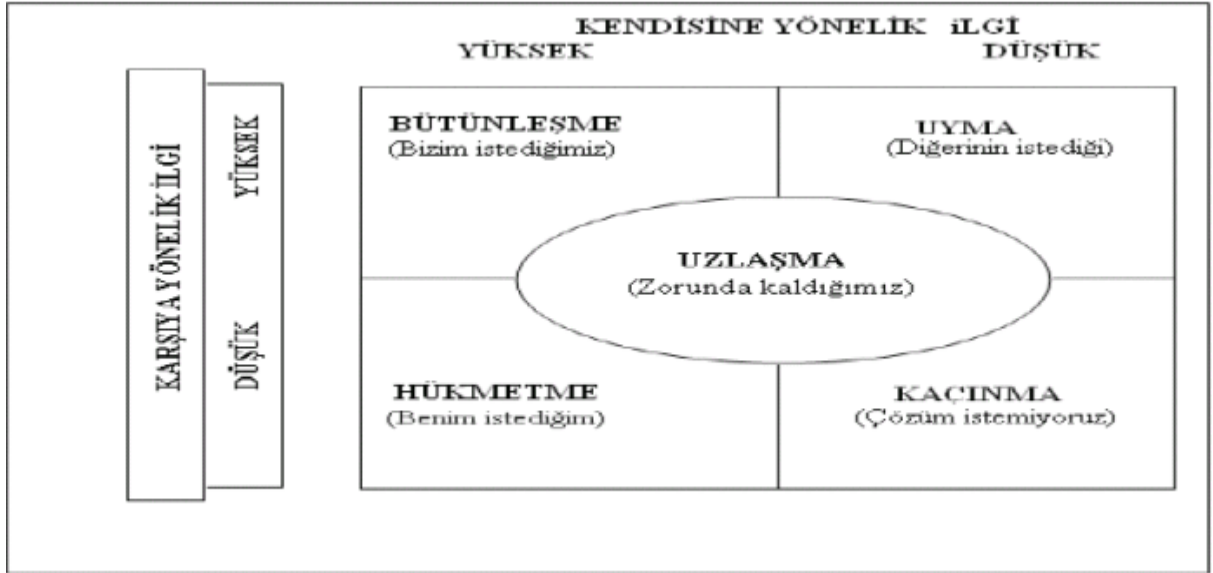
Kaynak: Northouse, P.G. (2012). *Introduction to leadership*. California: Sage.

Ödül gücünün karşıtı olan güç zorlayıcı güçtür. Zorlayıcı güç yöneticilerin ya da liderlerin direktiflerine karşı astların itaatsizlik göstermesi durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtmaktadır. Bu güç türünün özünde zorlama bulunmaktadır. Yöneticinin gerçekten cezalandırma imkânına sahip olması kadar, personelin onu bu şekilde algılaması da önemlidir. Zorlayıcı gücün olumsuz yönleri hayal kırıklığı, endişe, intikam alma ve yabancılaşma biçiminde ortaya çıkabilir. Zorlayıcı güç, iş doyumsuzluğu, düşük performans ve işgören devrine de yol açabilir (Aşan ve Ay 2006).

2.1.5.1.Güç Kullanımına Verilen Tepkiler

Güce verilen tepkiler, olumlu olandan olumsuzu doğru bağlanma, uyma ve direnme şeklinde ortaya çıkmaktadır (Nahavandi ve Malekzadeh, 1999). Çatışma yönetim stratejileri modeli Rahim tarafından Şekil 2.4'teki gibi gösterilmiştir.

Şekil 2.4. Çatışma Yönetim Stratejileri Modeli



Kaynak: Rahim, M.A.(1994), Introduction, in M. Aflazur rahim and A. A. Blum (Eds.)
Golbal Perspectives on Organizational Conflict, Praeger, Westport, Connecticut

2.1.5.1.1. Uyma

İşgörenler yöneticinin isteklerini kabul etmelerine rağmen, kişisel bir kabul ya da bağlılık bulunmamaktadır (Nahavandi ve Malekzadeh, 1999).

İşverenler, işgörenler üzerinde ödül veya ceza gücünü kullandıklarında, ödüllendirici veya cezalandırıcı sonuçları kontrol ederler. Bundan dolayı işgörenler uyma davranışı göstererek daha sıkı çalışırlar (Kirel, 1998).

2.1.5.1.2. Bağlanma

Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgüte olan bağlılıklarını öğretmenler, kendilerini çalıştıkları okul ile güçlü şekilde özdeşleştirerek, kendilerinin o okula dahil olmaları şeklinde ifade etmişlerdir (Tsui ve Cheng, 1999).

Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgüte olan bağlılıklarını öğretmenler, kendilerini çalıştıkları okul ile güçlü şekilde özdeşleştirerek, kendilerinin o okula dahil olmaları şeklinde ifade etmişlerdir (Tsui ve Cheng, 1999).

2.1.5.1.3. Direnme

Yöneticinin etkileme davranışlarına karşı olma durumuna direnme denir. Astarlar üstün isteklerine karşı direnmeyi açıkça reddedebilme veya istekleri yerine getirmemek için geciktirme şeklinde ortaya koyarlar. Direncin içerisinde riskler bulunmaktadır. Yöneticiler işlerin aksamaması için zorlayıcı tepkiler göstereceklerdir (Turgut, 2001).

Örgütü okul olarak düşünürsek, müdürün izin verdiği konularda ve izin verdiği kadar güç paylaşımı olmakta, müdür istediği zaman gücü geri alabilmektedir. Okul örgütleri, daha geniş sosyal hiyerarşik güç yapıları içerisinde bulunduğundan ve bağımsız olarak işleyen örgütlerden biri olmamasından dolayı gücün öğretmenler tarafından paylaşılması üst kademelerden gelmekte ve sınırlandırılmaktadır (Hatcher, 2005).

Öğretmenlerin güçlendirildiği bir ortamda okul müdürleri patronlar gibi emirler yağdırmak (zorlayıcı güç) yerine bilgisini ve uzmanlığını kullanarak (uzmanlık gücü) öğretmenlere rehberlik eden kolaylaştırıcı bir rol üstlenebilirler. Aynı şekilde okul müdürü öğretmenleri yönetirken bulunduğu makamdan daha az güç olarak (yasal güç); öğretmenleri güçlendirdiği için uzmanlık, öğretmen-müdür iletişiminde en önemli güç olarak ortaya çıkmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010).

2.2. Çatışma

İnsanlar tüm yaşamları boyunca sürekli içten ve dıştan gelen birçok dürtü ve güdüyle karşılaşır. Bunlar arasında seçim yapma zorunda kalması ise çatışmayı doğurur. Aç olan birinin yemek bulamaması veya sevdiği iki yemek arasında seçim yapmak zorunda kalan birey çatışma yaşamaktadır (Köknel, 1985).

Çatışma; bir çıkar, güç ve statü çekişmesi, olarak da tanımlanabilir. Çatışma, bir ya da birden fazla toplumsal ya da bireysel tarafın aşağıdaki durumlardan biriyle karşılaştığında ortaya çıkabilir.

- Bir birey ya da gruptan kendi ilgi, ihtiyaç ve çıkarlarına ters düşen bir etkinlikte bulunmasının istenmesi,

- Başka bir birey ya da grubun tercihlerinin uygulanmasını engelleyecek, onlara ters düşecek bir davranış tercihinin olması,
- Tüm tarafların ihtiyacını karşılayamayacak, kısıtlı bir kaynağı birden fazla tarafın kullanmak istemesi,
- Ortak bir toplumsal ya da örgütsel alanı paylaşan tarafların değerlerinin, tutumlarının, becerilerinin ve amaçlarının diğerlerinininki ile uyuşmaması,
- Ortak eylemlerde diğerlerinden farklı davranışlar göstermesi,
- Tarafların bir görevi, eylemi veya işlevi gerçekleştirmede performanslarının diğerlerinin eylem ve işlemlerine bağlı olması (Karip, 2003).

Leymann çatışma ile ilgili yapılan araştırmalarda “çatışma sürecinin, çatışmaya katılan kişilerin sağlığına yönelik etkilerine dair hiçbir odaklanmanın olmadığını ancak yıldırmanın kişilerin psikolojik ve fiziksel sağlığını derinden etkilediğini belirtmiştir” (Leymann, 1990).

Şekil 2.5: İşyerinde Uygulanan Çatışma ve Yıldırma Arasındaki Farklar

Sağlıklı Çatışma Ortamı	Yıldırma Ortamı
Roller ve iş tanımları açıktır.	Roller belirsizdir.
İşbirlikçi ilişkiler vardır.	İşbirlikçi olmayan ilişkiler hakimdir.
Hedefler ortak ve paylaşılmıştır.	İleriyi görmek olanaksızdır.
İlişkiler açıktır.	İlişkiler belirsizdir.
Sağlıklı bir örgüt yapısı vardır.	Örgütsel aksaklıklar vardır.
Bazen çatışma ve sürtüşmeler olabilir.	Uzun süreli ve etik olmayan tepkiler gözlemlenir.
Stratejiler açık ve samimidir.	Stratejiler anlamsızdır.
Çatışmalar ve tartışmalar açıktır.	Çatışmanın varlığı reddedilir ve gizlenir.
Doğrudan iletişim vardır.	Dolaylı ve baştan savma iletişim vardır.

Kaynak: Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5(2), 119-126.

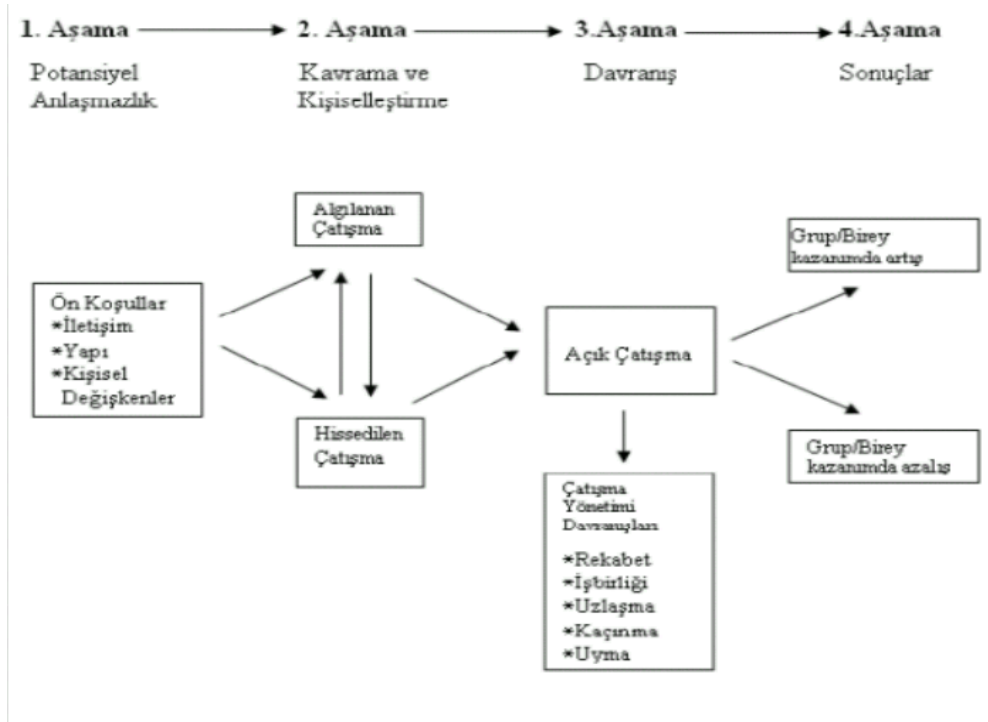
Şekil 2.5’teki görüldüğü gibi çatışma ve yıldırma arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır. Sağlıklı çatışma ortamının olduğu örgütlerde daha sağlıklı bir örgütsel yapı varken, yıldırmanın yaşandığı örgütlerde sağlıklı bir ortam söz konusu değildir. Ayrıca işyerinde yaşanan her çatışmanın yıldırma ile sonuçlanacağı söylenemez.

Çatışmayı örgüt içindeki birey veya grupların kendileriyle, aralarında veya örgütle çeşitli nedenlerden kaynaklanan uyuşmazlık, anlaşmazlık veya birbirine ters düşme şeklinde ortaya çıkan değişken özellikli bir etkileşim süreci olarak da tanımlayabiliriz (Alptekin, 2005)

Yöneticiler karşı oldukları ve kaybettiklerini düşündükleri bir kararı çalışanlara güçlerini kullanarak kabul ettirirler. Lider, gücü ödül veya ceza şeklinde uygulayabilir. Çalışana, kararı kabul etme karşılığında arzu ettiği bir ödül vermek veya lidere bağımlı olduğu bir gereksinimini engelleyerek gücünü kullanabilir. Bireyin lidere bağımlılık derecesi, liderin gücünü belirler Gücü kullanma koşullara bağlıdır. Koşullar ortadan kalktığı zaman çalışanlar bunu lidere karşı kullanabilirler. Bu nedenle lider gücünü kullanırken geleceği de planlamalıdır (Gordon,1997).

Örgütle ilgili bir çatışmanın zamanla kişisel çatışmaya dönüşmesi örgüte ve bireylere zarar verebilir. Çatışma anında tarafların görüşlerini dile getirmedikleri birbirlerini yıldırmaya, yanıltmaya çalıştıkları için bireyler arası iletişimin ve örgütsel işleyişin bozulmasına, iş doyumunu ve verimin düşmesine, kaynakların verimsiz kullanımına, stres düzeyinin artmasına, enerjinin yanlış kullanılmasına, stres düzeyinin artmasına bağlı olarak fiziksel ve ruhsal rahatsızlıklara, değişime karşı direnmenin artmasına ve örgütsel bağlılığın azalmasına neden olur (Karip, 2003).

Şekil 2.6. Çatışma'nın Aşamaları



Kaynak: Eren, E.(1998), Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, Beta Basım, İstanbul.

2.2.1. Çatışma Nedenleri

İnsanlar arasında çatışma çıkmasının belirgin ya da örtük nedenleri olabilir. Çatışmaya neden olan örtük nedenler genellikle geçmişte yaşanan olaylara dayanır. Çatışmaların gereksizce büyümemesi için problemlerin anında çözümlenmesi gerekir (Dökmen, 1999).

Anlamsal zorluklar, yetersiz bilgi alış-verişi ve iletişim kanallarındaki gürültüler çatışma için potansiyel oluşturmaktadır. İletişimin çok fazla ya da az olduğu zaman çatışma potansiyeli artmaktadır (Robbins, 1994).

Örgütlerde çatışmanın sebepleri, ilgili literatür incelendiğinde, aşağıdaki durumların kurumlardaki çatışmalara kaynaklık yaptıkları görülmektedir (Aydın, 1994).

- İş bölümü
- İşlevsel bağımlılık
- Ortak karar vermek
- Kaynakların sınırlılığı
- Yeni uzmanlıklar
- İletişim sistemi
- Örgütün büyüklüğü
- Bürokratik nitelikler
- Personelin farklılığı
- Denetim biçimi
- Kişisel davranış etkenleri

Markham, çatışmanın nedenlerini 11 maddede ifade etmektedir (Öztay, 2008).

- Bireysel amaçlardaki farklılıklar
- Aşırı derecede rekabet
- Yanlış anlama/farklı algılama
- İşbirliği eksikliği
- Kişilik çatışmaları
- Yetki ile ilgili sorunlar
- Bireysel hayal kırıklıkları
- Sorumluluk almada çok istekli/isteksiz olma
- Politikalara uymada başarısızlık
- Planlara aşırı bağlı kalma
- Kabul edilen amaçlara ulaşma yollarındaki uyuşmazlıklar

Şekil 2.7’de göre çatışmanın kaynakları beş temel boyutta; ilişkilerde, verilerde/bilgide, çıkarlarda, yapısal özelliklerde ve değerlerde farklılıklarda açıklanabilir.

Şekil 2.7. Çatışma Nedenleri

Kaynağın Boyutu	Çatışma Kaynakları
İlişkiler	<ul style="list-style-type: none">▪ Aşırı duygusallık▪ Yanlış algılama, ön yargı ve kalıp yargılar▪ İletişim bozukluğu/zayıflığı▪ Negatif davranışların sürekliliği
Veriler	<ul style="list-style-type: none">▪ Bilgi yetersizliği ve yanlış bilgi▪ Verilerin farklı yorumlanması▪ Değerlendirme süreçlerinin farklılığı▪ Neler önemli/ilgili olduğuna ilişkin görüş farklılığı
Çıkarlar	<ul style="list-style-type: none">▪ Çıkarlar üzerinde algılanan ya da gerçekten var olan rekabet▪ İşlemsel çıkar farklılıkları▪ Psikolojik çıkar farklılıkları
Yapısal Ögeler	<ul style="list-style-type: none">▪ Yapıcı olmayan davranış veya etkileşim biçimi▪ Kaynakların dağılımında, sahipliğinde ve kontrolünde eşitsizlikler▪ Yetki ve güç dengesizlikleri▪ İşbirliğini engelleyici çevresel, fiziksel ya da coğrafi etkenler<ul style="list-style-type: none">▪ Zaman sınırlılıkları
Değerler	<ul style="list-style-type: none">▪ Düşünce ve davranışları değerlendirmede ölçüt farklılıkları▪ Manevi değeri olan amaç ayrılıkları▪ Yaşam biçimi, ideoloji ya da din farklılığı

Kaynak: Karip, E.(2000), *Çatışma Yönetimi*, Pegem Yayıncılık, Ankara.

2.2.2. Çatışma Türleri

2.2.2.1. Kişisel Çatışma

Kişinin ne yapacağından emin olmadığı işle ilgili çeşitli taleplerle karşılaştığında veya yapabileceğinden fazlasının istendiği durumlarda ortaya çıkan ve kişiyi rahatsızlığa, kızgınlığa ve baskı altında kalmaya zorlayan durumlarda oluşur. (Şimşek, 2002).

2.2.2.2. Kişiler Arası Çatışma

İki bireyin birbiri ile çeşitli fikir, duygu ve görüş ayrılıklarına düşmeleridir (Gürsel,1997). Bu tür çatışmalar ast-üst arası ilişkilerde uyumsuzlukların sonucu olabileceği gibi, aynı düzeyde çalışan personel arasında uyumsuzluklar da çatışmaya neden olabilir. İnsanlar birlikte ortak sonuçlara ulaşmak isterler. Şüphesiz bu bir arada bulunan insanların var olan kişilikleri doğrultusunda değer yargılarında, eğilimlerinde, bilgilerinde ve benzer olaylara karşı davranışlarında farklılıklar oluşacaktır. Bu farklılıklar zaman içerisinde zıtlıklara ve uyumsuzluklara dönüşürse kişiler arası çatışmalar ortaya çıkar (Erdoğan, 1996).

Örgütte, üzerinde uyushulmayan amaçlar ne kadar fazla ise, amaçlar üzerindeki uyushmazlık ne kadar fazla ise, sorunların çözüm yollarının belirlenmesinde uyushmazlık varsa, işgörenlerin algıları birbirlerinden ne kadar ayrıysa, ikili çatışmalar da o denli yüksektir (Başaran, 1991).

2.2.2.3. Grup İçi Çatışma

Grupların kendi norm ve standartlarını üyelerine kabul ettirmek için uyguladıkları baskıdan kaynaklanan ve bireylerin bu norm ve standartları, amaçlara ulaşmak için izlenen yolları benimsememeleri halinde birey ve grup çatışmaya girer (Şimşek, 2002).

2.2.2.4. Gruplara Arası Çatışma

Korkmaz (2000) ' a göre ise, gruplar arası çatışmalar daha çok aynı bölüm yöneticisine bağlı olarak grupların birbirleriyle mücadeleye girmesinden doğar. Örneğin yönetim ile personel, muhasebe ile üretim, okullarda sınıf öğretmenleri ile kol öğretmenleri ya da zümreler arasında yaşanan çatışmalar birer gruplar arası çatışmadır. Örgütü oluşturan alt gruplar arasında düşünce, planlama, uygulama yolları veya duygusal açıdan doğan anlaşmazlıklar çatışmaları doğurur (Eren,1993).

Gruplar arası çatışma, bir bakıma ikili çatışmadır. Gruplar arası çatışma daha karmaşıktır. Gruplar arası çatışmanın karmaşıklığı, birden çok çalışanın, daha çok sebeplerle çatışmaya düşmüş olmalarındandır (Başaran, 1992).

2.2.2.5. Örgütler Arası Çatışma

Korkmaz (2000,21) ' a göre ise, gruplar arası çatışmalar daha çok aynı bölüm yöneticisine bağlı olarak grupların birbirleriyle mücadeleye girmesinden doğar. Örneğin yönetim ile personel, muhasebe ile üretim, okullarda sınıf öğretmenleri ile kol öğretmenleri ya da zümreler arasında yaşanan çatışmalar birer gruplar arası çatışmadır. Sendika-işletme, çevreyi koruma dernekleri- işletme çatışmaları da örgütler arası çatışmalara örnektir (Ataman, 2001)

Gruplar arası çatışma, bir bakıma ikili çatışmadır. Gruplar arası çatışma daha karmaşıktır. Gruplar arası çatışmanın karmaşıklığı, birden çok çalışanın, daha çok sebeplerle çatışmaya düşmüş olmalarındandır (Başaran, 1992).

2.2.2.6. Yatay Çatışma

Yatay çatışma, örgütteki aynı düzeydeki kişi veya kademeler arasında yaşanan çatışmalardır (Şimşek 2001).

Yatay çatışma, örgüt içerisinde aynı hiyerarşi düzeyinde bulunan bireyler arasındaki çatışmadır. Örgüt içinde sınırlı kaynakları kullanan, amaçları farklı olan ve birbirleriyle rakip durumda bulunan eşit hiyerarşik düzeydeki bireyler, bu nedenlerden dolayı çatışma içine girebilirler (Ertürk, 1994).

Yatay çatışma organizasyon içinde aynı hiyerarşi düzeyinde bulunan kişiler arasında meydana gelen çatışmalardır. Farklı amaçları paylasan, kıt olanaklar kullanan, birbirine rakip durumda bulunan eşit hiyerarşi seviyesindeki personel arasındaki çatışmalar olarak gösterilebilir (Aksoy, 2005).

2.2.2.7. Dikey Çatışma

Dikey çatışma ise örgüt içerisindeki hiyerarşik basamaklarda astlar ve üstler arasında oluşan çatışmalardır. (Öztürk, 2003).

Genellikle ast ile yönetici arasındaki çatışmalar olarak ifade edilen bu çatışma, yönetici kademesinde bulunanların astları kontrol etmeye çalışması ve astlarında bu duruma direnç göstermesi ile ortaya çıkar (Sendur, 2006).

Dikey çatışma, bir örgütte ast-üst durumundaki kişi veya basamaklar arasında gerçekleşir. Üstlerin astları çok sıkı biçimde kontrol etmek istediklerinde ve astların da bu duruma direnç gösterdiklerinde ortaya çıkar. Dikey çatışma, yetersiz iletişimden, amaç çatışmasından, bilgi

ve değerlerle ilgili uyuşmazlıklardan, çalışanın performansı ile ilgili sorunlardan vb. doğabilir (Solmuş, 2001).

2.2.2.8. Emir Komuta-Kurmay Personeli Arasındaki atışma

Örgütlerde görevli, yürütme yetki ve sorumluluğu taşıyan emir-komuta personeli ile emir komuta personeli üzerinde yaptırım gücü olmayan sadece onlara yol gösterici ve tavsiye niteliğinde raporlar verebilen genelde konusunda uzman, eğitimli kurmay personel arasında çoğunlukla tartışmalar meydana gelir (Ertürk, 2000).

2.2.2.9. Fonksiyonel Olan ve Fonksiyonel Olmayan atışmalar

Örgütün amaçlarını gerçekleştirmesini ve güçlenmesini sağlayan çatışmalardır. Bu tür çatışmalarda, soruna yöneticinin ilgisinin çekilerek çözülmesi sağlanmalıdır. Tüm çatışmalara örgüte zarar verecek tutumuyla yaklaşılmamalıdır (şimşek, 2002).

2.2.2.10. atışmaya Yol Açan İletişim Engelleri

2.2.2.10.1. Anlam Güçlükleri

Belirli bir dili kullanmama ya da uygun iletişim araçlarından yoksun olma nedeniyle doğan engellerdir. İletişim sürecinde ortak semboller kullanılmıyorsa bu iletişim ortamlarında her zaman iletişimsizlikler ya da yanlış anlamalar nedeniyle çatışmalar kaçınılmaz hale gelmektedir (Silah, 2001).

2.2.2.10.2. İletişim Engelleri

Kaynak ile alıcı arasındaki bilgi alış verişini olumsuz etkileyen etmenlere iletişimin engelleri denir. İletişimin tam olarak anlaşılması, fiziksel ve psikolojik özürler, kaynağa karşı duyulan güvensizlik, alıcının ihtiyaçlarının tam olarak karşılanamaması, ortak yaşam alanının sınırlı olması, kaygı yüksekliği, sevgi ve saygının karşılıklı olmaması, karşılıklı önyargılar iletilinin alıcıya gönderilme yolu, gereğinden fazla kelime kullanma, dili kullanma, ses tonunu iyi kullanamama, sembollerin alıcı tarafından tanınmaması, sağlık durumu, kaynağın amaçları ile alıcının amaçlarının uyuşmaması, rol ve statüden kaynaklanan yanlış algılar, iletilinin rol ve statüye uygun olmaması iletişimde engel oluşturur (Hoşgörür, 2002). Ataman, iletişim engellerini aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- Dinlememe ve duymazlıktan gelme; iletişim sürecinde alıcı kişi dinlemekten çok kendi söylemek istediklerini aktarma çabası içerisinde. Bu durumda yalnızca iletinin bir kısmının algılanmasına neden olur. Alıcının dinliyormuş gibi görünerek iç dünyasında başka şeyler düşünmesi de bir iletişim engelidir.
- Filtreleme; göndericinin alıcının hoşuna gidecek şekilde mesajları filtrelemesidir. Hiyerarşide astların, üstlerin duymak istediklerini söylemeleri buna örnektir. Aynı zamanda hiyerarşi basamaklarını hızla tırmanmak isteyen bireyler mesajlarda filtrelemeyi artırır.
- Güvensizlik ve kıskançlık; iletişimin temelini karşılıklı güven oluşturmaktadır. Karşısındakine güvenmeyen, iletilen mesajları kötüye kullanacağını düşünen alıcı ile açık bir iletişim kurulamayacaktır.
- Zamanlamada ve yoğunlukta yapılan hatalar; mesajın doğru, açık ve net olmasının yanı sıra doğru zamanda iletilmesi gereklidir. Zamanından önce veya sonra iletilmesi mesajı geçersiz kılabilir.
- Uygun olmayan bir haberleşme kanalının seçilmesi; iletişimin doğru gerçekleşebilmesi için mesaja en uygun yolun seçilmesi gereklidir.
- Mesajın kodlanmasında hata; farklı yaş gruplarında, farklı eğitim ve kültür seviyelerinde ki insanlar farklı kelimelere farklı anlamlar yükledikleri için mesaj kodlanırken alıcıya uygun kodlama seçilmelidir. Uygun kodlamanın seçilmemesi mesajın anlaşılmasını engelleyebilir.
- Bürokratik yapı; hiyerarşik kademelerin sayısı arttıkça gönderici ve alıcı arasındaki mesafe artar. Böylece iletişim sürecindeki ileti her kademede anlamından uzaklaşmaktadır. Bu nedenle gittikçe hiyerarşik kademelerin sayısı azaltılmaya çalışılmaktadır. Statü sembollerinin azaltılması kişiler arasındaki duygu, düşünce ve fikirlerin paylaşılmasını kolaylaştırmaktadır (Ataman, 2001).

2.2.2.10.3. Algılama Farklılıkları

Kişi veya grupların belirli olay ve gelişmeleri farklı şekilde algılamaları muhtemel bir çatışmaya neden olabilecektir. Bu çeşitli kaynaklar arasında amaç farklılıkları, değer yargısı farklılıkları, dikkate alınan zaman süresindeki farklılıklar ve bilgi farklılıkları sayılabilir (Koçel, 2001).

2.2.2.10.4. Yetersiz Bilgi Alışverişi

Örgütsel alt sistemlerin birbirleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmamasından, algılama ve beklentilerin farklılığından dolayı, bu örgütlerde sıklıkla çatışmalar yaşanmaktadır. Bu durum örgüt birimleri arasındaki sistem bütünlüğünü bozduğundan yaşanan uyumsuzluklar da insan ilişkilerini bozmakta, üretim hatalarına ve performans düşüklüklerine yol açmaktadır (Silah, 2001).

2.2.3. Okul Yönetimde Çatışmaya Yol Açan İletişim Engelleri

Bir eğitim örgütünün havasında rol oynayan en önemli iki etken öğretmen ve yöneticidir. Bu konu ile ilgili yapılan bir araştırmada eğitim örgütü havasında sekiz boyut saptanmıştır. Bunlardan öğretmenlerle ilgili, olumlu olan davranış göstergeleri moral ve samimiyet olumsuzlar ise çözümlenme ve engellemedir. Yöneticilerle ilgili olan davranış göstergeleri ile ilgili dört başlık ise, kendini işe verme, anlayış gösterme, yüksekte bakma ve yakından izlemedir. Kişiler arası ilişkiler ve grup dinamiği eğitim örgütleri için daha çok önem taşır (Bursalıoğlu;2000)

Okul müdürlerinin okul içinde belli bir statüleri vardır. Öğretmenlerle kurdukları iletişim sürecinde bazen öğretmenler üzerindeki güç ve statülerini kaybetmekten korkabilirler. Öğretmenlerle aralarındaki yakınlık ve samimiyetin arttığı düşüncesine kapılan okul müdürü, onlara sert ve tehditkâr bir şekilde davranabilir. Çünkü bu yakınlık ve samimiyet sonucu bir takım faaliyet ve yönelmeleri gerçekleştiremeyecektir. Okul müdürlerinin yaşadıkları statüyü kaybetme korkusu, öğretmenlerle etkili iletişim kurmalarını engellemektedir. Okullardaki iletişim sürecinde öğretmenler ile yöneticiler arasında bunun gibi sorunlardan dolayı çok fazla çatışma yaşanmaktadır. Bunun sonucunda da iletişim süreçlerinde statüyü kaybetme korkusundan kaynaklanan iletişim engelleri, okullarda yönetici ve öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim ortamının oluşmasını engellemektedir. Okul müdürlerinin kendi biçimsel statülerini iletişim sürecine karıştırmadan öneri ve eleştirileri kabul etmesi, öğretmenler ile okul müdürlerinin aralarında kurdukları ilişkide uygun bir iletişim ortamı yaratması, statü farklılıklarının iletişim sürecinde engellere yol açmasını önler (Celep,1992).

İş görenin örgütsel konumu, iletişim ve bilişim ağı içindeki yerinin niteliğine ve etkinliğine bağlı olarak da değişmektedir. Müdürün tutumu arkadaşça, ilgili, yapıcı, ikna edici, sorun çözücü ve iletişime açık olma eğiliminde ise, birlikte çalıştığı kişilerin duygusal ve fiziksel

tepkileri olumlu yönde geliŒecek ve o örgütte iŒbirliđi ve uyum hakim olacağı için verimin de yüksek olması beklenecektir (Evcimen; 1998).

Okul yöneticisi olarak okul müdüründen sergilemesi beklenen davranışlar Œunlardır (Başaran 1992);

- Astları verimli çalışmaya güdülemek ve denetlemek.
- Astlar arasında oluşan çatışmaları yönetmek.
- Astların örgüte uyumunu sağlamak.
- Astlarla grup çalışması yapmak.
- Astları yönetime katmak.
- Örgütsel yönelişmelerde astlara danışmanlık yapmak.
- Astların işten doyumunu yükseltmek.
- Astlara gelişme ve yetişme imkanı sunmak.
- Astların sorunlarını çözmelerine danışmanlık yapmak.
- Astlarına dostluğa dayalı bir ortam hazırlamak.

2.3. Güven Kavramı ve Boyutları

Çağdaş örgütlerde başarılı olmak isteyen yöneticiler, örgütlerinde yönetim görevlerinin yanı sıra her fırsatta liderlik fonksiyonlarını da yerine getirebilmelidirler. Bunu başarabilen yöneticiler örgütlerinde güven oluşturabilirler (Çalık, 2003).

2.3.1. Okul Yöneticisine Duyulan Güven ve Boyutları

Yönetici, okul çalışanlarının duygularına, kendisine olan saygısına ve psikolojik sınırlarına duyarlı olmalıdır. Yönetici, eleştirel dönüt verirken, çalışanları duygusal olarak incitmemeye özen göstermelidir. Yönetici yeterli bilgiye sahip olmanın yanında bu bilgiyi aktarma becerisine de sahip olmalıdır. Yöneticinin iş görenlerin sadece güvenini kazanması yeterli değildir, önemli olan bu güveni sürdürebilmesidir. Bireyler arası iletişimin olumsuz ve yıkıcı çatışmalara dönüşmesini ve bu çatışmaların iletişimin sona ermesiyle sonuçlanmasını engellemelidir. Bu nedenle yönetici, gerek iletişim, gerekse çatışma yönetimi tekniklerini etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Yönetici, sözlü iletişimin tamamlayıcısı olan beden dilini iyi bilmelidir. Yönetici, okul mensuplarının duygu ve inançlarını özgürce ifade etmelerini özendirici olmadıkça, hiçbir iletişim sisteminin iyi işlenmesi beklenemez (Sabuncuoğlu,2000).

Yöneticilerin etkili bir iletişim yeteneğine sahip, çalışkan, zeki, çok yönlü bir kişiliğe sahip, fiziki görünümü düzgün, bilgili, kendine güvenen, sorumluluklarını bilen, insan ilişkilerinde başarılı ve etkili kararlar verebilen kişi olması istenmektedir. Artık günümüzde özellikle gelişmiş ülkelerde bu özelliklere ek olarak okul yöneticilerinin problemleri doğru tespit edebilme ve çözüme yeteneğine sahip olması, kriz durumlarında soğukkanlılıkla karar vermesi beklenmektedir. Onun için yönetici adaylarının seçiminde adaylara görüşme esnasında örnek olay çözümlenmesi yaptırılarak onların problemleri nasıl algıladıkları, ne gibi unsurları ne için ön plana çıkardıkları sorularak yönetici adayları hakkında geniş çaplı bilgi edinilmeye çalışılmaktadır (Çelikten, 2001).

Güven, elde edilen bilgiye göre, denetim olmaksızın duyulan itimattır, ancak bu itimat kişiden kişiye değişir. Güven, güvenilen kişi, kurum ya da ilkenin gerçekten güvenilir olması değil, sübjektif bir karar sonucu güvenilir olarak algılanmasıdır. Güven, algılanan gerçekler hakkındaki bilgilerdir (Kaya ve diğ, 2003).

Mayer, Davis ve Schoorman ise güveni, “bireyin herhangi bir kontrol etkisi olmadan, karşısındaki bireyin davranışlarının kendi beklentilerini karşılayacak yönde gelişeceğine dair bir inanç duyması ve bu inanç doğrultusunda karşısındaki kişinin eylemlerine kendisini savunma gereği duymaksızın açık oluşu” biçiminde ifade etmişlerdir (Kamer, 2001).

Yöneticinin söyledikleri ve yaptıkları arasındaki uyum, dürüstlüğü, örgütün çıkarlarını kendi çıkarlarının önünde tutması, doğruları görmesi ve söylemesi, gerekli yerde gerekli açıklamaları yapması ve bunları herkes tarafından anlaşılır kılması, yardımseverliği, empati kurabilmesi ve sorunlara serinkanlılıkla yaklaşabilmesi, kontrolü ve yetkiyi çalışanlarla paylaşmaya hevesli olması, çatışmaları diyalogla çözmeye çalışması ve bunda başarılı olması gibi etmenler yöneticiye olan güveni arttıracaktır (Erdem, 2003).

Güvenin olmaması ya da eksik olmasının yarattığı en büyük olumsuzluk verimlilikteki düşüştür. Güvensiz bir ortamda çalışan işgörenler, çalışmalarından ötürü fark edilmedikleri ya da övgü almadıkları için sıkı çalışmaya gerek yokmuş gibi hissederler. Araştırmalar göstermektedir ki; örgüt ortamında ve örgütsel ilişkilerde güven eksikliği örgütsel bağlılığın, insan ilişkilerinin, örgütsel performansın düşmesine ve işgören moralinin ve ürün kalitesinin düşük seviyelere inmesine ayrıca bunlara bağlı olarak işgören devamsızlığının ve devir oranının artmasına sebep olmaktadır. Bu bağlamda kendini ihanete uğramış gibi hisseden işgören, hırsızlık ve işyerinde şiddete başvurma gibi zarar verici davranışlara yönelecektir.

Böyle bir ortamda, çok fazla stres ortaya çıkarken yenilik ve yaratıcılık ya çok az olacaktır ya da hiç olmayacaktır (Zemke, 2000).

2.3.2. Okul Yöneticisi ve Öğretmen Arasında Güven

Yöneticinin örgütü hedeflerine ulaştırması ve geliştirmesi, örgütün büyük ölçüde birbirlerine güven duyan çalışanlara sahip olması ile olanaklıdır. Bir örgüt kültürü yaratmak, örgüt için bir vizyon oluşturmak ve bu vizyonun örgüt çalışanlarınca benimsenmesini sağlamak, bütün örgüt üyelerinin katıldığı bir örgütsel güven ortamı oluşturularak başarılabilir (Özer, 2006).

Okul yöneticileri, öğretmenleri belli aralıklarla ödüllendirmeyi ve motive etmeyi ihmal etmemelidir. Yerinde ve zamanında söylenen güzel bir söz, öğretmenin işini severek yapmasını ve çalışma arzusunun artmasını sağlayacaktır. Bu tutum, öğretmenin işine daha iyi motive olmasına, kendine olan güveninin artmasına, işini daha çok sevmesine ve sonuçta işinde doyuma ulaşmasına etki edecektir. Yöneticiler, öğretmenler arasındaki bireysel farklılıkları, onların gereksinimlerini ve amaçlarını dikkate alarak, karşılıklı güven içinde öğretmenlerle sağlıklı bir iletişim kurmaya özen göstermelidir (Karaköse, 2005).

İlköğretim öğretmenleri üzerine yapılan araştırmada okul yöneticisinin samimi davranması ile örgütsel güven arasında olumlu yönde ilişki bulunmuştur. Yine bu araştırmada öğretmenlerin yöneticiye güven duyduklarını ama meslektaşlarına karşı aynı düzeyde güven duymadıkları ortaya çıkmıştır. Yöneticiye güvenle örgüte güven arasında ve söz konusu araştırmanın devamında kişiye odaklı liderlik becerisi sergilenme biçimi ile örgütsel güven arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Yaş ve hizmet yılına göre yöneticiye güven düzeyi arasında ters yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bu araştırmada en son okuldaki öğretmen sayısı ile okulun örgütsel güven düzeyi arasında ters yönlü bir ilişki vardır (akt.:Yılmaz, 2006).

Güven olmaksızın, okulların misyonundan ve üyelerin niyet ve eylemlerindeki tutarlılıktan emin olmak güçtür. Güven, başka bir kişi veya kurum üzerinde sorgulanmayan iç güdüsel inançlara karşılık gelmektedir. Bir okulda herkes için açık bir iletişim ve güven ortamı oluşturulamadığı zaman, bireyler düşünmek ve daha iyi uygulamalar oluşturmak için harcayacağı enerjilerini, kendilerini korumak ya da başkalarının açığını aramak için kullanabilirler (Töremen, 2002).

2.4. Yıldırma (Mobbing) Davranışının Tanımı ve Kapsamı

Yıldırma, günümüzde kavram olarak çok fazla bilinmeyen ancak çalışma hayatında birçok kişinin doğrudan veya dolaylı olarak karşılaştığı bir durumdur. Genellikle literatürde kişiler arasında gerçekleşen bir olgu olarak ele alınmakla birlikte aslında çok daha geniş kapsamlı biçimde, toplumsal şiddetin yansımalarından biri olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte yıldırma (mobbing) küreselleşme, artan rekabet baskısı, yaşanan ekonomik istikrarsızlık, önlenemeyen krizler, örgütsel yeniden yapılanmalar ve güç dağılımındaki eşitsizlikler nedeniyle en fazla iş dünyasında karşılaşılan bir olgudur (Kök, 2006).

Yıldırma davranışı konusunda çalışan araştırmacılar ve uzmanlar, yıldırma kavramının herkes tarafından kabul edilen bir tanımını oluşturmak için çaba göstermektedirler. İş ortamında yıldırma iddialarını değerlendirmek, çalışanları yıldırma konusunda bilgilendirmek, iş ortamı ile ilgili ciddi araştırmalar yapmak için çok sayıda yıldırma tanımı bulunmaktadır (Saunders, Huynh ve Delahunty, 2007).

Griesser ve Ekman, kuşların saldırgan hayvanlara karşı kendilerini koruma biçimlerini tanımlamada mobbing ifadesini kullanmışlardır. Onlar çalışmalarında, mobbingin kuşlar, balıklar ve memeliler arasında yaygın olarak görüldüğünü iddia etmişlerdir. Olweus da okullarda yürüttüğü araştırmasında, çalışanlardan birinin veya birkaç kişinin diğer bir çalışanı taciz etmesini, kızdırmasını ve usandırmasını “mobbing” ile açıklamıştır. O güne kadar okullarda görülen istenmeyen davranışlar “zorbalık” (bullying) ile ifade edilmiştir. Ancak araştırmacı bu davranışların sonuçlarının ciddiyetine dikkat çekmek amacıyla “mobbing” terimini kullanmayı tercih etmiştir (Gökçe, 2008).

Yıldırma (mobbing) araştırmaları henüz yeni olmasına rağmen, bu kavram çalışma yaşamının tarihi kadar eskidir. Araştırmalar, Türk tarihinde bazı olayların arkasında yıldırma (mobbing) davranışlarının etkisi olduğunu göstermektedir. Bu örneklerden biri de A. N. Baykal’ın belirttiği “Kanuni Sultan Süleyman döneminde Hüsrev Paşa’nın intiharının arkasında yıldırma davranışlarının olduğudur. Hüsrev Paşa’nın intiharına yol açan yıldırma uygulaması, Hüsrev Paşa’yı olduğu gibi Osmanlı İmparatorluğu’nu da etkilemiştir” (Baykal, 2005).

Hüsrev Paşa Osmanlı İmparatorluğu’nda çok önemli bir yöneticidir. Padişah Kanuni Sultan Süleyman’ın izlemediği bir divan toplantısında kavga edip tartışan Veziriazam Hadım Süleyman Paşa ile İkinci Vezir Hüsrev Paşa görevlerinden alınmıştır. Bu olayı Kanuni’ye ileten Üçüncü Vezir Rüstem Paşa ise bu olay sonucunda Veziriazam olmuştur. Beş yıldır

damat olan ve üç yıldır üçüncü vezirlikte bulunan Rüstem Paşa bu olay olmasa uzun yıllar aynı görevde kalacaktır. Bu olayda vezirlik makamında olan kişilerin makamlarından uzaklaştırılmaları ve Rüstem Paşa'nın vezirlik makamına biran önce ulaşabilmesi için uyguladığı davranışlar yıldırma değildir. Nitekim yıldırma davranışları Hüsrev Paşa üzerinde büyük etkiler oluşturduğundan görevden alınmasından kısa bir süre sonra intihar etmiştir (Baykal, 2005).

2.4.1. İş Yerinde Yıldırma Ortaya Çıkaran Nedenler

İşyerinde yıldırma bir tek nedene bağlı olarak ortaya çıkmamaktadır. İşyerinde yıldırmanın en önemli kaynağı örgütsel çatışmanın olası kaynaklarıdır. Bunlar şu şekilde açıklanabilir:

- Ortak ve bireysel hedefler arasındaki farklılık,
- Örgütte farklı bölüm ve gruplar arasında çatışma,
- Formel ve informel organizasyon arasındaki çatışma,
- Yöneten ve yönetilenler arasında çatışma,
- İş görenler arasında çatışma olarak açıklanabilir (Tutar, 2004).

Yıldırma eylemlerinin gerçek nedenlerine ulaşabilmek için, meydana gelen eylemler örgüt, kurban, yıldırma eylemini uygulayan kişi gibi bir çok değişkenin aynı anda incelenmesini gerekli kılmaktadır. Zapf (1999), bu konuda metodolojik problemlerin deneysel araştırmaları zorlaştırdığını belirtmektedir. Bu yüzden şimdiye kadar yapılan çalışmalar, genellikle kurbanlar ile görüşmeye dayalı olmuştur (Ertürk, 2005).

Yıldırma; kültürel, ahlâkî ve maddî nedenlerden kaynaklanabilir. Bireyler kendi başarısızlıklarını, yetersizliklerini, başkalarını çekiştirerek, davranışlarına, kendilerine göre anlamlar yükleyerek gidermeye çalışır. Bu durum dedikodu denilen ve genellikle yanlış ve amaçlı yorumları içeren bir yanlış iletişim tarzını geliştirir (Pehlivan, 1993).

Psikoşiddete neden olan 10 neden şöyledir (Akt. Yaman, 2009):

- Bireyi grup kurallarına uymak için zorlamak.
- Düşmanlıktan zevk almak.
- Mağdurun psikolojik ve fiziksel acı çekmesinden keyif almak.
- Can sıkıntısını gidermeyi istemek.
- Kayırmayı teşvik etmek.
- Çıkar için her yolu mübah kılmak (gücü haklı görmek).
- Kendi zaaflarını ve açığını telafi etmeye çalışmak.

- Bencilce davranmak.
- Özsever/narsist kişilik özelliklerine sahip olmak.
- Yanıltılmış sosyal içgüdüye sahip olmak.

2.4.2. Yıldırmaya Maruz Kalan Kişiden Kaynaklanan Nedenler

Bireycilik anlayışının egemen olduğu toplumlarda, kişilerarası dayanışmanın ve iletişimin zayıflığı örgütlere de yansımaktadır. Bireysel amaçların ön planda tutulması, kişiler arası ilişkilerde yıldırma davranışlarının gerçekleşmesini olanaklı kılmaktadır. Bununla birlikte, kollektif yapılanmanın yerleşik olduğu toplumlarda da yıldırma davranışlarıyla karşılaşma ihtimalinden söz edilebilir. Bu tür toplumsal yapı içerisinde, genelin amaç ve çıkarları ile uyumsuzluk gösteren bireyler elemine edilme sorunu ile karşı karşıya kalabilmektedir. Bu durum ise, uyumsuzluk gösteren bireylerin yıldırma davranışlarına maruz kalmasına neden olabilmektedir (Güngör, 2008).

Zapf ve Einarsen (2003)'e göre yıldırma davranışlarının oluşmasında rol alan mağdurların kişilik özellikleri şunlardır:

- Mağdurun savunmasızlığı
- Mağdurdaki sosyal beceri eksikliği ve kendine olan özgüven eksikliği

Kurbanın kişisel özellikleri ile ilgili olarak, zayıflık göstergeleri, özel kişilik durumları psikolojik tacize yatkın olmaları önemlidir. Yıldırma kurbanları utangaçtır, anksiyete ve depresyon sendromlarının ön belirtilerini taşırlar, düşük sosyal yeteneğe ve nevrotik yapıya sahiptirler. Bunlardan başka; kurbanlar, itaatkâr, olay çıkarmayan ve çatışmadan çekinen, özenli, geleneksel ve bağımlıdırlar ayrıca sessiz, ağzı sıkı, endişeli, hassas ve stresli durumlarla başa çıkmada güçlüklerle sahiptirler (Baillien, Neyens, Witte, Cuyper ve De 2009).

2.4.3. Örgüt Yapısı ve Yönetimden Kaynaklanan Nedenler

İlgili literatür incelendiğinde, örgüt yöneticisinin astına konuşma hakkı vermemesi, susması için sözlü saldırılarda bulunması, iş arkadaşlarının kendisiyle konuşmaması veya çok az konuşması, hakkında dedikodu yapılması, kendisiyle dalga geçilmesi, hatalarının alay konusu yapılması, anlamsız işlerin verilmesi, zorlu görevlerin verilmesi (Leymann, 1996), örgütte iş birliğinden yoksun olma, kontrolün az ve örgütsel sorunların çok olması, zaman baskısı, net olmayan sorumluluklardan kaynaklanan belirsizlik, yersiz ve yanlış görevlendirmeler ve bilgi

akışını etkileyen çeşitli çatışmalar (Cemaloğlu, 2007b; Nazaroğlu, 2012) yıldırma davranışlarının nedeni olarak görülmektedir.

Duffy ve Sperry (2007) üç tip örgütün yıldırma beslediğini açıklamışlardır. Birinci tip örgüt: Örgütsel kültür ve yönetim ortak bir şekilde psikolojik tacizi besler. Bu tipte paydaşlar çalışanlardan önce odakta yer alır. Böyle örgütlerde çalışanlar yüksek düzeyde iş stresi ve baskı altındadırlar. Böyle örgütlerin özelliği, çalışanlar kendi işlerini kendileri kontrol etseler dahi yüksek iş gerilimi ve yüksek iş performansı beklentisi altındadırlar. Yüksek iş devri, moral düşüklüğü, sağlık harcamalarında artış, bu tür örgütlerin karakteristik özelliğidir. İkinci tip örgüt: Örgütsel kültür ve yönetim, bürokratik veya kural yönelimlidir. Tipik olarak bunlar eğitim ve hükümet kurumlarıdır. Böyle organizasyonlarda yönetim hiyerarşiktir. Psikolojik taciz hakkında şüphe olduğunda bu örgütteki yöneticiler çok muhtemel iki çalışan arasında “kişisel çatışma” olarak durumu değerlendirirler. Tipik bir şekilde yöneticiler çatışma için her iki tarafı sorumlu ele alarak, hedefteki kişiyi suçlayarak psikolojik tacizi arttırırlar.

2.4.5. Yıldırmanın Sonuçları

Yıldırma, maruz kalan bireyi etkilediği kadar örgütleri de olumsuz etkilemektedir. Örgütün sürüklendiği maliyetleri psikolojik ve ekonomik maliyetler olmak üzere iki bölümde inceleyebiliriz (Tınaz, 2006).

Yıldırmanın, özellikle işyeri değişikliğinin mümkün olmadığı durumlarda, kişinin sağlığını ve stresle başa çıkma mekanizmalarını kaybetmesine ve ayrıca özel yaşamında sorunlarla karşılaşmasına yol açtığını öne sürmektedir. Sonuç olarak; işyerinde psikolojik taciz, kişinin işinden kovulmasına, para kazanamamasına, uzun süreli rahatsızlıklardan sonra sosyal mahrumiyete hatta bazı durumlarda intihara dahi yol açabilmektedir (Groeblichhoff ve Becker, 1996).

Sonuç olarak yıldırma eylemlerinin yaşanması hem örgüt hem de çalışan açısından bir takım sonuçları doğurmaktadır. Dikmen (2005), tarafından araştırma sonucunda, işyeri zorbalığının Türkiye’de görülme sıklığı %48’dir. Kişinin mesleki becerilerinin küçük görülmesi, iş fazlalığı ve kişisel özelliklere yönelik saldırıların genel olarak kullanılan zorbalık yöntemleri olduğu görülmüştür. işyeri zorbalığının alt boyutlarının işten ayrılma ve kendi işini yapma isteği arasındaki ilişki incelendiğinde, kişinin mesleki becerilerinin küçük görülmesinin hem işten ayrılma hem de kendi işini yapma isteğini anlamlı düzeyde yormadığı ortaya çıkmıştır.

2.4.6. Eğitim Kurumları ve Yıldırma Davranışları

İlköğretimde kaliteyi arttırma sürecinde en önemli unsurlardan biri de “öğretmen” etkenidir. Öğretmen etkenini gözardı ederek eğitimin niteliği yükseltilemez. Öğretmenlerden nitelikli eğitim bekleyebilmek için onlara uygun çalışma ortamları sağlanmalıdır. Bu açıdan, öğretmenlerin bedensel sağlıkları yanında psikolojik ve sosyal yönden de sağlıklı olmaları çok önemlidir. Bu yönlerden herhangi birinde karşılaşılan bir sorun veya sorunlar öğretmenin kaliteli hizmet vermesine olumsuz olarak etki eder (Peker, 2002).

Bazen okullarda uygulanan çatışmaların çözüm yöntemleri inandırıcılıktan ve gerçekçilikten uzak olabilmektedir. Olaylar karşısında gücü elinde bulunduranlar hemen kendi çözümlerini üretir ve daha güçsüz konumda bulunanlardan bu çözümleri kabul etmelerini beklerler. Aksi durumda sert önlemlere başvurulur; olayın daha da şiddetlendiği durumlarda, “yıldırma, baskı ve taciz” silahı devreye sokulur. Ancak zorba konumundaki kişiler, yaptıklarının yıldırma değil, disiplin uygulaması olduğunu zannetmektedirler. Alınan tedbirler dozu arttırılarak devam ettirilir. Bu durumda gücü elinde bulunduran kazanmış, güçsüz konumdaki kişi ise kaybetmiş olur. Halbuki kazanma ve kaybetme anlayışıyla bir kriz çözümlenemez. Burada önemli olan her iki tarafın da kazanmasıdır (Çobanoğlu, 2005).

Kurumları başarıya götüren en önemli öge ast-üst ilişkilerinde anlayışa dayalı bir uyumdur. Okul müdürü içinde ne kadar bilgili olursa olsun, emri altındakilerin yapmaları gerekli işleri ne kadar iyi bilirse bilsin; iyi sonuç almada en önemli rolün, ast- üst ilişkilerindeki uyum olduğunu bilmelidir. Bu nedenle örgüt içerisinde gerek aşağıdan yukarı, gerek yukarıdan aşağı iletişim kanallarının açık olması motivasyonu önemli ölçüde etkileyecek ve verimi arttıracaktır (Kocabaş ve Karaköse, 2005).

2.2. Yer Değiştirme

2.2.1. Yer Değiştirme Kavramı

İş rotasyonu, çalışanların sistematik bir biçimde bir işten başka bir işe aktarılması sürecidir. İş rotasyonu, personelin işten soğumasını azaltır, bilgi ve becerileri arttırır, örgüt bölümleri ve gruplar arasındaki anlayış ve uyumu geliştirir ve personelin önüne yeni alternatifler çıkarır. (Sokolik, 1989, Akt: Karman-Tuğba, 2004).

Eğitim sistemindeki olumsuzlukların, öğretmenin sistem içindeki yeri ve atama sorunları ile birlikte tartışılması, bu hassasiyetin gereği olacaktır. Bu kapsamda; bilgi toplumlarının eğitim

yapısı ve sistemleri ile örtüşmeyen eğitim sistemimizin, yönetsel yapısında devam eden sanayi tipi yapılanma anlayışı Bakanlığı merkez eksenli, bürokratik özellikler gösteren bir yönetim ve denetim örgütü haline getirmiştir (Arslan ve Eraslan, 2003).

Eğitim ve öğretimde gösterilen çabalardan beklenen yararın sağlanmasında öğretmenin morali önemli bir etkidir. Öğretmenlere yönelik personel politikası ve bunun kapsamı içindeki atama uygulamaları öğretmenin morali üzerinde etkili olabilmektedir (Karaköse, 2005).

Olumsuz bürokratik etkilerin yanı sıra, kamu yönetiminin politize olması sonucunda, öğretmenlerin atama ve yer değiştirme gibi problemlerini ilgili yönetici yerine politikacılara iletmeleri nedeniyle, mesleki özerkliklerinden ödün vermek zorunda kalmaları gibi sorunlar da oluşmaktadır (Bursalıoğlu, 1994)

Öğretmenlerin atama ve yer değiştirmelerine yönelik olarak gerek yasal dayanakları hazırlayan, gerekse atama uygulamalarını gerçekleştiren eğitim yöneticileri de bu süreci sorgulama, eleştirme ve farklı uygulamalara zemin hazırlama yerine, yıllardır sistemde var olagelen anlayışı sürdürmektedir (Can, 2002).

Yer değiştirme denildiğinde genellikle bir yerden başka bir yere gitme veya nakil olma denilmektedir. Milli eğitimde yer değiştirme genellikle atama veya nakil yollarıyla olmaktadır. Yer değiştirme kavramlarını kısaca incelediğimizde karşımıza şu tanımlar çıkmaktadır.

"Yer değiştirme, hareket eden bir parçacığın konumundaki değişmedir. Parçacığın harekete başladığı konum ile, belirli bir zaman sonra bulunduğu konum arasında, son konum yönünde, doğrusal bir vektördür." (Wikipedia, 2014)

Yer değiştirme iş ve işlemleri, Milli Eğitim Bakanlığında bir program dahilinde yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, öğretmen atama ve yer değiştirme işlemlerinin yürütüldüğü merkezdir. Yer değiştirme takvimi belirli periyotlarla yönetmelik dahilinde yayımlanan kılavuzlarla yürütülmektedir.

"Yer değiştirme programı, üretim etkinliklerinde sorunlar ortaya çıktığında kullanılır ve kıdemi yüksek personeli olanaklı olduğunca uzun süre işte tutmak için tasarlanır (Pigors, Myers, Akt: Kerman, 2004)."

2.2.2 Öğretmenlerin Yer Değiştirme İşlemleri ve İşlem Basamakları

Öğretmenlerin yer değiştirme işlemleri Milli Eğitim Bakanlığının yayınladığı takvim çerçevesinde gerçekleşmektedir. Öğretmenler kendi yer değiştirme, nakil ve tayinleri konusunda görüş bildirmek ve bu işlemler konusunda inisiyatif almak istemektedir. Bu inisiyatifte öğretmen sendikaları aktif rol almak almaktadır.

“Öğretmenlerin içinde yer aldıkları demokratik kitle kuruluşlarının, öğretmen atama komisyonlarına veya ilgili karar mekanizmalarına katılma yönündeki istekleri çeşitli gerekçelerle kabul edilmemektedir (Atasoy, 2006: 60)” Milli Eğitim Bakanlığı, atamaları kendi belirlediği takvim çerçevesinde yapmak istemektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının 2013 yılına ait duyurusunda; "Bakanlığımıza bağlı eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin il içi ve iller arasında sağlık, eş ve Danıştay İkinci Dairesinin kararları gereğince öğrenim özü ile genel ve özel hayatı olumsuz etkileyen nedenlere bağlı yer değişiklikleri, 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve 06/05/2010 tarihli 27573 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği hükümleri çerçevesinde aşağıdaki takvimde belirtilen tarihler arasında yapılacaktır (ikgm.meb.gov.tr/,2013)." denilmektedir. Yani atamalar MEB’in uygulama takvimine göre yapılmaktadır.

Yer değiştirme isteğinde bulunan öğretmenler Mebbis sistemindeki personel özlük sayfasından başvuru işlemleri modülünden gitmek istediği okulları belirleyerek tercih sırasına koymaktadır. Tercihlerini belirledikten sonra başvurusunu kaydedip okul müdürlüğünün başvurusunu onaylaması için ve yöneticiye başvuru yaptığını beyan etmesi gerekmektedir. Bu nedenle, yapmış olduğu başvuruya ait ekran sayfasını yazdırarak imzalayıp yöneticiye vermeli, yönetici de başvuruyu onayladıktan sonra sayfanın yazıcıdan yazdırılmış bir nüshasını kendisine onaylı, mühürlü, imzalı bir şekilde vermelidir. Daha sonra işlem basamaklarına göre sırasıyla başvurusu onaylandıktan sonra atama yer değiştirme takvimine göre sonuçların açıklanmasını beklemelidir.

2.2.3. Öğretmenlerin Yer Değiştirme Gerekçeleri

“Bazı okullarda öğretmen fazlalığı olmasına rağmen, bazı okullarda öğretmen açığının olması, öğretmen dağılımının siyasi oluşumlardan fazlasıyla etkilenmesi ve atama uygulamalarındaki plansızlıktan kaynaklandığı, atama kurullarında öğretmen temsilcilerinin

bulunmasının ise sorunun çözümüne katkı sağlayabileceği ileri sürülmektedir (Altunya, 1999: 93).”

Öğretmenlerin yer değiştirme gerekçelerine bakıldığında en önemli olarak karşımıza eş durumu ve bulunduğu ilde geçirilen zorunlu süreler karşımıza çıkmaktadır. İlk atama olarak zorunlu hizmet bölgelerine atanan öğretmenlerin zorunlu hizmet sürelerinin dolmasıyla yoğun olarak, ailelerinin bulunduğu şehirlere doğru atama isteğinde bulunduğu görülmektedir. Diğer taraftan atama isteklerine ikinci büyük yer değiştirme gerekçesi ise eş durumu özüne bağlı yer değiştirme istekleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler daha çok eşlerinin bulunduğu ile doğru atama yer değiştirme isteklerinde bulunmaktadır.

Öğretmenlerin il içi yer değiştirme gerekçelerine bakıldığı zaman genellikle karşımıza imkanları kısıtlı olan okullardan imkanları daha iyi olan okullara doğru yer değiştirme isteklerinde buldukları görülmektedir. Okul ortamı ve yöneticilerin olumsuz tutumları da yer değiştirme de büyük bir gerekçe olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2.4. Yer Değiştirme İsteklerinde Yönetim ve Yöneticiden Kaynaklanan Sorunlar

Yönetim ve yöneticiden kaynaklanan sorunlar, genellikle ülkemizde seçimlerle gelen hükümetlerin kendi istedikleri kişileri bilgi düzeylerine, liyakatlerine bakmadan göreve getirmelerinden kaynaklanmaktadır. Toplumsal bir kuram olmadığı için atamalarda kayırma işlemleri daha çok yer almaktadır. “Toplumsal kurumların oluşturulma amaçlarından birisi de toplumun içinde yaşadığı zaman diliminde ortaya çıkan ortak gereksinimlerini karşılamaktır (Uras, 220:189).”

Öğretmenlerin iller arası yer değiştirme isteğinde bulunmasından veya kurum değiştirme isteklerinde olmasındaki en büyük etkenlerden bazıları ise eğitim yönetimindeki sürekli değişimler ve ülkenin eğitim politikasının sürekli değişmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim politikalarındaki değişim ve eğitimi yöneten kişilerin içinde bulunduğu yapı gereği çalışanları mutsuz ve yaptıkları işten zevk almaz duruma getirdiği için çoğu çalışan, kurum değiştirmek istemektedir. Bulduğu yerdeki yöneticilerin baskıcı yapıda olması, öğretmenleri ve diğer çalışanları baskı altına alması, hastalık izinlerinde veya diğer izinlerde sürekli sorun çıkartması, öğretmenlerin yer değiştirme isteklerinde yönetimden kaynaklanan sorunların en başta gelen başlıklarındandır.

İl ve ilçe yönetimlerinin en üst amiri olan Vali ve Kaymakamların çalışan öğretmenleri sürekli baskı altına almaları, öğretmenlere işleriyle alakalı olmayan işleri yüklemesi ve hafta

sonları farklı etkinliklerde öğretmenlerden faydalanması çalışanların yer değiştirme isteklerinde bulunmasında gerekçe olmaktadır.

Bir diğer sorun ise il yönetiminin öğretmenlere karşı hastalık izinlerinde ketum davranarak buldukları şehirlerdeki doktorları istirahat raporları yazmamaları konusunda baskı altına almaları sebebiyle hastalık nedeniyle dinlenmesi gereken öğretmenlerin bu ihtiyaçlarının karşılanmaması nedeniyle oluşan mutsuzluklar öğretmenlerin yer değiştirme gerekçelerinden olmaktadır.

2.2.5. Eğitim Kurumlarında Yer Değiştirme İsteklerinde Okul Yönetimi ve Yöneticilerinden Kaynaklanan Sorunlar

“Eğitim kurumunun uygulayıcı örgütü olan okul, var olduğu toplumun eğitim sistemine göre şekillenmektedir (Battal, 1999: 79).” Okul yöneticileri eğitim sistemini uygulayan kişilerdir. Eğitim sisteminin uygulayıcısı yöneticilerin tutum ve davranışları öğretmenlerin çalışma ortamında huzurlu ve olumlu bir hava oluşmasında önemli etken olmaktadır.

“Okullarda yaşanan sorunlar okul yöneticilerinin yönetim becerilerinden de kaynaklandığı görülmektedir. Çünkü okul yöneticilerinin, okuldaki madde ve insan kaynaklarını etkili ve verimli bir şekilde kullanmaları, okul işletmesi konusunda bazı yeterliklere sahip olmaları ile olanaklı olmaktadır. Yapılan bazı araştırma sonuçları okul yöneticilerinin bu konuda bazı sorunlar yaşadığını göstermektedir. Örneğin “Türk Eğitim Yönetiminin Örgütsel ve Yönetimsel Sorunları” konulu bir araştırmaya katılan milli eğitim müdür ve müdür yardımcılarının, eğitim enstitüsü müdür ve müdür yardımcılarının ve ilköğretim müdürlerinin %35,8’i, eğitim yöneticilerinin, yöneticilik bilgileri yönünden yeterliliğini az olarak değerlendirmiştir (Kaya,1993).” Bu da yöneticilerin bilgisiz olmasında dolayı öğretmenlerde iş doyumu ve okul iklimi açısından olumsuz bir havada çalışmasını sağlamaktadır. Bu durum öğretmenlerin tayin istemelerinde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2.6. Yer Değiştirme İsteklerinde Okulların Fiziki Durumundan Kaynaklanan Sorunlar

“Türkiye’de okulların fiziksel koşullarından kaynaklanan pek çok sorun yaşandığı bilinmektedir. İlk ve orta dereceli okul sayısının yetersiz olması mevcut okulların ve sınıfların kalabalık olmasına neden olmaktadır (Öğülmüş ve Özdemir, 1995)” Öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda fiziki mekanların da daha çabuk yıprandığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim kurumlarından her yıl onarım isteklerini Kasım-Aralık aylarında istese de, onarımların sıraya konulmasında, okullara öncelik verilmesinde siyasilere etkin rol

alması, zaman zaman gerçek ihtiyaçlardan öte, siyasi gücü etkin olan okul müdürü, veli veya öğretmenlerin bulunduğu okulların ihtiyaçlarının giderilmesine sebep olmaktadır. Bu durum da zorunlu ve acil fiziksel onarım ve ihtiyaçların göz ardı edilmesine yol açmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının, okulların fiziksel ihtiyaçlarına cevap vermekte zorlandığı da bir başka gerçekliktir.

2.2.7. Yer Değiştirme İsteklerinde Sınıf Ortamından Kaynaklanan Sorunlar

Otoriteye karşı gelme isteği ergenlik dönemindeki öğrencilerde daha çok olmaktadır. Bu nedenle öğrencileri sınıf kurallarının ve sınıf içi etkinliklerin belirlenmesinde karara ortak etmek ve sınıfta demokratik ortamın sağlanması gerekmektedir. Dikkat çekme amacıyla yapılan istenmeyen davranışlar, genellikle ilköğretim çağındaki öğrencilerde gözlenmektedir. Bu tip öğrencilerin, öğretmenin ya da arkadaşlarının dikkatini çekmek için istenmeyen davranışlarda bulunması ve bu tarz yaklaşan öğrenci sayısının çevreden dolayı fazla olması öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı yaratmasında sakıncalar doğurmaktadır.

Sınıf yönetimi etkinliklerinin en önemli birimlerinden bir tanesi de sınıfta sosyal etkinlikleri uygulayabilme alanının geniş bir yer kaplamasının gerekliliğidir. Sınıf ortamında etkinlik yapamayan öğrenciler, sınıfta enerjilerini harcayacak yer bulamadıklarından dolayı öğretmen ve diğer öğrencileri rahatsız etme davranışında bulunacaklardır. Bu durumun çokluğu öğretmende sınıfa hakimiyet konusunda bir eksikliği olduğu düşüncesine sahip olmasına, okula aidiyetinin zedelenmesine neden olacaktır. Bu da öğretmenlerde iş doyumunu azaltmakta ve tayin istemelerinde etken olmaktadır.

2.2.8. Yer Değiştirme İsteklerinde Çevreden Kaynaklanan Sorunlar

Eğitim ailede başlar. Kişilik yapısının temel davranışları büyük ölçüde ailede elde edilir. Bunun sonradan değiştirilmesi çok güç olur. Öğrencilerin olumsuz ve ilgisiz bir çevreden geliyor olması etrafındaki olumsuz örneklerin fazlalığı nedeniyle öğrencilerde olumsuz davranışların fazla olmasına neden olmaktadır. Öğretmen olumsuz davranışları düzeltme uğrunda çok fazla efor sarf etmektedir. Mesleki açıdan fazla yorulan öğretmenler daha iyi çevreye sahip öğrencilerin olduğu okullara doğru yer değiştirme isteklerinde bulunmaktadır.

“Ülkelerin eğitim ve gelişme düzeyleri arasındaki ilişki, eğitimin aynı zamanda, kurum olarak yapısı ve istihdam potansiyeli ile diğer alanlardan daha yaygın ve daha geniş zaman dilimine yayılan etkiye sahip bir hizmet alanı olmasından kaynaklanmaktadır (Ulug, 1998: 153).”

Çevre değişkenleri bir davranışın güdüleyicisi olabileceği gibi, engelleyicisi de olabilmektedir. Yakın çevre ve uzak çevre bu güdülenmede çok büyük etken olmaktadır. Yakın çevre olarak aile ve okul ortamı karşımıza çıkarken uzak çevre ise içinde yaşadığı toplumun değerleri ve yaşayış biçimi, sosyal etkinliklerin aktifliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Yakın çevrenin ve uzak çevrenin birbiriyle uyumlu ve iyi dediğimiz bir yapıda olmayışı öğretmenlerde okula ve çevreye karşı olumsuz bir tutum geliştirmesine neden olmaktadır. Öğretmenler bu olumsuzluklardan dolayı mesleki tükenmişliğe doğru ilerlemektedir. Bu nedenle öğretmenler çevresi daha iyi olan bölgelere ve okullara doğru yer değiştirme isteklerinde bulunmaktadır.

2.2.9. Yer Değiştirme İsteklerinde Sosyo-Ekonomik Durumdan Kaynaklanan Sorunlar

“İçinde var oldukları toplumla asgari müşterekleri paylaşan ortak vatandaş tipini yetiştirerek, bireyi toplumsallaştıran ilköğretimin, toplumun devamındaki rolü büyüktür (Erdem, 2005: 1).”

Eğitim sayesinde toplumların ilerlemesi sağlanmaktadır. Eğitim seviyeleri yüksek olan ailelerin bulunduğu çevrede velilerin öğrencilerle ilgilenmeleri yüksek oranda olmasına rağmen, eğitim seviyesi düşük velilerin yoğun olduğu bölgelerde velilerin çocukların sorunlarıyla ilgilenmesi daha alt düzeyde gerçekleşmektedir.

“Eğitim, ülkelerin istenen yönde gelişmesinde ve içinde buldukları dönemin özelliklerine göre kalkınmasında, önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir (Öztürk, 2002: 14)” Bu bilinçle öğretmenler öğrencilerini bu idealler doğrultusunda yetiştirmek istemektedir. “Toplumların farklı yönlerden gelişmişlik düzeyleri ile sahip oldukları eğitim düzeyinin ilişkisi giderek artmaktadır (Demirtaş, 2002: 362).”

“Toplumdaki işlevleri kısaca belirtilen eğitim, bireyin gelişim dönemleri içinde kendi yaşantısı aracılığıyla davranışlarında istenen, toplum tarafından uygunluğu kabul edilmiş, olumlu değişiklikler sağlamak için yürütülen bütün çabaları kapsayan bir süreç olarak açıklanmaktadır (Yıldırım, 2003:154).”

Velilerin sosyo-ekonomik durumları öğretmenlerin ve öğrencilerin başarılarında etkin rol oynamaktadır. Yukarıdaki tespitler ışığında baktığımızda, sosyo-ekonomik etkenlerin eğitimdeki kaliteden, okulun fiziki imkanlarına kadar birçok durumu etkilediği ve bunun da öğretmenlerin yer değiştirme isteklerinde önemli bir faktör olduğu ortaya çıkmaktadır. Çevremizdeki okullara baktığımızda da bu durum açıkça görülmektedir. Sosyo-ekonomik

düzeşin yüksek olduğu yerleşim yerlerindeki okulların fiziki imkanları da daha iyi olup, buna bağlı olarak eğitim kadrosu da daha oturmuş bir durumdadır. Dolayısıyla eğitimdeki kalite de buna bağlı olarak artmaktadır.

Öğretmenin sosyo-ekonomik durumundan kaynaklanan etkenler de yer değiştirme isteklerinde önemlidir. Öğretmenin geçim sıkıntısı çekmesi, aldığı ücretin yetersizliği onu sosyo-ekonomik düzeyi ve dolayısıyla hayat pahalılığının daha az olduğu yerleşim yerlerine yer değiştirme isteğinde bulunmasına sebep olacağı gibi, branşının getirdiği bilgi birikimini dersane, özel ders, kurs ve benzeri imkanların daha çok olduğu sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bölgelerde değerlendirmek için bu bölgelere yer değiştirme isteğinde bulunan öğretmenler de olmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi bölümleri yer alacaktır.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin yer değiştirme nedenlerini ve bu yer değiştirmede yönetici rollerini belirlemeye yönelik betimsel tarama modelinde oluşturulmuştur. Betimsel tarama modeli olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışır. Bu sayede onları iyi anlayabilme, gruplayabilme olanağı sağlanır ve aralarındaki ilişkiler saptanmış olur (Kaptan, 1998). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırmalara uygun bir modeldir (Karasar, 2005).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Şile, Beykoz, Sancaktepe ve Çekmeköy ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve yöneticiler oluşturmaktadır. Haziran 2012 itibarıyla İstanbul ili Şile, Beykoz, Sancaktepe ve Çekmeköy ilçelerindeki ilköğretim okullarında 3583 öğretmen görev yapmaktadır. Örneklem grubu, milli eğitim müdürlüklerinden elde edilecek listelerden, buldukları bölgenin genel sosyo-ekonomik yapısına uygun okullarından tabakalı küme örnekleme ve rastgele (random) yöntemiyle seçilmiştir. Araştırma için 107 okuldan 400 öğretmene anket dağıtılmış, 383 anket geri dönmüş 24 anket hatalı ve eksik bilgi girişi nedeniyle değerlendirmeye katılmamıştır. Araştırmaya dahil edilen geçerli anket sayı toplam 359'dur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenleri ve yöneticilerinden araştırma amaçları doğrultusunda bilgi toplamak amacıyla hazırlanan veri toplama aracı 3 bölümden oluşmaktadır.

2.3.1. Anket

Anketin 1. Bölümü öğretmen ve yöneticilerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik olarak sorulan cinsiyet, medeni durum, okul türü, branş ve yer değiştirme sayısı sorularından

oluşmaktadır. 2. Bölüm yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebeplerini tespit etmeye yönelik 11 soru, yer değiştirme isteğinin özel sebeplerini tespit etmeye yönelik 6 soru ve yer değiştirme isteğinde yöneticinin rolünü belirlemeye yönelik 15 soru olmak üzere 32 sorudan oluşmaktadır. 3. Bölüm ise araştırmaya katılanların konuyla ilgili belirtmek istedikleri kişisel görüşlerinin sorulduğu bölümdür.

2.4. Verilerin Toplanması

Veriler, İstanbul ili Şile, Beykoz, Sancaktepe ve Çekmeköy ilçelerindeki 107 resmi ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır. Ölçme araçlarının tümü araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

2.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Bu araştırmada, ölçme aracı olarak Likert tipi dördümlü derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Anlamlılık testlerinde (0,05) anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Alt problemlere ilişkin verilerin çözümlemesinde SPSS-21 istatistik programından yararlanılmıştır; aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (S), yüzde (%), parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için t-testi (Independent Samples T-Test), ilişkili örneklem için t-testi (Paired Samples T-Test), ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) testleri kullanılmıştır.

İlişkisiz örneklem için yapılan t-testinde Levene F testi incelenmiştir. Levene testi belirlenen anlamlılık düzeyinden büyük ise iki grubun karşılaştırılmasında eşit varyanslı yaklaşım küçük ise; eşit varyanslı olmayan yaklaşım kullanılmıştır. Varyans analizlerinde grup varyanslarının eşit olduğu durumlarda Scheffe, Tukey HSD (A), Tukey WSD (B), LSD, eşit olmadığı durumlarda Tamhane's T2, Dunnett's C testi seçilebilir (Büyüköztürk, 2006, s.48).

Araştırmada öğretmenlere uygulanan ankete uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırı
1	Hiç Etkili Değil	1,00–1,74
2	Nadiren Etkili	1,75–2,49
3	Çoğunlukla Etkili	2,50–3,24
4	Çok Etkili	3,25–4,00

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır. Bulgular bölümünde önce örneklem grubunun genel yapısını tanıtıcı frekans ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir. Diğer bulgular araştırmanın amaçlarına göre sıralanmıştır.

4.1. Bulgular

4.1.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin ve okulların demografik özelliklerini (cinsiyeti, yaşı, hizmet yılı, branşı, öğrenci sayısı, öğretmen sayısı, idareci sayısı) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%
Kadın	201	56
Erkek	158	44
Toplam	359	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 201’i (%56) kadın; 158’i (%44) erkek olmak üzere toplam 359 öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%
0-5 Yıl	132	36,8
6-10 Yıl	108	30,1
11-15 Yıl	72	20,1
16 Yıl ve Üzeri	47	13,1
Toplam	359	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 132’si (%36,8) 0-5 yıl grubunda; 108’i (%30,1) 6-10 yıl grubunda; 72’si (%20,1) 11-15 yıl grubunda ve 47’si (%13,1) ise 16 yıl ve üzeri grubunda yer almaktadır.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türü Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%
İlkokul	114	31,8
Ortaokul	245	68,2
Toplam	359	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 114'ü (%31,8) İlkokul grubunda; 245'i (%68,2) ise Ortaokul grubunda yer almaktadır.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Branş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%
Sınıf Öğretmeni	101	28,1
Branş Öğretmeni	258	71,9
Toplam	359	100

Tablo 4'te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 101'i (%28,1) sınıf öğretmeni; 258'i (%71,9) ise branş öğretmeni grubunda yer almaktadır.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Kaç Defa Yer Değiştirdiniz Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	f	%
Hiç Değiştirmedim	120	33,4
1-3 Defa	167	46,5
4-6 Defa	65	18,1
Diğer	7	1,9
Toplam	359	100

Tablo 5'te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 'Meslek Hayatınızda En Fazla Kaç Defa Yer Değiştirdiniz' sorusuna 120'si (%33,4) hiç değiştirmedim cevabını; 167'si (%46,5) 1-3 defa değiştirdim cevabını; 65'i (%18,1) 4-6 defa değiştirdim ve 7'si (%1,9) ise diğer cevabını vermişlerdir.

4.2.Araştırmanın Hipotezlerine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin görevlerini yaparken karşılaştığı davranışlardan öğretmen olarak aldıkları puanların cinsiyet, okul türü değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız grup t testi*; yaşınız, öğrenim durumu, bulunduğu okuldaki görev yapma süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *tek yönlü varyans analizi (ANOVA)*; ANOVA sonucunda hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiş; varyansların homojen olmaması durumunda yaygınlıkla kullanılan Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
A.1	İlkokul	114	2,84	1,052	5,541	357	,000
	Ortaokul	245	2,21	,988			

Tablo 6’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir ($t=5,541$; $p<,05$).

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okuldaki Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşanan Sorunlar” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
A.5	İlkokul	114	2,53	1,131	2,410	189,11	,017
	Ortaokul	245	2,23	,945			

Tablo 7’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okuldaki Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşanan Sorunlar” ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir ($t=2,410$; $p<,05$).

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okulun Bulunduğu Sosyal Çevrede Kültürel ve Sanatsal Etkinliklerin Düzeyi” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
A.8	İlkokul	114	2,42	,911	2,372	357	,018
	Ortaokul	245	2,18	,892			

Tablo 8’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okulun Bulunduğu Sosyal Çevrede Kültürel ve Sanatsal Etkinliklerin Düzeyi” ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir ($t=2,372$; $p<,05$).

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okulun Öğretmene Sağladığı Ek Gelir İmkânlarının Olması (Etüt, Kurs Vb.)” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
A.9	İlkokul	114	2,68	1,060	4,561	357	,000
	Ortaokul	245	2,16	,968			

Tablo 9’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okulun Öğretmene Sağladığı Ek Gelir İmkânlarının Olması (Etüt, Kurs Vb.)” ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir ($t=4,561; p<,05$).

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Çalışma Temposundan Memnun Olmamam” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
B.1	İlkokul	114	2,66	1,079	4,813	357	,000
	Ortaokul	245	2,11	,967			

Tablo 10’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Çalışma Temposundan Memnun Olmamam” ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir ($t=4,813; p<,05$).

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşadığım Özel Sorunlar” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
S.2	İlkokul	114	2,88	1,057	2,779	357	,006
	Ortaokul	245	2,58	,867			

Tablo 11’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşadığım Özel Sorunlar” ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir ($t=2,779$; $p<,05$).

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/ Zorunlu Yer Değiştirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
B.4	İlkokul	114	2,64	1,249	3,579	188,28	,000
	Ortaokul	245	2,16	1,038			

Tablo 12’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/ Zorunlu Yer Değiştirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir ($t=3,579$; $p<,05$).

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Sürekli Olumsuz Eleştirilmem” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
B.5	İlkokul	114	3,18	1,094	4,748	357	,000
	Ortaokul	245	2,63	1,002			

Tablo 13’te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Sürekli Olumsuz Eleştirilmem” ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir ($t=4,748$; $p<,05$).

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” Alt Boyutlarından “Yöneticinin Çalışanlarını Tanımaması, Kabiliyetlerini Bilmemesi” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
C.6	İlkokul	114	2,22	1,087	-2,596	357	,010
	Ortaokul	245	2,52	1,002			

Tablo 14’te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” alt boyutlarından “Yöneticinin Çalışanlarını Tanımaması, Kabiliyetlerini Bilmemesi” ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir ($t=-2,596$; $p<,05$).

Tablo 4.15. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” Alt Boyutlarından “Yöneticinin Öğretmenine Güvenmemesi” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
C.15	İlkokul	114	2,23	1,145	-2,533	357	,012
	Ortaokul	245	2,52	,965			

Tablo 15’te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” alt boyutlarından “Yöneticinin Öğretmenine Güvenmemesi” ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir ($t=-2,533$; $p<,05$).

Tablo 4.16. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
A.4	Sınıf Öğretmeni	101	2,92	,997	6,053	357	,000
	Branş Öğretmeni	258	2,21	1,003			

Tablo 16’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir ($t=6,053$; $p<,05$).

Tablo 4.17. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okuldaki Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşanan Sorunlar” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
A.5	Sınıf Öğretmeni	101	2,59	1,106	2,980	162,07	,003
	Branş Öğretmeni	258	2,22	,959			

Tablo 17’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okuldaki Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşanan Sorunlar” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir ($t=2,980$; $p<,05$).

Tablo 4.18. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okulun Öğretmene Sağladığı Ek Gelir İmkânlarının Olması (Etüt, Kurs Vb.)” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
A.9	Sınıf Öğretmeni	101	2,65	1,043	3,893	357	,000
	Branş Öğretmeni	258	2,19	,991			

Tablo 18’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okulun Öğretmene Sağladığı Ek Gelir İmkânlarının Olması (Etüt, Kurs Vb.)” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir ($t=3,893$; $p<,05$).

Tablo 4.19. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Çalışma Temposundan Memnun Olmamam” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
B.1	Sınıf Öğretmeni	101	2,72	1,050	5,208	357	,000
	Branş Öğretmeni	258	2,11	,978			

Tablo 19’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Çalışma Temposundan Memnun Olmamam” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir ($t=5,208$; $p<,05$).

Tablo 4.20. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşadığım Özel Sorunlar” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
B.2	Sınıf Öğretmeni	101	2,87	1,036	2,468	357	,014
	Branş Öğretmeni	258	2,60	,891			

Tablo 20’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşadığım Özel Sorunlar” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir ($t=2,468$; $p<,05$).

Tablo 4.21. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/ Zorunlu Yer Değiştirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
B.4	Sınıf Öğretmeni	101	2,66	1,243	3,492	159,21	,001
	Branş Öğretmeni	258	2,17	1,053			

Tablo 21’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/ Zorunlu Yer Değiştirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir ($t=3,492$; $p<,05$).

Tablo 4.22. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Sürekli Olumsuz Eleştirilmem” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
B.5	Sınıf Öğretmeni	101	3,18	1,062	4,262	357	,000
	Branş Öğretmeni	258	2,66	1,029			

Tablo 22’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Sürekli Olumsuz Eleştirilmem” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir ($t=4,262$; $p<,05$).

Tablo 4.23. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” Alt Boyutlarından “Yöneticinin, Sizi Diğer Çalışma Arkadaşlarıyla Karşı Karşıya Getirmesi” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
C.2	Sınıf Öğretmeni	101	2,38	1,190	2,079	160,40	,039
	Branş Öğretmeni	258	2,10	1,018			

Tablo 23’te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” alt boyutlarından “Yöneticinin, Sizi Diğer Çalışma Arkadaşlarıyla Karşı Karşıya Getirmesi” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir ($t=2,079$; $p<,05$).

Tablo 4.24. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” Alt Boyutlarından “Yöneticinin Makam Gücünü Baskı Aracı Olarak Kullanması” İfadesine İlişkin Puanlarının Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
C.8	Sınıf Öğretmeni	101	2,25	1,178	2,825	154,48	,005
	Branş Öğretmeni	258	1,88	,958			

Tablo 24’te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” alt boyutlarından “Yöneticinin Makam Gücünü Baskı Aracı Olarak Kullanması” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir ($t=2,825$; $p<,05$).

Tablo 4.25. Öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Puan Yaşınız	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
0-5 Yıl	132	2,25	1,014	G.Arası	9,242	3	3,081		
6-10 Yıl	108	2,40	1,023	G.İçi	385,57	355	1,086		
A.4 11-15 Yıl	72	2,50	1,007	Toplam	394,81	358		2,836	,038
16 Yıl ve Üzeri	47	2,74	1,206						
Toplam	359	2,41	1,050						

Tablo 25’te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” ifadesine ilişkin yapılan analizde anlamlı fark bulunmuştur ($f=2,836$; $p<,05$). Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını bulmak amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.25.A Öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
A.4	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-,148	,135	,753
		11-15 Yıl	-,250	,153	,445
		16 Yıl ve Üzeri	-,495	,177	,052
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	,148	,135	,753
		11-15 Yıl	-,102	,159	,938
		16 Yıl ve Üzeri	-,347	,182	,307
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	,250	,153	,445
		6-10 Yıl	,102	,159	,938
		16 Yıl ve Üzeri	-,245	,195	,667
	16 Yıl ve Üzeri	0-5 Yıl	,495	,177	,052
		6-10 Yıl	,347	,182	,307
		11-15 Yıl	,245	,195	,667

Tablo 25.A’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” puanının, mesleki kıdeminiz değişkenine göre hangi alt gruplar arasında

farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.26. Öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okulda Kişisel Gelişim İmkânının Olmaması” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi

Puan Yaşınız	<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
0-5 Yıl	132	2,00	,882	G.Arası	10,308	3	3,436		
6-10 Yıl	108	2,19	,958	G.İçi	300,98	355	,848		
A.6 11-15 Yıl	72	2,24	,911	Toplam	311,29	358		4,053	,007
16 Yıl ve Üzeri	47	2,53	,952						
Toplam	359	2,17	,932						

Tablo 26’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okulda Kişisel Gelişim İmkânının Olmaması” ifadesinin, mesleki kıdeminiz değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($f=4,053$; $p<,05$). Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını bulmak amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.26.A Öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okulda Kişisel Gelişim İmkânının Olmaması” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
A.6	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-,185	,119	,494
		11-15 Yıl	-,236	,135	,383
		16 Yıl ve Üzeri	-,532*	,156	,010
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	,185	,119	,494
		11-15 Yıl	-,051	,140	,988
		16 Yıl ve Üzeri	-,347	,161	,202
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	,236	,135	,383
		6-10 Yıl	,051	,140	,988
		16 Yıl ve Üzeri	-,296	,173	,403
	16 Yıl ve Üzeri	0-5 Yıl	,532*	,156	,010
		6-10 Yıl	,347	,161	,202
		11-15 Yıl	,296	,173	,403

Tablo 26.A’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okulda Kişisel Gelişim İmkânının Olmaması” puanının mesleki kıdeminiz değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 0-5 yıl grubu ile 16 yıl ve üzeri yaş grubu arasında 0-5 yıl grubu lehine istatistiksel olarak ($p < ,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 0-5 yıl grubundaki öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “Okulda Kişisel Gelişim İmkânının Olmaması” sorusuna katıldıklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.27. Öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okulun Öğretim Şekli (İkili Veya Normal Öğretim Olması)” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Puan Yaşınız	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
0-5 Yıl	132	2,42	1,020	G.Arası	9,969	3	3,323		
6-10 Yıl	108	2,15	1,040	G.İçi	361,96	355	1,020		
A.11 11-15 Yıl	72	2,01	,880	Toplam	371,93	358		3,259	,022
16 Yıl ve Üzeri	47	2,38	1,095						
Toplam	359	2,25	1,019						

Tablo 27’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okulun Öğretim Şekli (İkili Veya Normal Öğretim Olması)” ifadesinin mesleki kıdeminiz değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($f=3,259$; $p<,05$). Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını bulmak amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.27.A Öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okulun Öğretim Şekli (İkili Veya Normal Öğretim Olması)” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
A.11	0-5 Yıl	6-10 Yıl	,276	,131	,220
		11-15 Yıl	,410	,148	,054
		16 Yıl ve Üzeri	,041	,172	,996
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	-,276	,131	,220
		11-15 Yıl	,134	,154	,858
		16 Yıl ve Üzeri	-,235	,176	,622
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	-,410	,148	,054
		6-10 Yıl	-,134	,154	,858
		16 Yıl ve Üzeri	-,369	,189	,286
16 Yıl ve Üzeri	0-5 Yıl	-,041	,172	,996	
	6-10 Yıl	,235	,176	,622	
	11-15 Yıl	,369	,189	,286	

Tablo 27.A’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okulun Öğretim Şekli (İkili Veya Normal Öğretim Olması)” puanının mesleki kıdemine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.28. Öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşadığım Özel Sorunlar” İfadesinin “Mesleki Kıdemine” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Puan Yaşınız	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
0-5 Yıl	132	2,62	,945	G.Arası	12,514	3	4,171		
6-10 Yıl	108	2,56	,960	G.İçi	304,00	355	,856		
B.2 11-15 Yıl	72	2,65	,891	Toplam	316,52	358		4,871	,002
16 Yıl ve Üzeri	47	3,15	,834						
Toplam	359	2,68	,940						

Tablo 28’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşadığım Özel Sorunlar” ifadesinin, mesleki kıdemine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($f=4,871$; $p<,05$). Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını bulmak amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.28.A Öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Çalışma Arkadaşlarımla Yaşadığım Özel Sorunlar” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
B.2	0-5 Yıl	6-10 Yıl	,066	,120	,960
		11-15 Yıl	-,032	,136	,997
		16 Yıl ve Üzeri	-,528*	,157	,011
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	-,066	,120	,960
		11-15 Yıl	-,097	,141	,924
		16 Yıl ve Üzeri	-,593*	,162	,004
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	,032	,136	,997
		6-10 Yıl	,097	,141	,924
		16 Yıl ve Üzeri	-,496*	,174	,044
	16 Yıl ve Üzeri	0-5 Yıl	,528*	,157	,011
		6-10 Yıl	,593*	,162	,004
		11-15 Yıl	,496*	,174	,044

Tablo 28.A’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Çalışma Arkadaşlarımla Yaşadığım Özel Sorunlar” puanının mesleki kıdeminiz değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 0-5 yıl grubu, 6-10 yıl grubu ve 11-15 yıl grubu ile 16 yıl ve üzeri grubu arasında 0-5 yıl grubu, 6-10 yıl grubu ve 11-15 yıl grubu lehine istatistiksel olarak ($p < ,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 0-5 yıl grubu, 6-10 yıl grubu ve 11-15 yıl grubundaki öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “Çalışma Arkadaşlarımla Yaşadığım Özel Sorunlar” sorusuna katıldıklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.29. Öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/ Zorunlu Yer Değişirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklilik Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Puan Yaşınız	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
0-5 Yıl	132	2,12	1,019	G.Arası	13,718	3	4,573		
6-10 Yıl	108	2,26	1,171	G.İçi	443,34	355	1,249		
B.4 11-15 Yıl	72	2,51	1,126	Toplam	457,06	358		3,661	,013
16 Yıl ve Üzeri	47	2,66	1,238						
Toplam	359	2,31	1,130						

Tablo 29’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/ Zorunlu Yer Değişirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” ifadesinin mesleki kıdeminiz değişkenine göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamli bulunmuştur ($f=3,661$; $p<,05$). Anlamli farklılığın nereden kaynaklandığını bulmak amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.29.A Öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/ Zorunlu Yer Değiştirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
B.4	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-,138	,145	,824
		11-15 Yıl	-,393	,164	,126
		16 Yıl ve Üzeri	-,538*	,190	,047
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	,138	,145	,824
		11-15 Yıl	-,255	,170	,524
		16 Yıl ve Üzeri	-,400	,195	,242
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	,393	,164	,126
		6-10 Yıl	,255	,170	,524
		16 Yıl ve Üzeri	-,146	,210	,922
	16 Yıl ve Üzeri	0-5 Yıl	,538*	,190	,047
		6-10 Yıl	,400	,195	,242
		11-15 Yıl	,146	,210	,922

Tablo 29.A’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/ Zorunlu Yer Değiştirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” puanının mesleki kıdeminiz değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 0-5 yıl grubu ile 16 yıl ve üzeri grubu arasında 0-5 yıl grubu lehine istatistiksel olarak ($p < ,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 0-5 yıl grubundaki öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/ Zorunlu Yer Değiştirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” sorusuna katıldıklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.30. Öğretmenlerin “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” Alt Boyutlarından “Yönetici – Öğretmen Arası Gerginlik ve Huzursuzluklar” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Puan Yaşınız	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
0-5 Yıl	132	1,99	,953	G.Arası	8,362	3	2,787		
6-10 Yıl	108	2,13	,987	G.İçi	350,82	355	,988		
C.9 11-15 Yıl	72	2,03	,978	Toplam	359,19	358		2,821	,039
16 Yıl ve Üzeri	47	2,47	1,139						
Toplam	359	2,10	1,002						

Tablo 30’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” alt boyutlarından “Yönetici – Öğretmen Arası Gerginlik ve Huzursuzluklar” ifadesinin mesleki kıdeminiz değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($f=2,821$; $p<,05$). Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını bulmak amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.30.A Öğretmenlerin “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” Alt Boyutlarından “Yönetici – Öğretmen Arası Gerginlik ve Huzursuzluklar” İfadesinin “Mesleki Kıdeminiz” Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
C.9	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-,137	,129	,770
		11-15 Yıl	-,035	,146	,996
		16 Yıl ve Üzeri	-,476*	,169	,049
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	,137	,129	,770
		11-15 Yıl	,102	,151	,929
		16 Yıl ve Üzeri	-,338	,174	,286
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	,035	,146	,996
		6-10 Yıl	-,102	,151	,929
		16 Yıl ve Üzeri	-,440	,186	,136
	16 Yıl ve Üzeri	0-5 Yıl	,476*	,169	,049
		6-10 Yıl	,338	,174	,286
		11-15 Yıl	,440	,186	,136

Tablo 30.A’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirmede Yöneticinin Etkisi/Rolü” alt boyutlarından “Yönetici – Öğretmen Arası Gerginlik ve Huzursuzluklar” puanının mesleki kıdeminiz değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 0-5 yıl grubu ile 16 yıl ve üzeri grubu arasında 0-5 yıl grubu lehine istatistiksel olarak ($p < ,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 0-5 yıl grubundaki öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “Yönetici – Öğretmen Arası Gerginlik ve Huzursuzluklar” sorusuna katıldıklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.31. Öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” İfadesinin “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Puan Yaşınız	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Hiç Değişt.	120	2,16	,926	G.Arası	11,471	3	3,824		
1-3 Defa	167	2,53	1,057	G.İçi	383,34	355	1,080		
A.4 4-6 Defa	65	2,55	1,199	Toplam	394,81	358		3,541	,015
Diğer	7	2,43	,787						
Toplam	359	2,41	1,050						

Tablo 31’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” ifadesinin “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($f=3,541$; $p<,05$). Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını bulmak amacıyla Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.31.A Öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” Alt Boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” İfadesinin “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tamhane’s Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
A.4	Hiç Değiştirmedim	1-3 Defa	-,375*	,118	,010
		4-6 Defa	-,396	,171	,129
		Diğer	-,270	,309	,958
	1-3 Defa	Hiç Değiştirdim.	,375*	,118	,010
		4-6 Defa	-,021	,170	1,00
		Diğer	,104	,308	1,00
	4-6 Defa	Hiç Değiştirdim.	,396	,171	,129
		1-3 Defa	,021	,170	1,00
		Diğer	,125	,333	,999
	Diğer	Hiç Değiştirdim.	,270	,309	,958
		1-3 Defa	-,104	,308	1,00
		4-6 Defa	-,125	,333	,999

Tablo 31.A’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Okulla İlgili Sebepleri” alt boyutlarından “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” ifadesinin “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Tamhane’s testi sonucunda hiç değiştirmedim grubu ile 1-3 defa değiştirdim grubu arasında hiç değiştirmedim grubu lehine istatistiksel olarak ($p < ,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, hiç değiştirmedim grubundaki öğretmenlerin 1-2 defa değiştirdim grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok veya Az Olması” sorusuna katıldıklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.32. Öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/Zorunlu Yer Değişirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” İfadesinin “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklilik Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Puan Yaşınız	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Hiç Değişt.	120	2,06	1,015	G.Arası	15,539	3	5,180		
1-3 Defa	167	2,44	1,154	G.İçi	441,52	355	1,244		
B.4 4-6 Defa	65	2,35	1,192	Toplam	457,06	358		4,165	,006
Diğer	7	3,14	1,069						
Toplam	359	2,31	1,130						

Tablo 32’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/Zorunlu Yer Değişirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” ifadesinin, “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($f=4,165$; $p<,05$). Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını bulmak amacıyla Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.32.A Öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/Zorunlu Yer Değişirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” İfadesinin “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tamhane’s Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
B.4	Hiç Değiştirmedim	1-3 Defa	-,385*	,129	,018
		4-6 Defa	-,296	,174	,443
		Diğer	-1,085	,415	,199
	1-3 Defa	Hiç Değiştirdim.	,385*	,129	,018
		4-6 Defa	,089	,173	,996
		Diğer	-,700	,414	,588
	4-6 Defa	Hiç Değiştirdim.	,296	,174	,443
		1-3 Defa	-,089	,173	,996
		Diğer	-,789	,430	,488
	Diğer	Hiç Değiştirdim.	1,085	,415	,199
		1-3 Defa	,700	,414	,588
		4-6 Defa	,789	,430	,488

Tablo 32.A’da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/Zorunlu Yer Değişirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” ifadesinin “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Tamhane’s testi sonucunda hiç değiştirmedim grubu ile 1-3 defa değiştirdim grubu arasında hiç değiştirmedim grubu lehine istatistiksel olarak ($p < ,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, hiç değiştirmedim grubundaki öğretmenlerin 1-2 defa değiştirdim grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/Zorunlu Yer Değişirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” sorusuna katıldıklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.33. Öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Sürekli Olumsuz Eleştirilmem” İfadesinin “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Puan Yaşınız	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Hiç Değişt.	120	2,52	,970	G.Arası	18,424	3	6,141		
1-3 Defa	167	2,96	1,092	G.İçi	385,92	355	1,087		
B.5 4-6 Defa	65	2,85	1,079	Toplam	404,35	358		5,649	,001
Diğer	7	3,57	,535						
Toplam	359	2,81	1,063						

Tablo 33'te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değiştirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Sürekli Olumsuz Eleştirilmem” sorusunun “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($f=5,649$; $p<,05$). Anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını bulmak amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4.34. Öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Özel Nedenleri” Alt Boyutlarından “Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/Zorunlu Yer Değişirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)” İfadesinin, “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
B.5	Hiç Değiştirmedim	1-3 Defa	-,447*	,125	,005
		4-6 Defa	-,329	,161	,242
		Diğer	-1,055	,405	,082
	1-3 Defa	Hiç Değiştirdim.	,447*	,125	,005
		4-6 Defa	,118	,152	,897
		Diğer	-,607	,402	,517
	4-6 Defa	Hiç Değiştirdim.	,329	,161	,242
		1-3 Defa	-,118	,152	,897
		Diğer	-,725	,415	,384
	Diğer	Hiç Değiştirdim.	1,055	,405	,082
		1-3 Defa	,607	,402	,517
		4-6 Defa	,725	,415	,384

Tablo 34’te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin “Yer Değişirme İsteğinin Özel Nedenleri” alt boyutlarından “Sürekli Olumsuz Eleştirilmem” ifadesinin, “Meslek Hayatınız Boyunca Kaç Kere Yer Değiştirdiniz” değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda “hiç değiştirmedim” grubu ile “1-3 defa değiştirdim” grubu arasında “hiç değiştirmedim” grubu lehine istatistiksel olarak ($p < ,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, “hiç değiştirmedim” grubundaki öğretmenlerin “1-2 defa değiştirdim” grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “Sürekli Olumsuz Eleştirilmem” sorusuna katıldıklarını ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

4.3.Öğretmenlerin Bağımlı Değişkenlere (Anketteki İfadelere) Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

Tablo 4.35. Öğretmenlerin “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yer Değiştirmelerinin Nedenleri ve Yöneticinin Rolü” İle İlgili İfadelere (Bağımlı Değişkenlere) Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

Anket Maddeleri	Hiç Etkili Değil		Nadiren Etkili		Çoğunlukla Etkili		Çok Etkili		SS	X
	f	%	f	%	f	%	f	%		
A1	22	6,1	84	23,4	152	42,3	101	28,1	,870	2,08
A2	28	7,8	85	23,7	150	41,8	96	26,7	,896	2,13
A3	59	16,4	146	40,7	94	26,2	60	16,7	,954	2,57
A4	72	20,1	85	23,7	120	33,4	82	22,8	1,05	2,41
A5	56	15,6	94	26,2	120	33,4	89	24,8	1,02	2,33
A6	37	10,3	81	22,6	148	41,2	93	25,9	,932	2,17
A7	17	4,7	80	22,3	148	41,2	114	31,8	,855	2,00
A8	32	8,9	108	30,1	139	38,7	80	22,3	,904	2,26
A9	58	16,2	91	25,3	119	33,1	91	25,3	1,03	2,32
A10	40	11,1	75	20,9	126	35,1	118	32,9	,988	2,10
A11	52	14,5	87	24,2	120	33,4	100	27,9	1,02	2,25
B1	55	15,3	92	25,6	112	31,2	100	27,9	1,03	2,28
B2	76	21,2	134	37,3	106	29,5	43	12,0	,940	2,68
B3	77	21,4	135	37,6	94	26,2	53	14,8	,976	2,66
B4	73	20,3	83	23,1	86	24,0	117	32,6	1,13	2,31
B5	117	32,6	112	31,2	73	20,3	57	15,9	1,06	2,81
B6	65	18,1	48	13,4	98	27,3	148	41,2	1,13	2,08
C1	44	12,3	94	26,2	136	37,9	85	23,7	,958	2,27
C2	57	15,9	73	20,3	105	29,2	124	34,5	1,08	2,18
C3	49	13,6	121	33,7	100	27,9	89	24,8	1,00	2,36
C4	41	11,4	79	22,0	122	34,0	117	32,6	,995	2,12
C5	41	11,4	68	18,9	133	37,0	117	32,6	,983	2,09
C6	66	18,4	104	29,0	106	29,5	83	23,1	1,04	2,43
C7	41	11,4	72	20,1	112	31,2	134	37,3	1,02	2,06
C8	47	13,1	48	13,4	115	32,0	149	41,5	1,04	1,98
C9	44	12,3	68	18,9	128	35,7	119	33,1	1,00	2,10
C10	48	13,4	85	23,7	132	36,8	94	26,2	,989	2,24
C11	48	13,4	103	28,7	112	31,2	96	26,7	1,00	2,29
C12	79	22,0	134	37,3	75	20,9	71	19,8	1,04	2,62
C13	49	13,6	111	30,9	115	32,0	84	23,4	,985	2,35
C14	75	20,9	164	45,7	62	17,3	58	16,2	,974	2,71
C15	58	16,2	127	35,4	85	23,7	89	24,8	1,03	2,43

Tablo 35'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin bağımlı değişkenlere (ifadelere) verdikleri en olumlu cevaplar (en fazla katıldıkları ifadeler); 'B5. Sürekli Olumsuz Eleştirilmem.' ($X=2,81$ 'Çoğunlukla Etkili' düzeyinde) , 'C14. Yönetici İle İlişkilerde Gereğinden Fazla Resmîyet Olması.' ($X=2,71$ 'Çoğunlukla Etkili' düzeyinde) ve 'B2. Çalışma Arkadaşlarımla Yaşadığım Özel Sorunlar.' ($X=2,68$ 'Çoğunlukla Etkili' düzeyinde) olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bağımlı değişkenlere verdikleri en olumsuz (en az katıldıkları ifadeler) yanıtların ise; 'C7. Yöneticinin Adil Olmaması.' ($X=2,06$ 'Nadiren Etkili' düzeyinde), 'A7. Velilerin İlgisizliği ve Bunun Getirdiği Olumsuzluklar.' ($X=2,00$ 'Nadiren Etkili' düzeyinde) ve 'C8. Yöneticinin Makam Gücünü Baskı Aracı Olarak Kullanması.' ($X=1,98$ 'Nadiren Etkili' düzeyinde) olduğu saptanmıştır.

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin "İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yer Değiştirmelerinin Nedenleri ve Yöneticinin Rolü" ne yönelik ifadeler verdikleri cevapların toplam aritmetik ortalamasının ise $X=2,30$ 'Nadiren Etkili' düzeyinde olduğu görülmüştür.

Yukarıdaki tabloya göre öğretmenlerin yer değiştirme isteklerinde etkili olan faktörler en etkili faktörden başlayarak listelenmiştir. Aşağıdaki faktörlerin istatistiksel ortalamaları $X=2,50-3,24$ aralığında olup öğretmenlerin yer değiştirme taleplerinde çoğunlukla etkili faktörler olarak betimlenmişlerdir:

- Sürekli olumsuz eleştirilmem
- Yönetici ile ilişkilerde gereğinden fazla resmîyet olması
- çalışma arkadaşlarımla yaşadığım özel sorunlar
- Aynı yerde uzun süre görev yapma nedeniyle ilişkilerdeki yıpranma (meslekî saygının düşmesi)
- Yönetici ile düşünce birliğinin olması veya olmaması durumu
- Okuldaki öğretmenler arasında informal ayrılıkların, gruplaşmaların çok olması.

Aşağıdaki faktörlerin istatistiksel ortalamaları $X=1,75-2,49$ aralığında olup öğretmenlerin yer değiştirme taleplerinde nadiren etkili faktörler olarak en etkiliden daha az etkiliye doğru sıralanmışlardır:

- Yöneticinin çalışanlarını tanımaması, kabiliyetlerini bilmemesi
- Yöneticinin öğretmenine güvenmemesi
- Okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması

- Yöneticinin yönetsel özelliklerden yoksun olması
- Yöneticinin öğretmenlerin getirdiği proje ve önerileri engellemesi
- Okuldaki çalışma arkadaşlarıyla yaşanan sorunlar
- Okulun öğretmene sağladığı ek gelir imkânlarının olması (etüt, kurs vb.).
- Kurumdaki görev süremın dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)
- Yöneticinin kişisel özellikleri (hoşgörölü, nazık, dürüst, saygılı, sınırlı, sakin oluşu ve zaafı)
- çalışma temposundan memnun olmamam
- Yöneticinin personeli desteklememesi
- Okulun bulunduğu sosyal çevrede kültürel ve sanatsal etkinliklerin düzeyi.
- Okulun öğretim şekli (ikili veya normal öğretim olması).
- Yöneticinin iletişim becerilerinin düzeyi
- Yöneticinin, sizi diğer çalışma arkadaşlarıyla karşı karşıya getirmesi
- Okulda kişisel gelişim imkânının olmaması.
- Okulun bulunduğu çevrenin/velilerin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması
- Yöneticinin öğretmenine sahip çıkmaması
- Okulun öğrenci sayısı (öğrenci yoğunluğunun fazla olması, sınıf başına düşen öğrenci sayısının yüksek olması).
- Yönetici – öğretmen arası gerginlik ve huzursuzluklar
- Yöneticinin öğretmene değer vermemesi
- Okulun fizikî şartlarının yetersiz oluşu ve donanımı
- Özel durumum nedeniyle
- Yöneticinin adil olmaması
- Velilerin ilgisizliği ve bunun getirdiği olumsuzluklar.
- Yöneticinin makam gücünü baskı aracı olarak kullanması

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

1 Okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması ifadesine kadın öğretmenlerin daha çok olumlu görüş bildirdikleri gözükmektedir. Yani okuldaki iş yükü yoğunluğunu ders saatlerine bağladıkları gözükmektedir.

2 Okuldaki çalışma arkadaşlarıyla yaşanan sorunlar ifadesine kadınların daha çok olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Yani okullarda çalışma arkadaşlarıyla yaşanan sorunların yer değiştirmedeki etkenliğine katıldıkları gözükmektedir.

3 Okulun bulunduğu sosyal çevrede kültürel ve sanatsal etkinliklerin düzeyi ifadesine ilişkin farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir. Yani yer değiştirmede sosyal çevre ve kültürel ve sanatsal etkinliklerin düzeyi yer değiştirmedeki etkenliğine katıldıkları gözükmektedir.

4 Okulun öğretmene sağladığı ek gelir imkânlarının olması (etüt, kurs vb.) ifadesi kadınların lehine olduğu görülmektedir. Kadınlar ek gelir imkanını tayin gerekçesi olarak görmektedir.

5 Çalışma temposundan memnun olmamam ifadesi kadınların lehine olduğu görülmektedir. Yani çalışma temposunun çok olması kadın öğretmenlerde tayin isteme gerekçesi olarak görülmektedir.

6 Çalışma arkadaşlarımla yaşadığım özel sorunlar ifadesi kadınların lehine olduğu görülmektedir. Yani çalışma arkadaşlarıyla yaşanan sorunlarda tayin isteme gerekçesi kadın öğretmenlerde daha çok görülmektedir.

7 Kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler) ifadesi kadınların lehine olduğu görülmektedir. Yani kadınlar bu gerekçeleri tayin sebebi olarak görmektedir.

8 Sürekli olumsuz eleştirilmem ifadesi kadınların lehine olduğu görülmektedir. Sürekli eleştirilmek kadınlar arasında tayin istemede gerekçe olarak görülmektedir.

9 Yöneticinin çalışanlarını tanımaması, kabiliyetlerini bilmemesi ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini

belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir

10 Yöneticinin öğretmenine güvenmemesi ifadesine ilişkin toplam puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir.

11 Yer Değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri alt boyutlarından “okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir.

12 Okuldaki çalışma arkadaşlarıyla yaşanan sorunlar ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir.

13 Yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri alt boyutlarından “okulun öğretmene sağladığı ek gelir imkânlarının olması (etüt, kurs vb.)” sorusuna ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir.

14 Yer değiştirme isteğinin özel nedenleri alt boyutlarından “çalışma temposundan memnun olmamam” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir.

15 Yer değiştirme isteğinin özel nedenleri alt boyutlarından “çalışma arkadaşlarımla yaşadığım özel sorunlar” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir.

16 Yer değiştirme isteğinin özel nedenleri alt boyutlarından “kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini

belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir.

17 Yer değiştirme isteğinin özel nedenleri alt boyutlarından “sürekli olumsuz eleştirilmem” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir.

18 Yöneticinin, sizi diğer çalışma arkadaşlarıyla karşı karşıya getirmesi ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir

19 Yer değiştirmede yöneticinin etkisi/rolü alt boyutlarından “yöneticinin makam gücünü baskı aracı olarak kullanması” ifadesine ilişkin toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın devlet okulu lehine olduğu görülmektedir

20 Yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri alt boyutlarından “okulda kişisel gelişim imkânının olmaması” puanının mesleki kıdemine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 0-5 yıl grubu ile 16 yıl ve üzeri yaş grubu arasında 0-5 yıl grubu lehine istatistiksel olarak ($p < ,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 0-5 yıl grubundaki öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “okulda kişisel gelişim imkânının olmaması” ifadesine katıldıklarını ortaya koymaktadır.

21 Yer değiştirme isteğinin özel nedenleri alt boyutlarından “çalışma arkadaşlarımla yaşadığım özel sorunlar” puanının mesleki kıdemine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 0-5 yıl grubu, 6-10 yıl grubu ve 11-15 yıl grubu ile 16 yıl ve üzeri grubu arasında 0-5 yıl grubu, 6-10 yıl grubu ve 11-15 yıl grubu lehine istatistiksel olarak ($p < ,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 0-5 yıl grubu, 6-10 yıl grubu ve 11-15 yıl grubundaki öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “çalışma arkadaşlarımla yaşadığım özel sorunlar” ifadesine katıldıklarını ortaya koymaktadır.

22 Yer değiştirme isteğinin özel nedenleri alt boyutlarından “kurumdaki görev süremin dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” puanının mesleki kıdeminiz değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 0-5 yıl grubu ile 16 yıl ve üzeri grubu arasında 0-5 yıl grubu lehine istatistiksel olarak ($p<,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 0-5 yıl grubundaki öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “kurumdaki görev süremin dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesine katıldıklarını ortaya koymaktadır.

23 Yönetici – öğretmen arası gerginlik ve huzursuzluklar puanının mesleki kıdeminiz değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda 0-5 yıl grubu ile 16 yıl ve üzeri grubu arasında 0-5 yıl grubu lehine istatistiksel olarak ($p<,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 0-5 yıl grubundaki öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “yönetici – öğretmen arası gerginlik ve huzursuzluklar” ifadesine katıldıklarını ortaya koymaktadır.

24 Yer değiştirme isteğinin okulla ilgili sebepleri alt boyutlarından “okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması” ifadesinin “meslek hayatınız boyunca kaç kere yer değiştirdiniz” değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Tamhane’s testi sonucunda hiç değiştirmedim grubu ile 1-3 defa değiştirdim grubu arasında hiç değiştirmedim grubu lehine istatistiksel olarak ($p<,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, hiç değiştirmedim grubundaki öğretmenlerin 1-2 defa değiştirdim grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması” ifadesine katıldıklarını ortaya koymaktadır.

25 Yer değiştirme isteğinin özel nedenleri alt boyutlarından “kurumdaki görev süremin dolması (rotasyon/zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesinin “meslek hayatınız boyunca kaç kere yer değiştirdiniz” değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Tamhane’s testi sonucunda hiç değiştirmedim grubu ile 1-3 defa değiştirdim grubu arasında hiç değiştirmedim grubu lehine istatistiksel olarak ($p<,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, hiç değiştirmedim grubundaki öğretmenlerin 1-2 defa

değiştirdim grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon/zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)” ifadesine katıldıklarını ortaya koymaktadır.

26 Yer değiştirme isteğinin özel nedenleri alt boyutlarından “sürekli olumsuz eleştirilmem” ifadesinin “meslek hayatınız boyunca kaç kere yer değiştirdiniz” değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda hiç değiştirmedim grubu ile 1-3 defa değiştirdim grubu arasında hiç değiştirmedim grubu lehine istatistiksel olarak ($p < ,05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, hiç değiştirmedim grubundaki öğretmenlerin 1-2 defa değiştirdim grubundaki öğretmenlere göre daha fazla “Sürekli Olumsuz Eleştirilmem” sorusuna katıldıklarını ortaya koymaktadır.

5.2. Tartışma

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin yer değiştirmelerinde en çok okul türünün ve branşın, daha az olarak da kıdem ve yer değiştirme sayısının etkili olduğunu betimlenmektedir.

Tüm değişkenler bir arada değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yer değiştirme isteklerinde en fazla özel nedenlerin rol oynadığı, daha az oranda okulla ilgili nedenlerin etkili olduğu öğretmenlerin yer değiştirmesinde yöneticinin rolünün düşük olduğu ifade edilebilir.

Araştırma bulgularına göre cinsiyet öğretmenlerin yer değiştirme isteklerinde etkili bir değişken değildir. Cinsiyet dışındaki kriterlerin öğretmenlerin yer değişikliği isteğindeki etkileri ile ilgili tartışmalar aşağıda ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

5.2.1. Okul Türü Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Araştırma bulguları ilkökul öğretmenlerinin daha çok özel nedenler ve okulla ilgili nedenlerle ortaokul öğretmenlerinin ise yöneticiden kaynaklanan nedenlerle yer değişikliği istediklerini betimlemektedir. Bu durumun nedenleri aşağıdakiler olabilir:

- İlkokul öğretmenlerinin velilerle yüksek işbirliği içerisinde olması ve okul idaresinin yükünün azalması sonuç olarak öğretmen idare iletişiminin güçlü ve sorunsuz olması,

- 4 yıl boyunca aynı öğrenci ve velilerle iletişim içinde olma sayesinde karşılıklı beklentilerin bilinmesi nedeniyle potansiyel sorunların önlenmesi

bu gibi nedenlerle ilkokul öğretmenleri yönetici kaynaklı yer değiştirme talebinde bulunmuyor olabilirler. Bununla birlikte araştırma bulgularına göre ilkokul öğretmenleri ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde aşağıdaki nedenlerle yer değişikliği istemektedirler:

- Okulun fizikî şartlarının yetersiz oluşu ve donanımı
- Okuldaki çalışma arkadaşlarıyla yaşanan sorunlar.
- Okulun bulunduğu sosyal çevrede kültürel ve sanatsal etkinliklerin düzeyi
- Okulun öğretmene sağladığı ek gelir imkânlarının olması (etüt, kurs vb.).
- çalışma temposundan memnun olmamam
- çalışma arkadaşlarıyla yaşadığım özel sorunlar
- Kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon / zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)
- Sürekli olumsuz eleştirilmem

Bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde ilkokulların fiziki şartlarının ortaokullara göre daha yetersiz olduğu, ilkokulların bulunduğu çevrelerin ortaokullara göre sosyal ve kültürel etkinlikler açısından daha mahrum bölgeler olduğu, bazı ilkokullarda ek gelir imkânlarının yer değiştirme talebini etkileyecek düzeyde yüksek olduğu yorumları yapılabilir. Nitekim günümüzde ülkenin en ücra bölgelerinde dahi yeni nesillerin eğitilebilmesi için ilkokullar mevcuttur. Bu okullarda görev yapan öğretmenler sosyal, kültürel etkinliklerden uzak kaldıkları için yer değişikliği talebinde bulunuyor olabilirler. Aynı şekilde zorunlu görev tanımı kapsamında ilkokul öğretmenleri en ücra köylere giderken ortaokul öğretmenleri daha merkezi yerlerde görev alabilmektedir. Bu nedenle ilkokul öğretmenleri zorunlu görev kapsamındaki rotasyondan ilkokul öğretmenlerine göre daha fazla olumsuz etkilenmektedirler. Diğer yandan bulgular, ilkokul öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarıyla ortaokul öğretmenlerine göre daha fazla sorun yaşadığını betimlemektedir. Bu durum ilkokul öğretmenlerinin çoğunluğunun aynı saatlerde okulda bulunması nedeniyle ortaokul öğretmenlerine göre daha sık görüşmelerinden, sorumluluk alanlarındaki öğrenci sayısı az olduğu ve yıllar içerisinde öğrencileri tanıdıkları için dikkatlerini daha fazla arkadaş ilişkilerine yöneltebilmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Ortaokul öğretmenleri hem farklı gün ve saatlerde okulda buldukları ve sorumluluk alanlarında daha fazla öğrenci ve ders yükü

bulunması nedeniyle birbirleri ile ilkökul öğretmenleri kadar yoğun ilişkiler kuramıyor olabilirler. Ayrıca ortaokul öğretmenleri farklı farklı sınıflara girdikleri için diğer öğretmenlerle işbirliğine daha yatkın olabilirler. İlkokul öğretmenlerinin bir sınıfı 4 yıl okutuyor olması diğerleri ile daha az işbirliği fırsatı sunuyor olabilir. İlkokul öğretmenlerinin yönetici kaynakları problemleri belirmezken 'Sürekli olumsuz eleştirilme' algısı yaşıyor olmaları ilkökul öğrencilerinin velilerinin eğitim sürecine daha fazla müdahil olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırma bulguları ortaokul öğretmenlerinin yöneticilerinin kendilerini yeterince tanımadığı ve kendilerine güvenmediği algısının ilkökul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu betimlemektedir.

5.2.2. Branş Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Araştırma bulgularına aşağıdaki durumlar sınıf öğretmenleri üzerinde branş öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde etkilidir:

- Okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması.
- Okuldaki çalışma arkadaşlarıyla yaşanan sorunlar.
- Okulun öğretmene sağladığı ek gelir imkânlarının olması (etüt, kurs vb.).
- çalışma temposundan memnun olmamam
- çalışma arkadaşlarımla yaşadığım özel sorunlar
- Kurumdaki görev sürem dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)
- Sürekli olumsuz eleştirilmem
- Yöneticinin, sizi diğer çalışma arkadaşlarıyla karşı karşıya getirmesi
- Yöneticinin makam gücünü baskı aracı olarak kullanması

Okul türü değişkeni ile ilkökul ve ortaokul olarak sınıflandırılan örneklem grubunda ilkökul öğretmenlerinin aynı zamanda sınıf öğretmeni, ortaokul öğretmenlerinin de aynı zamanda branş öğretmeni olması dolayısıyla elde edilen araştırma bulguları birbirini destekler şekilde örtüşmektedir. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri arasında anlamlı fark yaratan unsurların çoğu benzer şekilde sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri arasında da anlamlı fark olduğu şeklinde betimlenmiştir. Farklı olarak branş değişkenine göre sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre daha fazla yöneticileri tarafından diğer mesai arkadaşları ile

kıyaslandıklarını ve yöneticilerinin makam gücünü baskı aracı olarak hissettiklerini belirtmişlerdir.

5.2.3. Kıdem Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Araştırma bulgularına göre kıdem değişkeni en çok öğretmenlerin okulla ilgili yer değişikliği isteğinde bulunurken etkili olmaktadır. Özel nedenlerle ve yöneticiden kaynaklı nedenlerle yer değişikliği isteme durumlarında kıdem etkisi daha düşüktür.

Araştırma bulgularına göre kıdem arttıkça 'Okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması' durumu yer değişikliği isteğinde etkili olmaktadır. Bu durum öğretmenlerin kıdemleri arttıkça daha az ders saati ya da daha yüksek ücret beklentisi taleplerinin de arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma bulgularına göre 'Okulda kişisel gelişim imkânının olmaması' durumunda 16 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerle 0-5 yıl kıdemi olanlar arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Bu durum kıdem arttıkça öğretmenlerin terfi beklentisinin artmasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer yandan 0-5 yıl kıdemi olan öğretmenler mesleğe yeni başladıkları bir dönemde oldukları için halihazırda bir kişisel gelişim süreci yaşamaktadırlar. Kıdem arttıkça rutine giren çalışma hayatı öğretmenleri yeni kişisel gelişim arayışlarına itiyor olabilir.

Araştırma bulguları 'Okulun öğretim şeklinin ikili veya normal öğretim olması' durumunun mesleğe yeni başlayan öğretmenler ve kıdemi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yer değişikliği talepleri üzerinde daha etki olduğunu betimlemektedir.

Araştırma bulguları 16 yıl ve üzeri kıdemi bulunan öğretmenlerin 'Çalışma arkadaşlarıyla yaşanan özel sorunlar' durumunu daha sık yaşadıklarını ve 16 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin yer değişikliği taleplerinde bu durumun etkili bir faktör olduğunu betimlemektedir.

Araştırma bulguları 16 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin 'Kurumdaki görev süremi dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)' faktöründen 0-5 yıl kıdemi olan öğretmenlere göre daha fazla etkilendiğini desteklemektedir.

Araştırma bulgularına göre 16 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler 0-5 yıl kıdemi olan öğretmenlere göre daha fazla 'Yönetici – öğretmen arası gerginlik ve huzursuzluklar' nedeniyle yer değişikliği istemektedirler. Bu durum mesleki tecrübeler nedeniyle yöneticilerle

kıdemi yüksek olan öğretmenler arasında çıkan çatışmalardan kaynaklanıyor olabilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler doğal olarak yöneticinin taleplerine göre kendilerini şekillendirme ve mesleğe adapte olma çabası içinde olmaktadır. Öte yandan farklı kurumlarda çalışmış olma ihtimali de olduğu için kıdemi yüksek olan öğretmenler diğer kurumlarda edindikleri alışkanlıklarını yeni kurumlarında da sürdürmek isterken yöneticilerin sergilediği ufak çaplı bazı farklı uygulamalara adapte olmaları gerektiğinde direnç gösteriyor olabilirler bu durum huzursuzluklara yol açabilir.

5.2.4. Yer Değiştirme Sayısı Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Araştırma bulgularına göre yer değiştirme sayısı kriteri öğretmenlerin yer değiştirme isteklerinin özel nedenleri üzerinde etkilidir. 1-3 defa yer değişikliği yapmış olan öğretmenler 'Okuldaki iş yoğunluğunun, ders saatlerinin çok veya az olması', 'Kurumdaki görev süresinin dolması (rotasyon/ zorunlu yer değiştirme veya zorunlu hizmet gibi nedenler)', ve 'sürekli olumsuz eleştirilmem' nedenlerini yer değişikliğinin sebebi olarak vurgulamışlardır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulayıcılara Öneriler

- Öğretmenlerin eğitim özür gurubundan yer değiştirmelerinin yılda iki defadan fazla olması sağlanarak eğitime daha fazla önem vermeleri sağlanabilir.
- İlkokul öğretmenlerinin yöneticileri tarafından iş arkadaşlarıyla birlikte çalışacakları görevlendirmeler yapılarak, işbirliğine yöneltmeleri ve çatışmanın azaltılması önerilir.
- Öğretmenlerde olumlu hisler uyandırma ve mesleki doyumunu sağlamak için yönetimin görev dağılımlarında adil davranması önerilir.
- Velilerin çocuklarıyla ilgili olması onların ihtiyaçlarını karşılaması yoluyla çocukların daha az bağımlı ve eğitim konusunda aileye karşı sorumluluk sahibi olması yönünde etkinlikler planlanması önerilir.
- Öğretmenlerin yer değişikliği taleplerinin okullarda etüt kurs gibi imkanların artırılması yoluyla azaltılması önerilir.
- Kurumdaki huzursuzlukları önlemek ve öğretmenlerin yer değişikliği talebini azaltmak üzere yöneticilere çatışma yönetimi ve iletişim becerileri kapsamlı eğitimler verilmesi önerilir.

- Öğretmenlerin yer değişikliği taleplerinin azaltılmasına yönelik olarak okullarda kişisel gelişim imkanlarının ve fiziksel yapıda iyileştirilmelerin artırılması önerilir.
- Mesleki çalışma süresi gerekçesiyle rotasyona uğrama endişesi öğretmenlerin özüre ve isteğe bağlı yer değişikliği taleplerinin artmasına yol açmaktadır. Rotasyon uygulamalarında öğretmenlerin hak kaybı yaşamayacağı şekilde denk kurumlara atanmaları için gerekli planlamaların önceden yapılması önerilir.
- Eğitim yatırımları planlanırken ilkokullara daha fazla ödenek ayrılarak ortaokullar seviyesinde fiziki iyileştirme sağlanması önerilir.
- İlkokul öğretmenlerine yönelik iletişim konulu hizmetiçi eğitimler verilmesi önerilir.
- İlkokullarda veli öğretmen işbirliğini ve öğretmene güveni yükseltecek etkinlikler planlanması önerilir.
- İlkokul öğretmenlerinin zorunlu rotasyonla çalıştıkları bölgelerin ortaokul ve lise öğretmenlerinin aynı rotasyon kapsamındaki çalıştıkları bölgelerden daha fazla mahrumiyet içeriyor olması nedeniyle ilkokul öğretmenlerine 'mahrumiyet tazminatı vb.' ad altında ek ücretlendirme ile özendirme yapılması önerilir.
- Öğretmenlerin yer değiştirmeleri için hazırlanan yönetmeliklerde öğretmen görüşlerine de yer verilerek hazırlanması önerilir.
- Ortaokullarda yönetici ve öğretmen işbirliğini güçlendirecek etkinlikler planlanması önerilir.
- Yöneticilerce öğretmenlere kıdemleri yükseldikçe rutin görevlerinin dışında kendilerini geliştirecekleri yeni görev alanı fırsatları sunulması önerilir.
- Yer değiştirme dönemleri yılda ikiden fazla sayıya çıkartılarak yer değiştirme isteğinde bulunan kişilerin bir an önce yer değiştirmelerinin sağlanması önerilir.
- Yöneticilerin öğretmenleri eğitim öğretim dışında farklı etkinliklerde görevlendirmelerinin önüne geçilmesi için kapsamlı yönetmeliklerin çıkartılması önerilir.
- Öğretmenlerin sınıf içinde müfredata bağlı kalmadan esnek bir öğretim uygulayabilmesinin sağlanması önerilir.
- Öğretmenlerin sınıf içi etkinlikleri gerçekleştirebilmesi için eğitim ortamlarının teknolojik olarak donatılması ve sınıf bütçesinin oluşturulması için kanuni düzenlemelerin yapılması önerilir.

5.3.2. Araştırmacılara Öneriler

- Bu araştırma İstanbul ilinde yapılmıştır. Farklı illerde yapılması değişik sonuçların çıkmasını sağlayabilir. Bundan dolayı bu araştırmanın farklı illerde de yapılması önerilir.
- İlkokul öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerine göre çalışma arkadaşlarıyla daha fazla sorun yaşamasının nedenleri ayrı bir araştırma konusu olabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin yöneticileri tarafından mesai arkadaşları ile kıyaslandıkları ve yöneticilerinin makam gücünü baskı aracı olarak kullandığı algısına sahip olmasının nedenlerinin tespiti ayrı bir araştırma konusu olabilir.
- 16 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin 0-5 yıl kıdemi olan öğretmenlere göre yöneticilerle daha fazla gerginlik yaşamasının nedenleri ayrı bir araştırma konusu olabilir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2002). Türkiye'de çağdaş anlamda öğretmenlik mesleğinin doğuşu. Öğretmenlik mesleğine giriş (F.d. Y. Özden) (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Arslan M. M. ve Eraslan M. (2003) “Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği” Milli Eğitim Dergisi, Sayı:163, ss.89-105, Ankara
- Aslangil, II. C. (2000). Köy enstitüleri, bilinçsizce kaybettiğimiz değerler. Çağdaş Eğitim, 25 (264), 11-12.
- Aşan Ö. & Aydın E.M. (2006). Güç ve politika. Halil Can (Ed.) Örgütsel davranış içinde (s.328-358). İstanbul: Arıkan.
- Aşan Ö. ve Eren M. A. (2006), “Güç ve Politika ”, Editör: CAN, Halil Örgütsel Davranış, Arıkan Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti, İstanbul.
- Ataman G. (2001). İşletme Yönetimi –Temel Kavramlar Yeni Yaklaşımlar.İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Ataunal, A. (2003). Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen. Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları, No:4.
- Aydın M. (2000). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın B. (1997), Çocuk ve Ergen Psikolojisi, Marmara Üniversitesi Yayınları,İstanbul.
- Baillien, Elfi, Neyens, Inge, Witte, Hans De Cuyper, Nele De (2009). A qualitative study on the development of workplace bullying: Towards a Three Way Model, Journal of Community and Applied Social Psychology, 19, 1–16.
- Balcı A. (2010). Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü.(2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Başaran İ.E. (2000a), Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü, 3 Baskı, Feryal Matbaası, Ankara.
- Başaran İ.E. (1991). Örgütsel Davranış. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran İ. E. (1998), Eğitim Psikolojisi, Aydan Web Tesisleri Yayınları, Ankara.
- Başaran İ. E. Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul, 4. Baskı, Feryal Matbaası, Ankara 2000.
- Baykal A. N. (2005). Yutucu Rekabet: Kanuni Devrindeki Mobbingden Günümüze. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu Z. (1994) Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.Pegem Yayınları, Ankara
- Bursalıoğlu Z. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış 11. Basım. Ankara, Pegem Yayınları. 2000.

- Can N., Çelikten M. Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 148, Ekim, Kasım, Aralık, Ankara, 2003.
- Can N. (2002) “ Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi”. Milli Eğitim Dergisi 155-Sayı:156, ss.89-98, Ankara
- Celep C., İlkokullarda Yönetici Öğretmen İletişimi. Ankara, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 8, Mayıs, 1992
- Celep, C. (1998). “Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı.” Eğitim ve Bilim Dergisi, 22 (108): 56-62
- Cemaloğlu N. (2007b). Örgütlerin kaçınılmaz sorunu: Yıldırma. Bilig Dergisi, 42, 111-126
- Clark, L. (2000). SOS Duygulara Yardım (Çev: G. Yazgan). İstanbul: Evrim yayınevi
- Çalık T. (2003). Performans Yönetimi. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Çelik K. (2003), “Örgütsel Kontrol”, Editörler: Elma,
- Çobanoğlu Ş. (2005) işyerinde Duygusal Saldırı ve Mücadele Yöntemleri (Mobbing). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Demir K.,Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar: Uygulamalar ve Sorunlar, 2. Baskı, Anı Yayıncılık, s.63-85.
- Demircan N.ve A.Ceylan. (2003). “Örgütsel güven kavramı: nedenleri ve sonuçları. Yönetim ve Ekonomi”. Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 10(2), 139- 150.
- Demirtaş, Hasan (2002) “Eğitimde Alternatif Paradigmalar” Eğitim Üzerine. (Editör: E. Toprakçı). Ütopya Yayınevi, Ankara
- Dikmen A., (2005), Workplace Bullying/ Mobbing And Its Effects On Intention to Leave The Organization, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Dökmen Ü. (1999). Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duffy, M., Sperry, L. (2007). Workplace mobbing: individual and family health consequences, The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families, 15, (4), 398-404.
- Einarsen S. ve Zapf D. (2003). Bullying and emotional abuse in the workplace. London: Taylor-Francis.
- Erdem F. (2003). Örgütsel yaşamda güven. İçinde, F. Erdem (Ed.). Sosyal bilimlerde güven. Ankara:Vadi Yayınları.
- Erdem, Ali Rıza (2005) “İlköğretimimizin Gelişimi ve Bugün Gelinek Nokta” Üniversite ve Toplum Dergisi, <http://www.universite-toplum.org> 5.cilt Sayı:2

- Erdoğan İ. (2002). İletişimi Anlamak. Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Eren E. (1998), Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, Beta Basım, İstanbul.
- Eren E. (1993). Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: beta Basım Yayım Dağıtım.
- Ertürk M. (2000). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım
- Ertürk A., (2005), Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okul Ortamında Maruz Kaldıkları Yıldıma Eylemleri (Ankara İli İlköğretim Okulları Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Evcimen H. Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin İş Doyumu ve Öğrencilerle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler. Ankara: H.Ü.S.B.E. Doktora Tezi. 1998.
- Fukuyama F. (2000). Güven Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması. İstanbul: Kültür Yayınları, 2. Baskı.
- Gökçe, A.T. (2008), Mobbing: İş Yerinde Yıldıma Eğitim Örneği, Öğreti Yayınları, Ankara.
- Groeblinghoff, D., Becker, M. (1996). A case study of mobbing and the clinical treatment of mobbing victims, European Journal of Work and Organizational Psychology, 5(2), 277-294.
- Güngör M. (2008). Çalışma hayatında psikolojik taciz, İstanbul: Derin Yayınları
- Güven, I. (2003). 1940'dan günümüze öğretmenlerin ekonomik sorunlarının tarihsel analizi. Millî Eğitim Dergisi, 160, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimler/160/guven.htm> adresinden 12/12/2012 tarihinde alınmıştır
- Hatcher R. (2005). The distribution of leadership and power in schools. British Journal of Sociology of Education. 26(2), 253-267.
- Helvacı A. (2005), Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Hoşgörür V. (2002). “İletişim” Sınıf Yönetimi. (Ed.: Zeki Kaya). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2010). Eğitim yönetimi; Teori, süreç ve uygulama (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Işıkhan, V. (2004). Çalışma hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları. Ankara: Sandal Yayınları.
- Kamer M. (2001). Örgütsel Güven, Örgütsel Bağlılık Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Kaplan, İ. (1999). Türkiye'de milli eğitim ideolojisi (2. baskı). İstanbul: İletişim.

- Karakaya, Ş. (2003). Modernizm Postmodernizm ve Öğretmen Çalışma Kültürü. Ankara: Nobel Yayınları
- Karaköse T., Kocabaş İ. (2006). Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi. 2 (1). S.3-14
- Karaköse T. (2005) “Öğretmen Gereksinimleri ve Motivasyon” Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı:69, ss.31-34, Ankara
- Karip E. (2003) , Çatışma Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Karip E. (2000), Çatışma Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Kavcar, N. (1999). Nitelikli öğretmen sorunu. Eğitimde Yansımalar V -21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi-Ulusal Sempozyum Bildirileri içinde. Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Kaya, Y. K. (1993). Yönetim: Kuram ve Türkiye’deki uygulama. Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye Limited Şirketi
- Kaya B. Kılıç, M. Karaçimen, Y. (2003). Etik, Sosyal Sorumluluklar ve Sosyal Sermaye; Türkiye’de Medya Yansımalarına İlişkin Bir Uygulama. Ist International Busines And Professional Ethics Congress Of Turkey, 661-673.
- Kocabaş İ. ve Karaköse T. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği), Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(1):79-93.
- Koçel T. (2013). İşletme Yöneticiliği (13. Baskı). İstanbul: Beta.
- Koçel T. (2001), İşletme Yöneticiliği, 8. Baskı, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Korkmaz M. (2000), “Gruplar arası İlişkiler ve Çatışma”, Çağdaş Eğitim Dergisi, sayı 25(261), s. 20-24
- Köknel Ö. (1985). Kaygıdan Mutluluğa Kişilik. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kök B. S. (2006). İş Yaşamında Psiko-şiddet Sarmalı Olarak Yıldırma Olgusu ve Nedenleri. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (16), s. 433-448.
- Leymann H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. Violence and Victims, 5(2), 119-126.
- McShane & VonGlinow (2010). Organizational behavior. New York: McGraw-Hill.Yayınları, İstanbul
- MEB, (2013), http://ikgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_08/07100951_ninternet_duyurusuzrdurumu201306.08.2013.pdf

- Milli Eğitim Mevzuatı, (2010a), 06.05.2010 tarihli ve 27573 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan *Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*, Tanımlar, Madde 4(1)/a)
- Milli Eğitim Mevzuatı, (2010b), 06.05.2010 tarihli ve 27573 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan *Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*, Tanımlar, Madde 4(1)/b)
- Milli Eğitim Mevzuatı, (2010c), 06.05.2010 tarihli ve 27573 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan *Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*, Tanımlar, Madde 4(1)/c)
- Milli Eğitim Mevzuatı, (2010d), 06.05.2010 tarihli ve 27573 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan *Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*, Tanımlar, Madde 4(1)/g)
- Milli Eğitim Mevzuatı, (2010e), 06.05.2010 tarihli ve 27573 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan *Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*, Tanımlar, Madde 4(1)/ğ)
- Milli Eğitim Mevzuatı, (2010f), 06.05.2010 tarihli ve 27573 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan *Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*, Tanımlar, Madde 4(1)/h)
- Milli Eğitim Mevzuatı, (2010g), 06.05.2010 tarihli ve 27573 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan *Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*, Tanımlar, Madde 4(1)/j)
- Milli Eğitim Mevzuatı, (2010h), 18.06.2014 tarihli ve 29034 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik*, Tanımlar, 4 (1)/h)
- Milli Eğitim Mevzuatı, (2010i), 10.06.2014 tarihli ve 29026 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik*, Tanımlar, 4 (1)/h)
- Nagel, L. and Brown, S. (2003). "The ABCs of Managing Teacher Stres." Educational Research, Controversy and Practices. <http://educatingnm.coe.unm.edu/2003fall>
- Nahavandi A. & Malekzadeh A.R. (1999). Organizational behavior. New Jersey: Prentice-Hall.
- Naylor, C. (2001). "Teacher Workload and Stres" BCTF Research Reports Section III. <http://www.bctf.ca/ResearchReports>.

- Nazaroğlu R. (2012). İşgörenlere yönelik yıldırma davranışları, nedenleri ve işgörenlerin bu davranışlarla başa çıkma yöntemleri (Bir ilçe milli eğitim müdürlüğü örneği). Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Öğülmüş, S. ve Özdemir, S. (1995). Sınıf ve okul büyüklüğünün öğrenciler üzerindeki etkisi, Eğitim Yönetimi, 1(2), 261–271.
- Özatab S. (2008), İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri (Bağcılar ilçesi örneği), Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özer N. , Demirtaş, H., & Üstüner, M., Cömert, M., (2006). “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algıları”. Ege Eğitim Dergisi (7) 1:103-124.
- Özkalp E. Ve Kirel C. (2003). Örgütsel davranış. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Öztürk, C. (1998). Türkiye’de dünden bugüne öğretmen yetiştiren kurumlar. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Öztürk M. (2003). Fonksiyonları Açısından İşletme ve Yönetim. İstanbul:Papatya Yayıncılık.
- Öztürk, Sevim (2002) “Öğretmenliğin Mesleki Temelleri” Eğitim Üzerine. Editör: (E. Toprakçı).Ütopya Yayınevi, Ankara
- Pehlivan İ. (1998), “Eğitim Yöneticilerinin Etik Davranışları Üzerine Bir Araştırma:Türkiye’de Eğitim Yönetimi”, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul.
- Peker R. (2002-a). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine etki eden faktörler. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1), 305-318.
- Robbins S. P. (1994). Örgütsel Davranışın Temelleri. (Çev.: Sevgi Ayşe Öztürk). Eskişehir: Etam Basım Yayım Ltd.
- Saunders, P., Huynh, A. ve Delahunty, J. G. (2007). Defining Workplace Bullying Behaviour Professional Lay Definitions Of Workplace Bullying. International Journal of Law and Psychiatry 30, pp. 340–354.
- Silah M. (2001), Çalışma Psikolojisi, Selim Kitabevi, Ankara.
- Solmuş T. (2001), “Örgütlerde Kişiler Arası ve Gruplar Arası Çatışmalar ve Yönetimi”, Türk Psikoloji Bülteni, Sayı 20, s. 40-49
- Şendur F. E. (2006), Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetimi, Yüksek Lisans Tezi ,Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek Ş. (2002). Yönetim ve Organizasyon. Konya: Güney Ofset.
- Şimşek M. S. (1996), Yönetim ve Organizasyon, 2. Baskı, Damla Matbaası, Konya.
- Sabuncuoğlu Z., İnsan Kaynakları Yönetimi, Bursa, 2000, s. 98
- Tınaz P. (2006), İş Yerinde Psikolojik Taciz (Mobbing), 1. Baskı, Beta

- Torun, A. (1996). Stres ve Tükenmişlik. Endüstri ve Örgüt Psikolojisi. (Edit: S. Tevruz) (43-53). İstanbul: Türk Psikologlar Derneği ve Kalder Yayınları
- Töremen F. (2002).“Okullarda Sosyal Sermaye” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 32,ss.556-573.
- Tsui K.T. & Cheng, Y.C. (1999). Scholl organizational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis. Education Research and Evaluation, 5(3), 249-268.
- Tuğba K. S. (2004). İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları: Rotasyon Gerekli mi?, Yüksek Lisans Dönem Projesi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Turgut T. (2001). Liderin kullandığı güç ile çalışanların uyma/direnç davranımları arasındaki ilişkide bireysel çalışma amaçlarının rolü. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tutar H. ve Akbolat M. (2012). Sağlık çalışanlarının yönetici cinsiyetleri bakımından mobbing algıları. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 28, 19-29.
- Tutar H. ve Akbolat, M. (2012). Sağlık çalışanlarının yönetici cinsiyetleri bakımından mobbing algıları. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 28, 19-29.
- Uğuroğlu, Y. (1998). “Öğrenen Sınıfta Öğretmen-Öğrenci Davranışları.” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, (15): 335-346.
- Ulug, Feyzi (1998) “Eğitim Sisteminde Değişime Yapısal Uyum Sorunları” Eğitim Yönetimi Dergisi, 14. sayı Ankara
- Wikipedia, (2014), <http://tr.wikipedia.org/wiki/Yerdeğiştirme>
- Yaman E. (2009), “Psikoşiddet Üzerine”, Sosyal Güvenlik Kurumu Dergisi, Bahar, Yıl 1, Sayı 2, s.75-76.
- Yıldırım, A. ve Turanlı, A. (2000). “Sınıf içi Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarının ve Öğrenme Ortamının Bir Öğretmenin İki Değişik Sınıfında Gösterdiği Farklılıklar.” Eğitim ve Bilim Dergisi, 25 (118): 26-31.
- Yıldırım, Bilal (2003) “Sosyolojik Yapı ve Öğretmenlik” Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Editör: M. Durdu KARSLI). Pegem Yayıncılık, Ankara
- Yılmaz E.(2006).”Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Zemke R. (2000). “Can You Manage Trust?”. Training. 37, ss. 76-83. World Health Organization (WHO). (2003). Raising Awareness of Psychological Harassment at

Work, WHO: Occupational and Environmental Health Programme, Protecting Workers" Health Series, No:4, Geneva, p.12.

EKLER

Ek 1. Anket

Ek 2. Valilik Oluru

Ek-1

ANKET

Değerli Öğretmenim,

Bu çalışmada, İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yer değiştirmelerinin nedenleri ve yöneticinin rolü incelenmektedir. Araştırma sonucunda elde edilecek veriler Yüksek Lisans Tezi hazırlanmasında kullanılacaktır. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle uygulanan ölçek formuna isim yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmanın gerçekliği açısından lütfen bütün soruları okuyunuz ve soruların tümünü cevaplandırınız. Sizce en doğru olan seçeneği doğru yere işaretlemeye dikkat ediniz. Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederiz.

Danışman

Prof. Dr. Semra ÜNAL

Hazırlayan

Burak CANDAS

I.BÖLÜM

Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olanı parantezin içine (X) işareti koyarak cevaplayınız.

1. Cinsiyetiniz :

a. () Kadın

b. () Erkek

2. Mesleki kıdeminiz :

a. () 0-9 yıl

c. () 11-15 yıl

b. () 6-10 yıl

d. () 16 yıl ve üzeri

3. Çalıştığınız okul türü :

a. () İlkokul

b. () Ortaokul

4. Öğretmenlik branşınız :

a. () Sınıf Öğretmeni

b. () Branş Öğretmeni

5. Meslek hayatınız boyunca kaç defa yer değiştirdiniz ?

a. () Hiç

c. () 4-6 kere

b. () 1-3 kere

d. Diğer

İlköğretimde öğretmenlerin yer değiştirmelerinin nedenleri ve yöneticinin rolü hakkında aşağıdaki ifadeleri **lütfen dikkatle okuyunuz**. Bu ifadelerde yer alan görüşlerden sizce en uygun olan seçeneğe (X) veya (+) işareti koyarak belirtiniz.

A) YER DEĞİŞTİRME İSTEĞİNİN OKULLA İLGİLİ SEBEPLERİ	Çok Etkili	Çoğunlukla Etkili	Nadiren Etkili	Hiç Etkili Değil
1. Okulun Fizikî Şartlarının Yetersiz Oluşu Ve Donanımı				
2. Okulun Bulunduğu Çevrenin/Velilerin Sosyo-Ekonomik Düzeyinin Düşük Olması				
3. Okuldaki Öğretmenler Arasında İnfomal Ayrılıkların, Gruplaşmaların Çok Olması.				
4. Okuldaki İş Yoğunluğunun, Ders Saatlerinin Çok Veya Az Olması.				
5. Okuldaki Çalışma Arkadaşlarıyla Yaşanan Sorunlar.				
6. Okulda Kişisel Gelişim İmkânının Olmaması.				
7. Velilerin İlgisizliği ve Bunun Getirdiği Olumsuzluklar.				
8. Okulun Bulunduğu Sosyal Çevrede Kültürel Ve Sanatsal Etkinliklerin Düzeyi.				
9. Okulun Öğretmene Sağladığı Ek Gelir İmkânlarının Olması (Etüt, Kurs Vb.).				
10. Okulun Öğrenci Sayısı (Öğrenci Yoğunluğunun Fazla Olması, Sınıf Başına Düşen Öğrenci Sayısının Yüksek Olması).				
11. Okulun Öğretim Şekli (İkili Veya Normal Öğretim Olması).				
B) YER DEĞİŞTİRME İSTEĞİNİN ÖZEL NEDENLERİ				
1. Çalışma Temposundan Memnun Olmamam				
2. Çalışma Arkadaşlarımla Yaşadığım Özel Sorunlar				
3. Aynı Yerde Uzun Süre Görev Yapma Nedeniyle İlişkilerdeki Yıpranma (Meslekî Saygının Düşmesi)				
4. Kurumdaki Görev Süremin Dolması (Rotasyon/ Zorunlu Yer Değişirme Veya Zorunlu Hizmet Gibi Nedenler)				
5. Sürekli Olumsuz Eleştirilmem				
6. Özel Durumum Nedeniyle				
C) YER DEĞİŞTİRMEDE YÖNETİCİNİN ETKİSİ / ROLÜ				
1. Yöneticinin Personeli Desteklememesi				
2. Yöneticinin, Sizi Diğer Çalışma Arkadaşlarıyla Karşı Karşıya Getirmesi				
3. Yöneticinin Yönetmelik Özelliklerden Yoksun Olması				
4. Yöneticinin Öğretmene Sahip Çıkmaması				
5. Yöneticinin Öğretmene Değer Vermemesi				
6. Yöneticinin Çalışanlarını Tanımaması, Kabiliyetlerini Bilmemesi				
7. Yöneticinin Adil Olmaması				
8. Yöneticinin Makam Gücünü Baskı Aracı Olarak Kullanması				
9. Yönetici – Öğretmen Arası Gerginlik ve Huzursuzluklar				

10. Yöneticinin İletişim Becerilerinin Düzeyi				
11. Yöneticinin Kişisel Özellikleri (Hoşgörülü, Nazik, Dürüst, Saygılı, Sınırlı, Sakin Oluşu Ve Zaafları)				
12. Yönetici İle Düşünce Birliğinin Olması veya Olmaması Durumu				
13. Yöneticinin Öğretmenlerin Getirdiği Proje ve Önerileri Engellemesi				
14. Yönetici İle İlişkilerde Gereğinden Fazla Resmîyet Olması				
15. Yöneticinin Öğretmenine Güvenmemesi				

III.BÖLÜM

Bu konuda belirtmek istediğiniz başka düşünceleriniz varsa lütfen bu bölüme yazınız.

.....

.....

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.14.00-044-/77839
Konu : Anket (Burak CANDAS)

.../2012

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

İlgi : a) 21.05.2012 tarihli ve 3644 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 30/05/2012 tarihli ve 72907 sayılı onayı.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek lisans öğrencisi Burak CANDAS'ın "İlköğretimde Öğretmenlerin Yer Değiştirmelerinin Nedenleri ve Yöneticinin Rolü" konulu tezine dair, Anket çalışmasını ilimiz, Anadolu yakasında bulunan ilçelerdeki resmi İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerine yönelik, uygulama yapmak isteği ilgi (b) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


M. Nurçellin ARAS
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:
Ek-1 Valilik Onayı.
Ek-2 Anket Soruları.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb14@meb.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Çuğaloğlu
Telefon: San:212 455 04 00 Dahil: 343, Faks: 212 570 05 64 Şh.Md.: 212 511 16 65

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

30/05/2012

Sayı : B.06.4.MEM.0.34.14.00-020-/ 72907
Konu : Anket (Burak CANDAS)

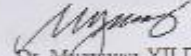
VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğü'nün 21/05/2012 tarihli ve 3844 sayılı yazısı
b) MEB Yüksek ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.02012 tarihli ve 3616 sayılı ve 2012/13 No'lu Genelgesi.
c) Millî Eğitim Komisyonunun 25.05.2012 tarihli tutanağı.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi Burak CANDAS'ın "İlköğretimde Öğretmenlerin Yer Değiştirmelerinin Nedenleri ve Yönetiminin Rolü" konulu tezine dair, Anket çalışmasını İlimiz Anadolu yakasındaki bulunan ilçelerdeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik, öğretmen anket formu uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Yüksek lisans öğrencisi Burak CANDAS'ın söz konusu talebi, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, Eğitim öğretimi aksatmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Dr. Mustafa YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü


OLUR
30/05/2012

Mustafa GÜRAN
Vali a.
Valî Yardımcısı

4070 Kağız Konağı Gözâ MUSTAFA GÜRAN İmz. İmz. -
15224285099687410 Sızdırmaz Sertifikası ile 31.05.2012 15:22:46
Tarihinde Elektronik Olarak İmzalanmıştır.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının verilmesi rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME DÖLÜMÜ E-Posta: sgd4@meb.gov.tr,
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Babı Ali Cad. No 13 Çarşıoğlu
Telefon: San.212 455 04 00 Dahili: 243, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

ANKET UYGULANACAK OKULLAR LİSTESİ

SIRA NO	İLÇE ADI	OKUL ADI
1.	ŞİLE	75. Yıl İlköğretim Okulu
2.	ŞİLE	Ahmetli Yahşibey İlköğretim Okulu
3.	ŞİLE	Balibey İlköğretim Okulu
4.	ŞİLE	Çayırbaşı Fatma Şehit Hıncım İlköğretim Okulu
5.	ŞİLE	Kanan İlköğretim Okulu
6.	ŞİLE	Necda Moralığı İlköğretim Okulu
7.	ŞİLE	Şehit Öğrenci Hüseyin Aydemir İlköğretim Okulu
8.	ŞİLE	Teke İlköğretim Okulu
9.	ŞİLE	Üvezli Yıldız Aytaman İlköğretim Okulu
10.	BEYKOZ	Ahmet Mirhat Efendi İlköğretim Okulu
11.	BEYKOZ	Akbaşa İsmail Özsoçkin İlköğretim Okulu
12.	BEYKOZ	Ali Bahadır İlköğretim Okulu
13.	BEYKOZ	Anadoluhisarı İlköğretim Okulu
14.	BEYKOZ	Anadolukavağı Mesadet Taylan İlköğretim Okulu
15.	BEYKOZ	Atatürk İlköğretim Okulu
16.	BEYKOZ	Bibi Genceli İlköğretim Okulu
17.	BEYKOZ	Bozhane İlköğretim Okulu
18.	BEYKOZ	Çavuşbaşı Ahmet Akça İlköğretim Okulu
19.	BEYKOZ	Çiğdem İlköğretim Okulu
20.	BEYKOZ	Çubuklu İlköğretim Okulu
21.	BEYKOZ	Değirdar Mehmet Bey İlköğretim Okulu
22.	BEYKOZ	Elmalı İlköğretim Okulu
23.	BEYKOZ	Fatihoca İlköğretim Okulu
24.	BEYKOZ	Ferda ve Turan Takmaz İlköğretim Okulu
25.	BEYKOZ	Feride Alpauti İlköğretim Okulu
26.	BEYKOZ	Firuzbey İlköğretim Okulu
27.	BEYKOZ	Görel İlköğretim Okulu
28.	BEYKOZ	Gündoğdu Nene Harun İlköğretim Okulu
29.	BEYKOZ	Güzelle Hisar İlköğretim Okulu
30.	BEYKOZ	Hacı Numan İlköğretim Okulu
31.	BEYKOZ	Halide Edip İlköğretim Okulu
32.	BEYKOZ	İshakpaşa İlköğretim Okulu
33.	BEYKOZ	İshaklı İlköğretim Okulu
34.	BEYKOZ	Karlırepe İlköğretim Okulu
35.	BEYKOZ	Kavacak İlköğretim Okulu
36.	BEYKOZ	Kılıç İlköğretim Okulu
37.	BEYKOZ	Mehmet Şevket Paşa İlköğretim Okulu
38.	BEYKOZ	Mehmet Emin Pulatkonak İlköğretim Okulu
39.	BEYKOZ	Ormanlı Vural Boysal İlköğretim Okulu
40.	BEYKOZ	Paşabağcı İlköğretim Okulu
41.	BEYKOZ	Rüçgarlı Bahçe İlköğretim Okulu
42.	BEYKOZ	Şedretin Ülköçerpaşa İlköğretim Okulu
43.	BEYKOZ	Sait Tascioğlu İlköğretim Okulu
44.	BEYKOZ	Sedat Simavi İlköğretim Okulu
45.	BEYKOZ	Selahattin Karakaşlı İlköğretim Okulu



46.	BEYKOZ	Soğuksu İlköğretim Okulu
47.	BEYKOZ	Şahinkaya İlköğretim Okulu
48.	BEYKOZ	Şehit Adil Doğan İlköğretim Okulu
49.	BEYKOZ	Şehit Er Ersin Güner İlköğretim Okulu
50.	BEYKOZ	Tepeyurt İlköğretim Okulu
51.	BEYKOZ	Tokatköy İlköğretim Okulu
52.	BEYKOZ	Türker İnanoğlu İlköğretim Okulu
53.	BEYKOZ	Zafer Sarıyer İlköğretim Okulu
54.	BEYKOZ	Ziya Ünsel İlköğretim Okulu
55.	BEYKOZ	75. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu
56.	SANCAKTEPE	60. Yıl Sarıgazi İlköğretim Okulu
57.	SANCAKTEPE	75. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu
58.	SANCAKTEPE	Ayşe Çarınıklı İlköğretim Okulu
59.	SANCAKTEPE	Beyhan Şenyuva İlköğretim Okulu
60.	SANCAKTEPE	Cengiz Topel İlköğretim Okulu
61.	SANCAKTEPE	Hisar Yapı İlköğretim Okulu
62.	SANCAKTEPE	Hüseyin Temizel İlköğretim Okulu
63.	SANCAKTEPE	Hüseyin Tolgacan Sipahi İlköğretim Okulu
64.	SANCAKTEPE	İbn-i Sina İlköğretim Okulu
65.	SANCAKTEPE	Kemal Türkler İlköğretim Okulu
66.	SANCAKTEPE	Küçük İllü İlköğretim Okulu
67.	SANCAKTEPE	Mustafa Karasahin İlköğretim Okulu
68.	SANCAKTEPE	Nermin Abrar Hasoğlu İlköğretim Okulu
69.	SANCAKTEPE	Osmangazi İlköğretim Okulu
70.	SANCAKTEPE	Paşaköy İlköğretim Okulu
71.	SANCAKTEPE	Perran Kutluhan Sarıtaş İlköğretim Okulu
72.	SANCAKTEPE	Sabedin Türker İlköğretim Okulu
73.	SANCAKTEPE	Sarıandıra İlköğretim Okulu
74.	SANCAKTEPE	Sarıandıra Veysel Karani İlköğretim Okulu
75.	SANCAKTEPE	Sarıtepe Şakir Demir İlköğretim Okulu
76.	SANCAKTEPE	Sarıtepe Şehit Er Hasan Genç İlköğretim Okulu
77.	SANCAKTEPE	Sarıgazi Ahmet Keleşoğlu İlköğretim Okulu
78.	SANCAKTEPE	Sarıgazi Peyami Safa İlköğretim Okulu
79.	SANCAKTEPE	Sultanlar İlköğretim Okulu
80.	SANCAKTEPE	Şehit Öğretmen Nurgül Kale İlköğretim Okulu
81.	SANCAKTEPE	Turgut Aydın İlköğretim Okulu
82.	SANCAKTEPE	Yenidoğan 19 Mayıs İlköğretim Okulu
83.	SANCAKTEPE	Yenidoğan Fatih İlköğretim Okulu
84.	SANCAKTEPE	Yenidoğan Mevlana İlköğretim Okulu
85.	ÇEKMEKÖY	Alemdağ İlköğretim Okulu
86.	ÇEKMEKÖY	Alemdağ Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
87.	ÇEKMEKÖY	Alemdar Çatalmese İlköğretim Okulu
88.	ÇEKMEKÖY	Ali Kuşçu İlköğretim Okulu
89.	ÇEKMEKÖY	Çekmeköy Çamlık İlköğretim Okulu
90.	ÇEKMEKÖY	Çekmeköy İlköğretim Okulu
91.	ÇEKMEKÖY	Erdal Yılmaz İlköğretim Okulu
92.	ÇEKMEKÖY	Hatice Mehmet Ekşioğlu İlköğretim Okulu
93.	ÇEKMEKÖY	Hüseyin Avni Sipahi İlköğretim Okulu

94.	ÇEKMEKÖY	Laniban İsmet Sözer İlköğretim Okulu	
95.	ÇEKMEKÖY	Melahat Hüdaî Gürbüz İlköğretim Okulu	
96.	ÇEKMEKÖY	Nispetiye İlköğretim Okulu	
97.	ÇEKMEKÖY	Nüktü Sözen İlköğretim Okulu	
98.	ÇEKMEKÖY	Rahmi Mihriban Bedesteci İlköğretim Okulu	
99.	ÇEKMEKÖY	Reşadiye Altın Yazıcı İlköğretim Okulu	
100.	ÇEKMEKÖY	Saadet Yılmaz İlköğretim Okulu	
101.	ÇEKMEKÖY	Sabiha Hamdi Türkay İlköğretim Okulu	
102.	ÇEKMEKÖY	Sultançiftliği İlköğretim Okulu	
103.	ÇEKMEKÖY	Şehit Öğretmen İzzet Yüksel İlköğretim Okulu	
104.	ÇEKMEKÖY	İaşdelen 125. Yıl İlköğretim Okulu	
105.	ÇEKMEKÖY	Uçal Kağıt İlköğretim Okulu	
106.	ÇEKMEKÖY	Vali Recep Yazıcıoğlu İlköğretim Okulu	
107.	ÇEKMEKÖY	Vatan İlköğretim Okulu	

ÖZGEÇMİŞ

Burak CANDAŞ 1977 yılında Zonguldak'ta doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Zonguldak'ta tamamladı; 2000 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği bölümünü, 2014 yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Hukuk Bölümü Adalet Meslek Yüksekokulunu bitirdi.

2000 yılında Sakarya ili Kocaali ilçesi Koğukpelit Akçagöl İlköğretim Okulu'nda başladığı öğretmenlik hayatına, Van ili Başkale ilçesi Güroluk İlköğretim Okulu'nda , Sakarya İli Kocaeli İlçesi Yanıksayvant İlköğretim Okulu'nda, İstanbul ili Tuzla ilçesi Orhanlı İlköğretim Okulu ve Tuzla Tuğrulbey Lisesi'nde ve İstanbul ili Şile ilçesindeki Ağva Lisesi, Şile İmkb 50. Yıl Çok Programlı Lisesi, Şehit Serkan Angay İlkokulu ve Ortaokulu'nda (Eski adı Teke İlköğretim Okulu) devam etti. 14 yıllık öğretmenlik hayatının yaklaşık 11 yılında okul yöneticiliği görevlerinde bulundu.

Bu görevlerin yanında birçok Sivil Toplum Kuruluşlarında çeşitli hizmetlerde bulundu. 2005-2015 yıllarında Türk Eğitim Sen'in çeşitli yönetim kademelerinde görev aldı. 2011-2015 yıllarında Türkiye Kamu Çalışanları Vakfı Şile ilçe temsilciliği yaptı. 19/12/2014 tarihinden itibaren İstanbul, Şile İMKB 50. Yıl Çok Programlı Anadolu Lisesi Tarih Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Evli ve 3 kız çocuğu babasıdır.