



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ
ÖĞRETMENLER ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN OLUŞTURDUĞU STRES**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tekin Koray SÜMER

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Semra ÜNAL**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı
İSTANBUL, 2007**

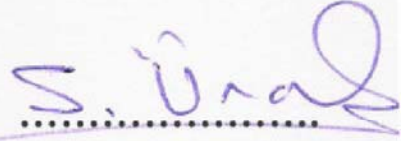
**“ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YÖNETİCİ
DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLER ÜZERİNDEKİ
ETKİLERİNİN OLUŞTURDUĞU STRES”**

.....Tekin Koray SÜMER.....

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Semra ÜNAL


.....

Üye : Prof. Dr. Séfer ADA


.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN


.....

Yüksek lisans tezi onay tarihi: .01../.12./2007

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
İÇİNDEKİLER.....	iii
SEMBOLLER LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	viii
TABLOLAR LİSTESİ.....	ix
ÖZET.....	xvii
ABSTRACT.....	xviii
ÖNSÖZ.....	xix

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
I.1. PROBLEM DURUMU.....	1
I. 2. PROBLEM CÜMLESİ.....	6
I. 3. ALT PROBLEMLER.....	6
I. 4. SAYILTILAR.....	7
I. 5. SINIRLAMALAR.....	7
I. 6. TANIMLAR.....	7

BÖLÜM II

II.1. EĞİTİM YÖNETİMİ VE YÖNETİCİSİ.....	8
II.1.1. Eğitim Ve Okul Yönetimi.....	8
II.1.2. Genel Olarak Yönetici Nitelikleri.....	9
II.1.3. Eğitim-Okul Yöneticisinin Nitelikleri.....	11
II.1.4. Yönetici Tutumları.....	12
II.2. YÖNETİCİLERİN ÇALIŞANLARI ETKİLEYEN TUTUMLARI.....	13
II.2.1. Etkileme Kavramı	13
II.2.2. Yöneticilerin Çalışanları Liderlik (Önderlik) Yoluyla Etkileme Tutumları.....	15
II.2.2.1. Lider Tanımları.....	15
II.2.2.2. Yönetici-Lider Karşılaştırması.....	16
II.2.2.3. Öğretim Liderliği.....	17
II.2.2.4. Okul Yöneticilerinin Liderlik Tutumları.....	21
II.2.3. Yöneticilerin Çalışanları İletişim Yoluyla Etkileme Tutumları.....	22
II.2.3.1. İletişim Kavramı.....	22
II.2.3.2. İletişim Türleri.....	23
II.2.3.2.1. Sözlü- Sözsüz İletişim.....	23
II.2.3.2.2. Formal-İnformal İletişim.....	23
II.2.3.2.3. Tek-Çift Yönlü İletişim.....	24
II.2.3.2.4. İç iletişim, Kişilerarası İletişim, Yönetimsel İletişim.....	25
II.2.3.3. Eğitim Örgütlerinde İletişim.....	26
II.2.3.4. Okul Yöneticilerinin İletişim Tutumları.....	26

II.2.4. Yöneticilerin Çalışanları Karara Katma Yoluyla Etkileme Tutumları.....	29
II.2.4.1. Karar ve Karara Katılma Kavramı.....	29
II.2.4.2. Karar Verme Yöntemleri.....	30
II.2.4.3. Karar Verme Süreci.....	31
II.2.4.4. Karar Verme Sürecine Etki Eden Faktörler.....	31
II.2.4.5. Karara Katılımın Yararları.....	32
II.2.4.6. Okullarda Karara Katılma.....	34
II.2.4.7. Okul Yöneticilerinin Karar Alma Tutumları.....	36
II.2.5. Yöneticilerin Çalışanları Güdüleme Yoluyla Etkileme Tutumları.....	37
II.2.5.1. Güdüleme Kavramı.....	37
II.2.5.2. Güdü Çeşitleri.....	39
II.2.5.3. Yöneticilerin Çalışanları Güdüleme Tutumları.....	42
II.2.6. Yöneticilerin Çalışanları Yetki Kullanımı Yoluyla Etkileme Tutumları.....	43
II.2.6.1. Yetki Kavramı.....	43
II.2.7. Yöneticilerin Çalışanları Ödüllendirme ve Cezalandırma Yoluyla Etkileme Tutumları.....	45
II.2.7.1. Ödüllendirme.....	46
II.2.7.2. Cezalandırma.....	48
II.2.8. Yöneticilerin Çalışanları Denetim Ve Değerlendirme Yoluyla Etkileme Tutumları.....	50
II.2.8.1. Denetim.....	50
II.2.8.2. Değerlendirme.....	51
II.2.8.3. Yöneticilerin Denetim Ve Değerlendirme Tutumları.....	52
II.2.9. Yöneticilerin Çalışanları Rehberlik Ve Danışmanlık Yapma Yoluyla Etkileme Tutumları.....	53
II.2.9.1. Yöneticilerin Rehberlik ve Danışmanlık Tutumu.....	55
II.3. STRES KAVRAMI, STRESİN TARİHSEL GELİŞİMİ, STRESİN BELİRTİLERİ VE GÖSTERİLEN TEPKİLER.....	56
II.3.1. Stres Kavramı.....	56
II.3.2. Örgütsel Stres Kavramı.....	57
II.3.3. Stresin Tarihsel Gelişimi.....	57
II.3.4. Stres Belirtileri ve Strese Karşı Gösterilen Tepkiler.....	58
II.3.4.1. Fiziksel Tepkiler.....	59
II.3.4.2. Davranışsal Stres Belirtileri.....	60
II.3.4.3. Psikolojik Stres Belirtileri.....	61
II.4. KİŞİSEL ve ÖRGÜTSEL STRES KAYNAKLARI , ÖRGÜTSEL STRESİN SONUÇLARI	62
II.4.1. Kişisel ve Örgütsel Stres Kaynakları.....	62
II.4.1.1. Kişisel Stres Kaynakları.....	63
II.4.1.1.1. Demografik ve Algısal Değişkenler.....	63
II.4.1.2. Yaşam ve Kariyer Değişikliği.....	64
II.4.1.3. Rol Belirsizliği.....	64
II.4.1.4. Rol Çatışması.....	65
II.4.2. Örgütsel Stres Kaynakları.....	65
II.4.2.1. Görevin Yapısına İlişkin Stres Kaynakları.....	67
II.4.2.1.1. İş Yükünün Fazla Olması.....	67
II.4.2.2. Örgütsel Yönetim Tarzına İlişkin Stres Kaynakları.....	67
II.4.2.2. 1. Karar Verme.....	68
II.4.2.2. 2. Karara Katılma.....	69
II.4.2.2. 3. Yetki Eksikliği.....	69
II.4.2.2. 4. Sorumlulukların Verdiği Huzursuzluk.....	69
II.4.2.2. 5. Değerlendirmede Haksızlıkların Yapılması.....	70
II.4.2.2. 6. Yöneticilerin Astlarını Desteklememesi.....	70
II.4.2.2. 7. Denetlemeler.....	70

II.4.2.2. 8. Örgütsel İklim ve Önderlik Tarzı.....	71
II.4.2.3. Üretim Sürecine İlişkin Stres Kaynakları.....	71
II.4.2.3.1. Zaman Baskısı.....	71
II.4.2.3.2. Yeterli Araçların Olmaması.....	72
II.4.2.3.3. Yeteneklerin İşin Gereklerine Uygun Olmaması.....	72
II.4.2.3.4. Çalışanların Emeklerinin Karşılığını Alamaması.....	72
II.4.2.3.5. İş Ortamındaki Görüş Farklılığı.....	72
II.4.2.3.6. Statü Düşüklüğü.....	73
II.4.2.3.7. Moral ve Doyum Düşüklüğü.....	73
II.4.2.3.8. Yönetici-Yönetilen ve Çalışma Arkadaşları ile Anlaşmazlık.....	74
II.4.2.3.9. İş Yerinde Dedikodu.....	75
II.4.2.4. Öğretmen Stresi.....	75
II. 4.3. Örgütsel Stresinin Sonuçları.....	78
II. 4.3.1. Stres ve Sağlık.....	78
II. 4.3.2. Örgütsel Stresin Bireysel Sonuçları.....	80
II. 4.3.2.1. Psikolojik Sonuçlar.....	80
II. 4.3.2.2. Fiziksel Sonuçlar.....	80
II. 4.3.2.3. Davranışsal Sonuçlar.....	81
II. 4.3.3. Örgütsel Stresin Kurumsal Sonuçları.....	81
II.5. ETKİLEME VE STRES KONULARI HAKKINDA DAHA ÖNCE YAPILAN BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR.....	82

BÖLÜM III

METODOLOJİ.....	89
III.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	89
III.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	89
III.3 VERİLERİN TOPLANMASI.....	89
III.4 VERİLERİN ANALİZİ.....	90

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	91
IV.1 ÖRNEKLEM GRUBUNU OLUŞTURAN ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	91
IV.2 ÖRNEKLEM GRUBUNU OLUŞTURAN ÖĞRETMENLERİN VERDİKLERİ CEVAPLARIN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERLE İLİŞKİLERİNE AİT BULGULAR.....	94
IV.2.1 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Bulgular.....	94
IV.2.2 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Yaş" Değişkenine İlişkin Bulgular.....	95
IV.2.3 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Branş" Değişkenine İlişkin Bulgular.....	163
IV.2.4 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Medeni Durum" Değişkenine İlişkin Bulgular.....	164
IV.2.5 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Mesleki Kıdem" Değişkenine İlişkin Bulgular.....	164
IV.3 ÖRNEKLEM GRUBUNU OLUŞTURAN ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİKLERİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA ve STANDART SAPMA DAĞILIMI.....	212

BÖLÜM V

TARTIŞMALAR, SONUÇLAR VE ÖNERİLER

V.1 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Tartışmalar.....	217
--	-----

V.2 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Verdikleri Cevapların Bağımsız Değişkenlerle İlişkilerine Ait Tartışmalar.....	217
V.2.1 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	217
V.2.2 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Yaş" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	218
V.2.3 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Branş" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	226
V.2.4 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Medeni Durum" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	226
V.2.5 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Mesleki Kıdem" Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	226
V.3 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımı.....	227
SONUÇLAR.....	228
ÖNERİLER.....	232
KAYNAKÇA.....	234
Uygulanan anket.....	243

SEMBOLLER LİSTESİ

N	: Frekans
Sd	: Serbestlik Derecesi
Ss	: Standart Sapma
\bar{x}	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

vb. : Ve benzerleri

TABLO LİSTESİ

Tablo No	Tablo İsimleri	Sayfa No
1	Cinsiyete Göre Dağılım.....	91
2	Yaşa Göre Dağılım.....	92
3	Medeni Duruma Göre Dağılım.....	92
4	Branşa Göre Dağılım.....	93
5	Mesleki Kıdemine Göre Dağılım.....	93
6	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “ Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları.....	94
7	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları...	95
7A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	96
8	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	97
8A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları...	98
9	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	99
9A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	100
10	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	101
10A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	102
11	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	103
11A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	104
12	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	105

12A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	106
13	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yanlışları belirtip, öneri getirenleri sevmemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	107
13A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yanlışları belirtip, öneri getirenleri sevmemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	108
14	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	109
14A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	110
15	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	111
15A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	112
16	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	113
16A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	114
17	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	115
17A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	116
18	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	117
18A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	118
19	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Mevzuattaki "idarecinin vereceği diğer işler yapar" maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	119
19A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Mevzuattaki "idarecinin vereceği diğer işler yapar" maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	120
20	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “ Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	121

20A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “ Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	122
21	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	123
21A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “ Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	124
22	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	125
22A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	126
23	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Görev dağılımını adaletli yapmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	127
23A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Görev dağılımını adaletli yapmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	128
24	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Görev tanımlamalarının belirsiz olması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	129
24A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Görev tanımlamalarının belirsiz olması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	130
25	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	131
25A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	132
26	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	133
26A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	134
27	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	135
27A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları...	136
28	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	137

28A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	138
29	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	139
29A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	140
30	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	141
30A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	142
31	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	143
31A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları...	144
32	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	145
32A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	146
33	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “İnanç, değer ve tutumlarınıza saygı gösterilmemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	147
33A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “İnanç, değer ve tutumlarınıza saygı gösterilmemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları...	148
34	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba harcanmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	149
34A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba harcanmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	150
35	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	151
35A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları...	152
36	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Ders dağılımı yaparken yanlış davranması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	153

36A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Ders dağılımı yaparken yanlış davranması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları...	154
37	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “ Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	155
37A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	156
38	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenin açığını bulmaya çalışması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	157
38A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenin açığını bulmaya çalışması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	158
39	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	159
39A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	160
40	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	161
40A	Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	162
41	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “ Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	163
42	Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	163
43	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	164
43A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	165
44	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	166
44A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	167
45	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	168
45A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	169

46	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	170
46A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	171
47	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	172
47A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	173
48	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	174
48A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	175
49	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	176
49A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	177
50	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	178
50A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	179
51	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	180
51A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	181
52	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	182
52A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	183
53	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Mevzuattaki "idarecinin vereceği diğer işler yapar" maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	184

53A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Mevzuattaki "idarecinin vereceği diğer işler yapar" maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	185
54	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması" maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	186
54A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması" maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	187
55	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi" İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	188
55A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi" İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları....	189
56	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi" İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları...	190
56A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi" İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	191
57	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Görev dağılımını adaletli yapmaması" İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	192
57A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Görev dağılımını adaletli yapmaması" İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	193
58	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması" İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	194
58A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması" İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları...195	195
59	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Görev tanımlamalarının belirsiz olması" İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	196
59A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Görev tanımlamalarının belirsiz olması" İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları... 197	197
60	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması" İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	198
60A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması" İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	199
61	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması" İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	200

61A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	201
62	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları... ..	202
62A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	203
63	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	204
63A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	205
64	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlı davranılması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	206
64A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlı davranılması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	207
65	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	208
65A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	209
66	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Ders dağılımı yaparken yanlı davranması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	210
66A	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Ders dağılımı yaparken yanlı davranması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları.....	211
67	Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımı.....	212

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında yönetici davranışlarının, öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeyini ortaya çıkarmak ve yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stresi azaltmaya yönelik önlemler alınmasında ilgililere katkıda bulunmaktır.

Veri toplama aracı olarak anket uygulaması gerçekleştirilmiş ve öğretmenlerin yönetici davranışlarından kaynaklanan strese maruz kalma durumları analiz edilmiştir.

Araştırma kapsamında öğretmenlere uygulanan olan anketlerden toplanan veriler Excel programında bilgisayar ortamına geçirildikten sonra SPSS istatistik paket programının yardımı ile çözümlenmiştir.

Ankette üç bölüm yer almıştır. Birinci bölümde, anket uygulanan öğretmenlere ilişkin bilgi formu; ikinci bölümde öğretmenlerin yönetici davranışından kaynaklanan stres düzeyini belirlemeye yönelik hazırlanmış 43 ifade bulunmakta, üçüncü bölümde ise öğretmenlerin konuyla ilgili düşüncelerini yazabilmeleri için yer ayrılmıştır. İkinci bölümdeki değerlendirmeler “**pek çok**” seçeneğine **5** ; “**hiç**” seçeneğine **1** puan verilerek gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, anket çalışmasına katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri yanıtlardan en yüksek puanı “verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” ifadesinin aldığı, öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri en olumsuz yanıtlar incelendiğinde ise ifadeler içerisinden en düşük puanı “okul yöneticisinin yüksek hedefler belirlemesi” ifadesinin aldığı görülmüştür.

ABSTRAC

The purpose of this study is to identify the level of stress caused by the effects of school managers' attitudes on teachers, and make a contribution in taking measurements to reduce the stress of these effects on teachers.

In the study, a questionnaire was used to collect data and teachers' exposure to stress arising from the attitudes by school managers was analyzed.

The data collected through the questionnaire applied to the students was recorded in excel spreadsheets and evaluated by using spss statistics program.

The questionnaire consists of 3 chapters; the first part has an inquiry form for the teachers participating in the survey. There are 43 items in the second part aiming to identify the level of stress arising from the school managers' attitudes. The last part is designed in order for the teachers to express their opinions. The evaluation in the second part was done by 5 “quite a lot” and 1 “never”.

According to the results of the research, it was seen that the most preferred statement is “loading down the hard workers more” whereas the least preferred one is “school managers' setting high goals”.

ÖNSÖZ

İlköğretim okulları toplumun tümüne yönelik olduğundan bireylerin topluma ve ekonomik yaşama hazırlanmasında önemli bir yere sahiptir. İlköğretim okullarının amaçlarını yerine getirebilmesi bu okullarda çalışan eğitim işgörenlerinin görevlerini uyum içerisinde yapabilmeleriyle mümkün olacaktır. Okul yöneticileri öğretmenleriyle uyum içinde olurlarsa öğretmenlerin performansları bu uyumdan olumlu yönde etkilenecektir. Ancak tersi bir durumda ise öğretmenler bundan olumsuz yönde etkilenecek ve işlerinde daha fazla stres yaşamaları kaçınılmaz olacaktır.

Stres, öğretmenin tutum ve davranışlarını etkileyebilmesi açısından oldukça önem taşımaktadır. Öğretmenin çok fazla stresli olması öğrencilerin ve kendi performansının azalmasına, fiziksel ve duygusal yönden yıpranmasına sebep olacaktır. Öğretmenlerde strese sebep olan faktörlere birçok örnek verilebilir. Bu faktörlerden biri de öğretmenlerde stres oluşturan yönetici davranışlarıdır. Bu araştırmayla öğretmenlerin yönetici davranışlarından kaynaklanan strese maruz kalma durumları analiz edilmiştir.

Araştırma 5 bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde araştırmaya yönelik problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar ve tanımlara; ikinci bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesine, alanla ilgili yapılmış araştırmalara; üçüncü bölümde sırasıyla araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve toplanan verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere; dördüncü bölümde öğretmenlerin, yöneticilerinin davranışlarına ilişkin değerlendirmelerine ait bulgulara, beşinci bölümde ise öğretmenlerin, yöneticilerinin davranışlarına ilişkin değerlendirmelerine ait tartışmalara, sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın konusunun belirlenmesinden tamamlanmasına kadar geçen süre içerisinde yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Semra ÜNAL'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca yüksek lisans çalışmam boyunca sabrı ve sevgisiyle her zaman yanımda olan, eşim Çiğdem SÜMER'e teşekkür ederim.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya yönelik problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar ve tanımlara yer verilmiştir.

I.1. PROBLEM DURUMU

Bireyin topluma ve ekonomik yaşama kazandırılmasında eğitim kurumları oldukça önemlidir. Hobbes'e göre "insanı topluma uygun hale getiren güç, doğa değil, eğitimidir" (Kaplan, 1999, s.27). Bireyin toplumun üyesi ve birey olma sürecinde, içinde bulunduğu en önemli toplumsal çevresi okuldur. Okulun önemi düzenli, disiplinli ve uzman bir örgüte sahip olmasından ve bireyi çocukluk döneminden itibaren, uzunca bir dönem, bünyesinde tutabilmesinden kaynaklanmaktadır (Ekinci, 2006, s. 5). Bloom (1995) da, toplumsal sistem içerisinde yer alan her örgütün insan yaşamı üzerinde değişik etkileri olduğunu, ancak aile dışında hiçbir toplumsal kurumun, bireyler ve bireylerin gelecekları üzerinde okullar kadar etkili olamadığını belirtmektedir (Bloom, 1995, alıntı Şahin, 1999, s.3).

Bu bağlamda 6-14 yaş çağındaki bütün bireylere eğitim veren Türkiye'deki ilköğretim kurumlarına büyük görev düşmektedir. İlköğretim okulları, eğitim-öğretimin temelini oluşturmaktadır. İlköğretimin amaçları İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde şöyle belirtilmiştir: Türk milli eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, 1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu millî ahlâk anlayışına uygun olarak yetiştirmek; 2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır (Köklü, 2000, s.9).

Görüldüğü gibi ilköğretim kurumları toplumun tümüne yönelik olup bireyin yaşama hazırlanmasında önemli bir yer tutmaktadır. İlköğretim okullarının bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi eğitim işgörenlerine bağlıdır.

Başaran (1987, s.217-220), eğitim işgöreni denildiğinde ilk akla gelenin öğretmen olduğunu, diğer eğitim işgörenleri olan yönetmen, denetmen ve uzmanların da

öğretmene yardımları oranında önem taşıdığını belirtmektedir.

Öğretmenin, eğitim-öğretimde kilit konumda bulunması onun gereksinimlerinin de dikkate alınmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda, ilköğretim okullarında, öğretmenler arasında olumlu bir havanın yaratılması sürecinde ve onların hedefler doğrultusunda motive edilmelerinde yöneticilere büyük sorumluluklar düşmektedir. Zira, öğretmenlere en yakın konumda olan yönetmen okul yöneticisidir (Ekinci, 2006, s.6).

Bursalıoğlu (2000, s.25), her bireyin bir örgüte girerken bazı gereksemeler ve beklentilerin etkisi altında davrandığını; bu gereksemeler ve beklentilerin karşılanamaması durumunda ise örgütün bir üyesi olarak moralinin bozulacağını ve veriminin düşeceğini belirtmektedir. Başaran (1991) da, bireyin gereksinimlerinin iş ortamında karşılanması halinde kişinin dengeli bir çalışma temposu kazanacağını ve kendisini geliştirmeye yönelteceğini; aynı zamanda işinden doyum sağlayan bireyin işbirliğine yöneleceğini ve uyumlu davranışlar göstereceğini ifade etmektedir (Başaran,1991, alıntı Bektaş, 2003,s.4). Bundan dolayı okul yöneticisi, okulun amaçları ile okul çalışanlarının ihtiyaçlarını bir bütün olarak görmeli ve ikisi arasında bir denge kurmalıdır. Bu anlamda ne okulun amaçlarını ne de kişilerin ihtiyaçlarını göz ardı etmemelidir (Erdoğan, 2000, s.99).

Klasik yönetim anlayışında temel amaç, üretim ve verimin artırılması iken, çağdaş yönetim anlayışında ise üretim ve verim kavramları kadar işgörenlerin gereksinimlerinin karşılanması da temel amaçlar arasındadır. Artık işgörenlerin insan olmalarından dolayı kazandıkları haklar ve özgürlüklerini kullanmaları, birey olarak saygınlıkları da dikkate alınmaya başlanmıştır. Çağdaş toplumun özgür bireyleri olarak işgörenler, artık çağdaş ve demokratik bir anlayışla yönetilmek isterler (Pehlivan, 1998, s.48).

Pehlivan (2002,s.8) da, bireylerin gereksinimlerinin karşılanmasındaki başarı düzeyi ile örgüt amaçlarının işgörenler tarafından benimsenmesi ve bu amaçları gerçekleştirme yolunda çaba gösterme düzeylerinin doğru orantılı olduğunu belirtmektedir.

Okul yöneticisi, eğitim örgütlerinde insan ögesinin egemen olduğu gerçeğini göz ardı etmemelidir. Eğitim örgütlerinin ürünü ne bir mal ne de bir hizmettir. Eğitim sisteminin ürünü insan kaynaklarıdır. Bu nedendir ki, insan ögesinin ağırlıklı olduğu yerlerde yöneticilerin özellikle ilişkilerinde yetkiden çok etkiye önem vermeleri önemlidir. Yetki, isteksizlik, direnme ve karşı koyma şeklinde yanıtlara neden olurken; etki, güdüleme ve özendirme yaratabilmektedir (Bursalıoğlu, 1982, alıntı Başar, 1994, s. 54). İrfan Erdoğan (2001, s.1) da, yönetimin özünde temel unsur olarak insanı etkilemenin yattığını belirtmektedir.

Ayrıca, yöneticilerin yönetimle ilgili teknik bilgileri çok iyi bilmeleri de başarı için tek başına yeterli değildir. Yöneticiler, aynı zamanda insan ilişkilerinde de iyi olmak durumundadır. Cleveland'daki öğretmenlerin fiziki verimleri üzerine yapılan bir araştırmada, hastalık nedeni ile devamsızlığın en düşük olduğu okulun, genel olarak muayyen fiziki şartlara sahip olmadığı, ancak okul müdürünün öğretmenlik şartlarından gelen gerginliği hafifletmek için öğretmenlere yardım etmesi ve onlara sempati göstermesinin onların sağlık durumunu olumlu etkilediği görülmüştür (Pressey ve Robinson, 1991, s.158).

Günümüzde eğitim sisteminin problemlerini ortaya koymak için yapılan araştırmaların çoğunda problem olarak bina yetersizliği, öğretmen yetersizliği, araç-gereç yetersizliği ve finansman yetersizliği üzerinde durulmuş, bunların çözümü halinde ise sistemin düzeleceği açıklanmıştır. Elbette ki yukarıdaki unsurlar bir problemdir. Fakat burada görülmeyen, sistemin hücresi denilebilecek okulun iç yapısındaki yönetici ve öğretmen arasında ortaya çıkan anlaşmazlıkların ve huzursuzlukların çatışmaya yol açtığı, bunun ise verimliliği olumsuz yönde etkileyerek problem oluşturabileceği göz ardı edilmiştir (Korkmaz, 1994, s.2).

Görüldüğü üzere yöneticiler çalışanların stres durumunu önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Sağlıklı bir iletişim ve çalışanlar arasında işbirliğinin olduğu bir ortamda çalışanların işlerinde daha az stres yaşamaları muhtemeldir.

Okul yöneticisi, öğretmenlerin özellikle sosyal gereksinimlerine karşı duyarlı olmalıdır. Bunların farkında olmayan, karşılanması için çaba göstermeyen yöneticinin, okul ortamı içinde morali yükseltmesi ve sürdürmesi zordur (Bursalıoğlu, 2000, s.141).

Baltaş ve Baltas (1995, s.86) da, çalışan kişinin amiriyle uyum içinde olmasının, onun işinden aldığı doyumunu ve verimliliğini doğrudan etkileyeceğini belirtmektedir.

Buradan, yöneticilerin çalışanlarla uyum içinde olmasının, çalışanların iş verimini olumlu etkileyeceği görüşünün ağır bastığı anlaşılmaktadır. Ancak, tersi bir durumda, öğretmenlerin bundan olumsuz yönde etkilenmeleri ve işlerinde daha çok stres yaşamaları beklenir.

Stres, öğretmenin tutum ve davranışlarını etkileyebilmesi açısından oldukça önem taşımaktadır. Stres yaşayan öğretmenler gerginlik, sinirlilik vb. olumsuz davranışları sınıflarına yansıtırlar. Açıkgöz (1996), stres düzeyinin öğretmene fizyolojik, psikolojik, sosyal ve bilişsel açıdan zarar verecek duruma gelmesi halinde, o kişinin öğretmenlik işlevini yerine getirmesinin zor olacağını belirtmektedir (Açıkgöz ,1996, alıntı Bektaş, 2003, s.3). Harris ve Halpin (1985) ise araştırmalardan elde edilen verileri değerlendirirken, stresin öğretmenlik mesleğinde bir örgüt olarak okulu, öğretmenin performansını, kendisinin ve ailesinin fiziksel ve duygusal yönden sağlığını olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir (Harris ve Halpin, 1985, alıntı Bektaş, 2003, s.3).

Ayrıca stres işe devamsızlığın da en önemli nedenidir. Aynı zamanda çalışanların birinde görülen stres diğer çalışanları da etkiler. Stresle ilgili hastalıkların yaygınlaşması ve stresin örgütteki verimliliği düşürmesi açısından stres işyerlerinde çözülmesi gereken çok önemli bir sorundur (Acar, 2006, s.3).

Disiplin problemleri, gereksiz bürokrasi, sürekli değişen ders programları, yönetici desteğinden yoksunluk gibi birçok yıpratıcı güçlüklerle karşı karşıya kalan öğretmenler giderek artan bir düzeyde hayal kırıklığı ve tükenmişlikle iç içe yaşamaktadırlar (Wilce, 1996, alıntı Gümüşeli, 2001, s.15).

Bu nedenle 1980’li yıllardan itibaren öğretmenlik mesleği en stresli üç meslekten birisi olarak görülmeye başlanmıştır. Diğer yandan 1990’ lı yıllarda ABD’deki bazı sigorta şirketlerinin, en stresli meslek olduğu gerekçesiyle, öğretmenlerin sağlık sigortalarını iptal ettikleri ya da öğretmenleri en yüksek riskli 3. grup içerisine aldıkları görülmektedir (Fisher, 1996, alıntı Gümüşeli, 2001, s.16).

Bu durumlar stresin öğretmenler için büyük önem taşıdığını ortaya koymaktadır. Araştırmalarda öğretmenlerin yaşadıkları iş stresinin yorgunluk, iş doyumsuzluğu, depresyon gibi birçok olumsuz sonuca yol açtığı belirlenmiştir (Fimian, 1982 alıntı Gümüşeli, 2001, s.16). Hatta kronik stresin öğretmenin bireysel ve mesleki yaşamı üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu, uzun sürdüğü takdirde tükenmeye yol açabileceği bilim adamları tarafından dile getirilmiştir (Farber, 1991 alıntı Gümüşeli, 2001, s.16).

Öğretmenin yüksek düzeydeki stresi; gerilime, saldırganlığa, endişeye, davranışlarda bozukluğa, derse katılmayan öğrencilerin sayısının artmasına sebep olacaktır. Öğretmenin yerini alacak ve eksikliğini kapatacak bir eğitim sistemi henüz tam anlamıyla bulunamamıştır. Öğretmen, eğitim ve öğretim sürecini işleten kişi olarak öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimleri üzerinde etkili olur. Dolayısıyla öğretmenlerin yaşayacağı yüksek düzeydeki stres, bu kurumlarda yetişen öğrencileri olumsuz yönde etkileyecektir. Toplum yaşamı açısından bakıldığında, bu etki daha da önem kazanmaktadır; çünkü eğitim-öğretim, genel olarak tüm insanların etkisi altında kaldığı kaçınılmaz bir süreçtir.

Özellikle büyük şehirlerde günlük hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelen stres, öğretmenin sağlığını ve başarısını etkileyen bir kavram olarak üzerinde durulması gereken bir sorundur.

Bu saptamalar öğretmenlerin etkili ve verimli çalışabilmeleri için stres sorunlarının sürekli araştırma konusu yapılarak incelenmesinin ve elde edilecek bilimsel verilere göre gerekli önlemlerin alınmasının zorunlu olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmayla ilköğretim okullarındaki yönetici davranışlarının , sınıf ve branş öğretmenleri üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stresin ; yaş, cinsiyet, medenî durum, meslekî kıdem ve branşa göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlenecektir.

I.2. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim okullarındaki yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeyi nedir?

I.3. ALT PROBLEMLER

1. Yönetici davranışlarının sınıf ve branş öğretmenleri üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeyi nedir?
2. Yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeyi, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeyi, öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeyi, öğretmenlerin medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeyi, öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeyi, öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

I.4. SAYILTILAR

1. Yapılan araştırmada geçerlik ve güvenilirlik derecesinin yüksek olduğu kabul edilmektedir.
2. Yapılan anket istekli öğretmenlere uygulanmıştır.
3. Anket, alan uzmanlarına inceletilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır.
4. Anket uygulanacak okullar random yoluyla seçilmiş ve sayı bakımından yeterli olduğu kabul edilmiştir.
5. Bu konuda yapılan literatür araştırması geçerliliği bakımından yeterlidir.

I.5. SINIRLAMALAR

1. Araştırma, 2006-2007 eğitim oğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş oğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

2. Araştırma, İstanbul İli Avrupa tarafındaki ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

3. Araştırma, anket sorularına verilen cevaplarla sınırlıdır.

I.7. TANIMLAR

Stres: Ameliyat şoku, travma, soğuk, coşku vb. etkenlerin organizmada oluşturduğu bozuklukların tümü, ruhsal gerilim (Akalin, 2005, s.620).

İlköğretim: Eğitim ve oğretimin zorunlu olan sekiz yıllık ilk basamağı (Akalin, 2005, s.287).

Okul: Toplu olarak eğitim oğretim yapılan yer (Akalin, 2005, s.489).

Oğretmen: Mesleği bilgi oğretmek olan kimse (Akalin, 2005, s. 505).

BÖLÜM II

İLGİLİ KAYNAKLAR

II. 1. EĞİTİM YÖNETİMİ VE YÖNETİCİSİ

Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerinin ve çalışanlarının nitelikleri bakımından genel yönetimden bazı yönleriyle farklılaşır. Eğitim örgütünde örgütsel amaçların gerçekleştirildiği kurumlar olan okulları yönetmek bir işletmeyi yönetmekten daha farklı etkinlikleri gerektirir. Çünkü okulun hammaddesi insandır. Bu kısımda eğitim ve okul yönetimi kavramı üzerinde durulmuş, yönetim etkinliğini gerçekleştiren yönetici ve eğitim yöneticisinin nitelikleri ele alınmıştır.

II.1.1. Eğitim Ve Okul Yönetimi

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, milli eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya gelen eğitim işgörenlerini ve diğer kaynakları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 1983,s.12).

Simon'a göre eğitim ile yönetim arasındaki ilişkide işletme yönetimindeki geleneksel işgören anlayışının eğitim yönetiminde aynen uygulanması beklenemez. Eğitim örgütlerinin ürünü ne bir mal ne de bir hizmettir. Ürün insan kaynağıdır. Örgüt kültürü ve ürün farklılığı, eğitim örgütlerini diğer örgütlerin yönetiminden ayırmaktadır. (Çelik, 2000,s.28).

Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan okul yöneticilerinin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Etkili okulla ilgili araştırmalar, etkili okulun kritik önemdeki etkenlerinden birisinin okul yöneticisi olduğunu göstermektedir (Balcı, 1993, s. 23).

Okulun ürünlerinden sorumlu olan ve bunun için de okulun kaynaklarını kullanan

ve eşgüdümleyen kişiler olan müdürlerin en önemli görevi, okuldaki eğitim-öğretim programının hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır (Tanrıöğen, 1988, s. 4).

Tüm yönetim ve eğitim yönetimi tanımlarında dikkat çeken nokta yönetimin öncelikle insanla çalışma süreci olduğudur. Örgüt dendiğinde ilk akla gelen de insan ögesidir. Maddi kaynak ise ancak insan ögesi varsa anlamlı olabilen, insan tarafından üretilen, insan kullanımına göre biçimlenen, insanın araç olarak kullandığı bir etkidir. Bu nedenle insan boyutu olmaksızın, ne örgütten ne de yönetimden söz edilebilir (Açıkgöz, 1994, s.8).

Eğitim örgütünde yönetim, iş merkezli ya da insan merkezli olmak yerine bu ikisini dengeleyen bir yol izlemelidir. Eğitim örgütlerinde üretimin makineyle değil insanla gerçekleştirildiği unutulmamalıdır. Verimin oluşumunda insanların duygusu, heyecanı, coşkusu büyük önem taşır. Kırgın, küskün ve yorgun insanlar verimli olamazlar (Alıç, 1996, s.16).

Okul yönetiminde insan ilişkileri ağırlık taşımaktadır. Okul örgütü, yönetici-öğretmen, yönetici-veli, yönetici-öğrenci, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen, öğretmen-aile, çocuk-aile ilişkilerini kapsar (Aydın, 1994, s.177).

Eğitim kurumlarında, insan ilişkilerinin ve bu ilişkilerin yönetiminin çok önemli olduğu açıktır. Eğitim yönetimi içerisinde yer alan insan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek. çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir (Başaran, 1992, s.139). İnsan ilişkileri yönetiminin, okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklediği ve etkili olmak isteyen bir okul yöneticisinin insan ilişkilerini yönetme açısından yeterli olması gerektiği söylenebilir.

II.1.2. Genel Olarak Yönetici Nitelikleri

Yönetici, bir zaman dilimi içinde emrine verilmiş bir grup insanı, para, hammadde, malzeme gibi üretim araçlarını kullanarak belirli birtakım amaçlara ulaştırmak için ahenk ve işbirliği içinde çalıştıran kimsedir (Eren, 1998 a, s.6).

Yöneticilerin; insanı tanımak, yeteneklerini keşfetmek, kişiliğine saygı duymak, onu başarılı olacağı en uygun alana yönlendirmek, başarısını

değerlendirmek ve geliştirmek görevleri vardır (Can, 1998, s.55).

Bu görevleri yerine getirecek yöneticilerin nitelikleri üç grupta toplanabilir. **Yöneticinin entelektüel özellikleri:** Genel kültür, mantıklılık, analiz ruhu, sentez ruhu, sezgi gücü, hayal gücü, muhakeme gücü, düşüncelerini açıkça ifade edebilme yeteneği, düşüncelerini sorunlara odaklaştırabilme yeteneğidir. **Yöneticinin karakterine ilişkin özellikleri:** Akıl ile duygu arası denge, değişen koşullara, ortamlara ve kişilere uyum gösterebilme, dikkatlilik, ihtiyatlılık, girişkenlik, hafıza gücü, dinamiklik, azim ve sebatkarlık, tertiplilik ve düzenlilik, yöntemlilik, süratlilik, ciddiliktir. **Yöneticinin sosyal özellikleri:** Görünüşü ile çevresinden kabul görmesi, gruba hitap edebilecek nitelikte olması, grup yapılarını, ortak amaç, değerler ve duygularını anlayabilmesi, iş kurallarının yerleşmesini sağlaması, bütün çalışanlardan yararlanmayı bilmesi, ölçülü ve dengeli hareket etmesi, bilgi, tecrübe, adalet, güven gibi özellikleriyle çevresinde etkili, otorite sahibi ve ikna gücü olan bir kimse olarak tanınmasıdır (Eren, 1998 a, s.8-9).

Her tür ve düzeydeki yöneticilerde aranan yeterlikler, yönetim becerisi, insan ilişkileri ve teknik bilgidir. Yönetim becerisinin statü yükseldikçe artması, teknik bilginin ise azalması beklenir. İnsan ilişkileri ise her düzeydeki yönetici için en yüksek düzeyde olması beklenen bir yeterlik alanıdır (Açıkalın,1999,s.27).

İyi bir yönetici, personel ve kuruluşunun çalışmalarından haberdar olmalı, çalışanları anlamasını ve dinlemesini bilmeli, emrinde çalışanları yönetmek için onlarla iyi ilişkiler kurmalıdır (Tortop, İsbir ve Aykaç, 1994,s.122-124).

İyi bir yönetici tarafsız, takdir edici, sempatik, sabırlı, örnek, ölçülü, nazik, koruyucu, özverili, iyimser, etkileyici, ikna edici, dengeli, değerbilir, çifte standartsız, kendisi ile barışık, önyargısız, destekleyici, güven verici, iradeli, sorumluluk sahibi, kararlı, uyumlu, coşkulu, çevresiyle barışık, duyarlı, düzenli, güleryüzlü, paylaşmayı bilen tutum ve davranışlara sahip olmalıdır (Sarıtaş, 1997, s.547).

Başarılı olmak için yöneticilerin sahip olmaları gerekli nitelikleri çeşitli kaynaklardan derlediği uzun bir liste biçiminde sıralayan Yetim, bu nitelikleri şöyle ifade eder (1992, s.76-78):

Yönetici, amaçlar doğrultusunda kullanılacak, esnek, rasyonel plan ve programlar

yapabilmeli, yaptırabilmelidir. Yönetici personel, alt yapı ve diğer araç ve gereçleri amaçlar doğrultusunda örgütleyebilmelidir. Yönetici, yetki, otorite ve liderlik özelliklerini, en iyi şekilde kullanarak, emrindeki personel ve diğer unsurları en iyi şekilde sevk ve idare etmelidir. Yapılan planları, hedefler doğrultusunda değerlendirmeli, kontrol etmelidir. Adil bir ödül ve ceza sistemi uygulamalıdır. Otoriteyi kurmalı, gerekli yaptırımları kullanabilmelidir. Doğru ve yerinde kararlar verebilmelidir. Örgüt çalışanlarını tanımaya önem vermelidir. Yetki devrinden kaçınmamalıdır. Yönetici kendini ve personeli geliştirme ve gelişmelere göre yetiştirmeli, geliştirmelidir. Bilim ve teknolojinin yeniliklerinden yararlanmalıdır. Yönetici personeli dinlemelidir. Geleceğe ait fikir ve düşüncelerini personeliyle paylaşabilmelidir. Alt kademe personele girişim ruhu aşılamalıdır. Sorumluluk almaktan kaçınmamalıdır. Yönetici yaklaşılabilir olmalıdır, personeliyle arasında uçurum olmamalıdır. Aşırı kuralcı olmamalı, inisiyatif kullanabilmelidir. Liderlik özelliklerine sahip dürüst, güvenilir bir kişiliği olmalıdır. Cesur ve atılgan olmalıdır. İleriyi görebilmelidir. Yaratıcılık özelliklerine ve problem çözme yeteneğine sahip olmalıdır. Ciddi ve objektif olmalıdır. İkna yeteneği yüksek olmalıdır. Başarı ve başarısızlığı kontrollü bir şekilde karşılamalıdır. Mevzuatı iyi bilmeli fakat mevzuatçı olmamalıdır.

II.1.3. Eğitim-Okul Yöneticisinin Nitelikleri

Eğitim yöneticileri, eğitim örgütlerini yöneten kimselerdir. Bir okulda, amaçların gerçekleştirilmesi için, işgörenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişilere ise okul yöneticisi denir (Gürsel, 1997, s.77).

Okul yöneticisinin görevlerinde yaşanan değişme, rolündeki değişmelere yol açmış ve bu rol sekreterlikten; örgüt mühendisliği, sosyal mühendislik, verim uzmanlığı, işletmecilik gibi aşamalara kadar gelmiştir (Bursalıoğlu, 1994, s.202). Okul müdürlerinin başarılarının, büyük ölçüde bu roller ile liderlik rollerini birleştirmelerine bağlı olduğu söylenebilir. Bugün bir okul yöneticisi, kamu yöneticisi, politika saptayıcısı, alan uzmanı, profesyonel eğitimci, eğitsel lider ve toplumun aktif bir üyesi olmak durumundadır (Taymaz,1995, s. 21).

Okul yöneticisi kişilik özellikleri olarak güvenilir, bilgili, becerikli, denetleyici, aktif, uygarca tutum ve davranış alışkanlığı kazanmış olmalıdır. Okul yöneticisi dış görünümüne özen göstermeli, ideallere sahip olmalı, açık, sakin, ileri görüşlü, morali yüksek olmalıdır (Gürsel, 1997, s.84).

II.1.4. Yönetici Tutumları

Bir yönetici yönetsel eylem ve işlemleri yapmada yeterli ise, görevinin

gerektirdiği davranışları yapmaya karşı istenen tutumu da gösterir. Yöneticinin yönetime ilişkin tutumunun istenilen nitelikte olabilmesi için bilgisinin ve becerisinin olması gerekir. (Başaran, 1992, s.109).

İnsanlara ve insan gruplarına karşı olumlu ve olumsuz tutumlar geliştirilebilir. Olumlu tutumlar kişinin çevresiyle iyi ilişkiler kurmasını sağlar (Kılıççı, 1992, s.100). Diğer insanlar gibi yöneticiler de çalışanlara karşı olumlu veya olumsuz tutumlar geliştirebilirler.

Yöneticilerin astlarına karşı tutumu, çalışanların örgüt amaçlarını gerçekleştirmelerini sağlamadaki performanslarını etkileyen en önemli etkenlerdendir. Örgüt yöneticilerinin personeli etkilemek için kullandıkları yöntemler ve takındığı tutumlar, yetki kullanmak, çalışanları örgüt yönetimine katmak, liderlik gücünü kullanmak, etkili iletişim kurmak, çalışanlara baskı yapmak, çalışanların kendini gerçekleştirmelerine fırsat tanımak, çalışanları ödüllendirmek ve cezalandırmak gibi yöntemlerdir (Ceylan, 2003, s.75).

İnsan ögesi diğer örgütlere göre daha fazla önem taşıyan okullarda yöneticilerin öğretmenlere karşı tutumu insan ilişkilerine dönük olmalıdır. Yönetici, öğretmenlerine değer vermeli, onlarla sıcak ilişkiler kurmalı, her zaman iletişime açık olmalı, onları dinleyerek rehberlik ve danışmanlık yapmalı, onlara güven vermeli, kararlarını öğretmenlerle birlikte almalı, öğretmenlerini liderlik gücünü kullanarak, motive ederek ve ödüllendirerek etkilemeye çalışmalıdır.

Özellikle işe yeni başlayan birinin amir ve iş arkadaşlarından göreceği muamele, onun tutumlarının oluşmasında daha sonraki etkilere göre daha derin ve kalıcı olacaktır (Eren, 1998 a, s.125). Bu yüzden işe yeni başlayan bir öğretmene okul yöneticisinin ilgisi ona karşı gösterdiği her türlü olumlu davranış, öğretmenin okulun amaçlarını gerçekleştirmek için etkilenmesinde önemli bir faktör olacaktır.

II. 2. YÖNETİCİLERİN ÇALIŞANLARI ETKİLEYEN TUTUMLARI

Bu bölümde yöneticilerin çalışanları etkilemeye yönelik tutumları, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenleri etkileme tutumlarına yönelik olarak genelden özele doğru ele alınmıştır. Öncelikle etkileme kavramı üzerinde durularak yöneticilerin

liderlik yoluyla, iletişim yoluyla, karara katma yoluyla, güdüleme yoluyla, yetki kullanımı yoluyla, ödüllendirme ve cezalandırma yoluyla, denetim ve değerlendirme yoluyla, rehberlik ve danışmanlık yapma yoluyla çalışanları etkilemeye yönelik tutumları incelenmiştir.

II. 2. 1. Etkileme Kavramı

Etkileme, bir insanın başka bir insanı eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 1992, s.99). Etkilemeyi örgütsel açıdan ele alırsak, üst kademedeki yöneticilerin alt kademedekilerin kararlarına tesir etmeyi öngören tutum ve davranışlarına etkileme denir (Gürsel, 1997, s.61).

Yöneticinin astlarını etkileme yolları farklıdır. Yönetici, yasal yetkisini kullanabilir, onları korkutabilir, ödüllendirebilir, işlerini zenginleştirebilir, onlara takım ruhunu aşılabilir, onları yarıştırebilir (Başaran, 1991, s.151).

Bursalıoğlu (2000, s.58), personeli etkilemenin dış yollarını yetki, enformasyon ve hizmet içi eğitim; iç yollarını bireysel ihtiyaçların karşılanması, karar sürecine katılma olanağı ve örgütün üyelere benimsetilmesi olarak görmektedir. Ayrıca güdülemenin de çalışanlar üzerinde olumlu etkiler yapacağını belirtmiştir.

Aydın (1994, s.274-278) etkileme yöntemlerini işgöreni yetiştirme, bilgilendirme, destekleme, öğüt verme, katılmayı sağlama, ödüllendirme, emir verme, planlama olarak ele almaktadır. Eğitim örgütleri açısından etkileme yollarına örnek olarak; öğretim kadrosunu eğitimin amaçları ve planlar konusunda düşünmeye ve yaratıcılığa yöneltme, hizmet-içi etkinliklerle onları geliştirme, bireylerin yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirme, özgün bir etkileşim, görüş alışverişini ve danışmanlığı sağlama olarak sayılabileceğini belirtmiştir.

Çelik'e (1993, s.4) göre yöneticilerin etki kaynakları; yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güçtür. Bunlardan "yasal güç" hiyerarşik yapı içindeki yetkiye dayalıdır, "ödül gücü" işgörenlere verilecek ödüle dayalıdır, "zorlayıcı güç" kontrol etme ve cezalandırmaya dayalıdır, "uzmanlık gücü" liderin özel yetenek ve becerisine dayalıdır, "karizmatik güç" ise liderin karizmasından yani kişilik özelliklerinden kaynaklanır.

Bahsedilen güçlerin çalışanlarda farklı düzeyde etkileri vardır. Bu etkileri araştıran Lunenberg ve Omstein şu bulguları elde etmişlerdir (Çelik, 1999, s.5-6).

- Yasal güç, çalışanlarda iş doyumсуuzluđuna, direnme ve çatışmalara neden olmakta, düşük düzeyde itaat oluşturmaktadır.
- Ödül gücü, performansı kısa süre etkilemekte ve fazla kullanılırsa olumsuz etkileri ortaya çıkmaktadır.
- Zorlayıcı güç, geçici bir itaat oluşturmaktadır. Hayal kırıklığı, endişe, intikam alma gibi olumsuz etkileri vardır. İş doyumсуuzluğu, düşük performans ve işçi devrine yol açar.
- Uzmanlık gücü, çalışanların bu gücü içselleştirmesini sağlar ve çalışanlarda tutumsal bir bütünlük oluşturur.
- Karizmatik güç, çalışanlar üzerinde coşkusal ve tartışmasız bir güven, bağlılık oluşturur.

Özellikle teorik bakımdan güçsüz yöneticilerin bulunduğu eğitim örgütlerinde yeterlikten çok yetkiye dayalı yöneticiliğın gelenekselleştiği görölmektedir (Bursalıoğlu, 2000, s.19).

Örgüt üyelerini etkilemek oldukça zordur. Etkilenecek insanların kendilerini uzman olarak görmesi de etkilemeyi zorlaştırır (Aydın, 1994, s.273).

Yöneticilerin özellikle eğitim-öğretim etkinliklerinde her biri uzman olan öğretmenleri etkilemesi güçtür. Uzman olan öğretmenleri etkileyebilmek için yöneticinin de uzmanlık gücünün olması gerekir. Yöneticiler, personeli etkileme yöntemlerini belirlerken yeterli oldukları alanları tercih ederler. Uzmanlık gücü olmayan bir yönetici yasal güç kullanmayı tercih edecektir. (Ceylan, 2003, s.80)

Eğer çalışanlara bir şeyler yaptırılmak isteniliyorsa, bunu üzerlerinde baskı oluşturarak yaptırmak yerine, onlarla daha yakın ilişki içine girerek, iletişim sırasında davranışlarını daha yakından görerek ve istenmeyen tutumlarını kontrol altında tutarak yaptırmak gerekir (Silah, 2000, s.366).

Bir örgüt ortamında üyeleri harekete geçirmede izlenen yolların, insan doğasına ilişkin yaklaşımlar tarafından belirlendiği görölmektedir (Aydın, 1993, s.101). Öğretmenini kötü, tembel, menfaatçi, zorla çalıştırılması gereken bir varlık olarak gören

yöneticiler, öğretmenleri baskıyla, tehditle, cezayla, sürekli yetki kullanarak etkilemeye çalışırken; öğretmeni iyi, çalışkan ve kendini geliştirme çabası içinde olan bir varlık olarak gören yöneticiler ise öğretmenlerini ödüllendirerek, güdüleyerek, onları karar alma süreçlerine katarak, iletişim kurarak ve liderlik güçlerini kullanarak etkilemeye çalışırlar.

II.2.2. Yöneticilerin Çalışanları Liderlik (Önderlik) Yoluyla Etkileme Tutumları

Günümüz işletme ve kuruluşlarında yöneticilerin birer lider olması beklenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı da ilköğretim okulu müdürü görev tanımını yaparken ilk sıraya okul müdürünün eğitim lideri olması gerektiğini koymuştur. Yöneticilerin, çalışanları etkilemede kullanacakları yöntemlerden birisi de liderlik güçleridir. Liderlik kavramı bazı yazarlar tarafından önderlik olarak ele alınmıştır.

II.2.2.1. Lider Tanımları

"Liderlik, belli bir ortamda amaçların gerçekleştirilmesi için başkalarının etkilenmesi sürecidir." (Aydın, 1994, s.247).

Önderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır (Eren, 1998 b, s.390).

Liderlik statüsünün kazanılmasında otorite, grubun içinden veya dışından olabilir. Grubun içinden gelmesi sonucu liderlik statüsü kazanan lidere "gruptan doğan lider veya doğal lider", otoritenin grup dışından gelmesi sonucu lider olanlara da "atanan lider" denilmektedir (Aydın, 1994,s.238). Bu açıdan bakıldığında okul müdürleri atanan liderlerdir.

II.2.2.2. Yönetici-Lider Karşılaştırması

Liderliğin yöneticilikle aynı şey olmadığı bilinen bir gerçektir. Her yöneticinin lider olduğu söylenemez (Fındıkçı, 1999,s.45).

Özden (2000, s.114), yönetici ve lider arasındaki farklılıkları şöyle

belirtir.

YÖNETİCİ	LİDER
Yönetir.	Yönlendirir.
Mevcut düzeni sürdürür.	Yenilik peşindedir.
Otoritesi statüsünden kaynaklanır.	Otoritesi kendisindedir.
Yetkileri kendisinde toplar.	Astlarını yetkilendirir.
İtaati vurgular.	Katılımı vurgular.
Planlara aşırı bağlıdır.	Alternatif yaklaşımlara açıktır.
Belirlenmiş amaçlara hizmet eder.	Yeni amaçlar ortaya koyar.
İşini doğru yapar.	Doğru işi yapar.
Kontrolü vurgular.	Güveni esas alır.

Yöneticiler işlerini bir karar alma süreci olarak görürler. Bu süreci gerçekleştirirken anlaşma, pazarlık yapma, ödüllendirme-cezalandırma gibi esnek taktikler kullanırlar, konumlarında kalmalarını sağlayan rutin işlere hoşgörülle bakarlar, varolanı korur, riske girmezler. Liderler ise işte coşku yaratmayı, riske girmeyi, fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı benimserler, yeni ve farklı yaklaşımlar geliştirebilirler (Erçetin, 1997, s.187).

Mevcut değerlerin geçerliliğini sürdürdüğü ve geleceğin kestirilebildiği dönemlerde "yönetici" yeterli olacaktır. Ancak mevcut değerlerin geçerliliğini yitirip yeni değerlerin geliştiği ve geleceğin pek kestirilemediği dönemlerde lidere ihtiyaç vardır (Özden, 2000, s.125).

Güç ve etki bakımından iki tür liderlik karşımıza çıkmaktadır. Formal ve informal liderlik. Formal liderin etkileme yolu otoritedir. İnfomal lider ise liderlik davranışlarıyla grubu etkiler ve onlarla bütünleşir. Okul yöneticileri formal lider olarak görülebilirler ancak öğretmenleri güdüleme ve yönlendirmesiyle informal lider konumuna gelebilirler (Çelik,1999,s.3).

II.2.2.3. Öğretim Liderliği

Okulun yapı ve yönetiminde meydana gelen değişimler, okul yöneticilerinin rollerini de önemli ölçüde değiştirmiştir. Okul yöneticileri küreselleşme, enformasyon teknolojisi, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi gibi

yeniliklerle birlikte yeni roller üstlenmek zorunda kalmışlardır (Çelik, 2000,s.145). Okul yöneticisinin imajı, 1980'lerden beri "kapı bekçisi" olmaktan "öğretim lideri" olmaya doğru değişme göstermiştir (Balcı, 1993, s.116). Eskiden program yöneticisi olarak kabul edilen okul yöneticisinin rolü, okul dışındaki politikacıların eğitimde yenilik beklentilerinin de etkisiyle öğretimsel liderlik olarak bir değişim geçirmiştir (Çelik, 1999,s.42).

2508 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan görev (iş) tanımlarından İlköğretim Okulu Müdürlüğü görev tanımı içerisinde, İlköğretim Okulu Müdürlüğüne atanacaklarda aranan bazı kişisel özellikler şunlardır (Milli Eğitim Bakanlığı 2508 Sayılı Tebliğler Dergisi , 2000, s.66):

- İyi insan ilişkileri kurabilen.
- Güvenilir, adil, sabırlı, dürüst ve anlayışlı olan,
- Objektif değerlendirmeler yapabilen.
- Problem çözebilen.
- Muhakeme-mukayese becerisine sahip,
- Kendisi ile barışık, eleştiriye açık.
- Astları ile uyumlu çalışabilen.
- Yeniliklere açık ve kendisini sürekli geliştiren.
- Yetişkin psikolojisini bilen ve buna göre davranan.
- Bütçe uygulamaları, inceleme, soruşturma, değerlendirme ve alanındaki konularda bilgili, tecrübeli ve yönetim bilgisine sahip.

Reeder (1961, s.25) eğitim liderlerinde bulunması gereken önemli özelliklerden bazılarını şöyle sıralar (Ceylan, 2003, s.115):

- Okulda demokrasiye inanırlar, öğretmen, öğrenci ve velilerle işbirliği yaparlar.
- Öğrenci, öğretmen, diğer personel ve halkla iyi geçinirler, insan ilişkilerinde ustadırlar.
- Samimi, dürüst ve tarafsızdırlar, iş arkadaşlarını da böyle olmaya doğru

yönlendirirler.

- Okulun amaçları, kullanılan araçlar, başarılar ve gereksinimleri hakkında doğru bilgi verirler.
- Düşüncelerini açık bir dille ve inandırıcı biçimde ifade edebilirler.
- İş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışırlar.
- Yetki devrinden kaçınmazlar.

Okuldaki öğretimi geliştirmek durumunda olan bir öğretimsel liderin, bu rolü başarıyla yerine getirebilmesi için bazı özelliklere ve becerilere sahip olması gerekir. Bu özellik ve beceriler kişisel, yönetsel ve mesleki olmak üzere üç grupta toplanmaktadır. Öğretimsel liderlerin bu üç alandaki özellik ve becerilerini belirlemeye yönelik araştırmalarında Danley ve Burch, etkili öğretimsel liderin kişisel özelliklerini aşağıdaki gibi belirlemişlerdir (Tanrıöğen, 1988,s. 14-16).

Öğretimsel liderler kişisel özellikleri olarak; öğretmen, öğrenci ve diğer personele gerçek bir ilgi ve anlayış gösterirler, iyi bir mizah duygusuna sahiptirler ve arkadaşça davranırlar, kendilerine kolayca yaklaşılabılır, öğretmenlerin fikirlerini dinler ve onlardan yararlanırlar, kabul edilmeyen görüşlerin nedenini açıklarlar, açık tartışmaları destekler ve kabul ederler, kendi görüşlerini astlarına iletebilirler, doğruluk, dürüstlük ve güvenilirlik niteliklerine sahiptirler, astları ile ilişkilerinde statü farkı gözetmezler, onlara arkadaşça davranırlar, öğretmenlere ilişkin beklentilerinde gerçekçi ve esnekler, okulları ile gurur duyar ve bunu ifade ederler.

Öğretimsel liderlere ilişkin yönetsel özellikler ise şöyle sıralanmıştır. Öğrenenlerin devamını sağlamak için ders programlarını iyi ayarlarlar, öğretmenlerle doğrudan etkileşim için toplantılar düzenlerler, sorumluluğu eşit olarak dağıtırlar, öğretmenlerin bilgi sahibi olmalarına özen gösterirler, öğretmenleri karar alma sürecine katarlar, yönetimde tutarlı ve kesindirler, doğru karar için sürekli bilgi toplarlar, personele taraf tutmadan, eşit davranırlar, yönetsel işlerle fazla uğraşmamalarını sağlarlar, sorular, sorunlar ve tartışanlarla derhal ilgilenirler.

Öğretimsel liderlerin göstermeleri gereken mesleki özellikler ve becerilere ilişkin olarak şunlar ifade edilmiştir. Toplumsal olaylar hakkında bilgi sahibidirler ve

günceliklerini korurlar, öğretmenleri öğretim yöntemleri konusunda özgür bırakırlar, sınıfları düzenli olarak ziyaret ederler, öğretmenlere hizmet-içi eğitim olanakları sağlanır, öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri için güdülerler ve kendi güçlü yanlarını anlamalarına yardım ederler, yeni fikirleri denemeye çalışanları desteklerler, öğretime ve öğrencilere ilişkin sorunları olan öğretmenlere yardım ederler, olumlu pekiştirme verir, yapıcı eleştiriler yaparlar, kuramsal bilgilerini uygulamaya yansıtırlar, mesleğin ahlaki kurallarına uyarlar, diğer insanların değerlerine saygı gösterirler.

Araştırma bulguları, etkili okul yöneticisini, etkili olmayandan ayırt eden temel özelliğin okulun örgüt özelliklerinde gözlendiğini göstermektedir. Okulda her öğrenci için doyurucu bir öğrenme ortamının yaratılması ve öğretmenlerin morallerinin yükseltilmesi etkili yöneticinin ayırt edici nitelikleri olmaktadır. Öz olarak bir okul yöneticisinin yöneticiliğinin yanında bir öğretim lideri olarak etkinlik göstermesi gerekir (Balcı, 1993,s. 25).

Okul yöneticisi, lider olmaktan önce üsttür veya baştır. Üstlük imajından liderlik imajına girebilmesi, bazı yollarla sağlanabilir. Bunlardan birincisi, eğitim girişiminin temel değer ve ideallerini benimseme ve bunları davranışa çevirebilme, ikincisi, okulun amaçları ile üyelerin gereksinimlerini dengede tutabilme, üçüncüsü ise, okulda ahenkli ilişkilerin kurulduğu ve işlediği bir havanın yaratılmasıdır (Bursalıoğlu, 1994,s. 208).

İnsan ilişkilerinin diğer örgütlerden daha önemli olduğu eğitim örgütlerinde, lider olmak isteyen bir yöneticinin insan ilişkileri açısından yeterli olması gerekmektedir. İnsan ilişkileri açısından yeterlik ölçütleri Başaran (1992, s.113) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

- Astları verimli çalışmaya güdülemek ve denetlemek.
- Astlar arasında ortaya çıkan çatışmaları yönetmek.
- Astların örgüte uyumunu sağlamak.
- Astlarla takım halinde çalışmak,

- Astları yönetime katmak,
- Örgütsel yenilemelerde astlara danışmanlık yapmak.
- Astların iten doyumunu yükseltmek,
- Astları için gelişme ve yetime olanağı sağlamak.
- Astların sorunlarını çözmelerine danışmanlık yapmak.
- Astlarına dostluğa dayalı bir ortam hazırlamak.

Okul yöneticilerinin liderlik rollerinin, personeli etkilemede oldukça önemli yeri vardır. Lider olabilen yöneticinin etkililiğe ulaşması daha kolaydır. Okul müdürlerinin liderlikleri, yönetsel ve öğretimsel liderlik olmak üzere iki boyutlu olarak düşünülebilir. Etkili olmak isteyen okul müdürlerinin her iki boyutta yeterli olmaları gerekir. Ülkemizde genellikle müdürlerin daha çok yönetsel liderlik rolünü oynadıkları, öğretimsel liderliği geri planda bıraktıkları söylenebilir. Yöneticilerin her iki liderlik boyutundaki rolleri ayrıdır ve bu rollerin yöneticilerce yerine getirilmesi etkililiği sağlar.(Ceylan, 2003, s. 121)

II.2.2.4. Okul Yöneticilerinin Liderlik Tutumları

Okul yöneticileri, atama yoluyla göreve gelmektedir. Bu nedenle liderlik tutumlarına sahip olmayabilirler. Ancak günümüzde tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da yöneticilerin lider olmaları istenmektedir. İlköğretim okulu müdürlerinin eğitim lideri olmaları gerektiği görev tanımlarında da açıkça ifade edilmektedir.

Okul yönetiminde liderlik, örgüte olduğu kadar üyelerine de dönük olmalıdır. Bu konuda yapılan araştırma, hem çevrenin okulu desteklemesini sağlayan, hem de öğretmenleri evre baskılarına karşı koruyan yöneticilerin genellikle liderlik rolüne girebildiklerini göstermektedir (Bursalıoğlu, 1994, s.209). Okul yöneticileri öğretmenlere güven verici ve onları koruyucu tutum sergilemelidirler.

Lider olmayı hedefleyen bir okul yöneticisi, kendini tanımalı ve yetitirmelidir (elik,1999,s.85). Okul yöneticisi öncelikle kendi güçlü yönlerini ve zayıf

yönlerini iyi bilmelidir. Zayıf yönlerini gidermeye ve kendisini geliştirmeye çalışmalıdır. Okul yöneticisi “Ben her şeyi sizlerden daha iyi bilirim ve yaparım.” düşüncesinde olursa kendini geliştiremez.

Okul yöneticileri, çalışanların davranışlarında hatadan çok neden aramalıdır (Bursalıoğlu, 1994, s.137). Öğretmenlerin hatalarını bulup onları cezalandırma eğilimi kolaycılığa kaçmaktır. Yöneticiler, öğretmenlerin hatalı davranışları varsa nedenlerini araştırmalı, bu nedenlerin giderilmesi için yapıcı bir yaklaşım sergilemelidir. Öğretmenine karşı baskı ve denetim unsuru olmaktan kaçınmalı, hatalı davranışın nedenini araştırıp, sorunu gidermeye çalışan yönetici tutumuna sahip olmalıdırlar.

Okul yöneticileri, çalışanlarını yetiştirme eğiliminde olmalıdırlar. Öğretim liderlerinin en önemli görevlerinden biri de personel geliştirmeye ilişkin olanakları öğretmenlere duyurma ve gerekli hizmet içi eğitim etkinliklerini düzenlemedir. Öğretmenleri geliştirme etkinliklerinin okulun hedefleriyle tutarlı olmasını sağlamak öğretim liderinin işidir (Bakıoğlu ve İnandı, 2001,s.525).

Okul yöneticileri, örgüt içindeki çatışmaları uzlaştırmada yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalı, çatışmaları bastırmak yerine uzlaşma sağlama eğiliminde olmalıdırlar.(Ceylan, 2003, s.123)

Eğitim yönetiminin en önemli özelliği; yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı, kararların birlikte alındığı, izleyicilerin değil, işbirliği yapan arkadaşların söz konusu olduğu demokratik liderliği gerektirmiş olmasıdır (Kaya, 1991,s.148). Okul yöneticileri, yetki ve sorumluluklarını paylaşma, işbirliği içinde çalışma ve kararları öğretmenlerin katılımıyla alma eğiliminde olmalıdırlar.

II.2.3. Yöneticilerin Çalışanları İletişim Yoluyla Etkileme Tutumları

Yöneticilerin çalışanlarla kurdukları iletişimin niteliği onları etkilemesinde önemli rol oynar. İçten, samimi, sıcak bir iletişim çalışanlarda olumlu yönde etkilenme sağlar. İletişim, yönetimin ve çalışanları etkilemenin vazgeçilmez ögesidir. Çalışmanın bu kısmında iletişim kavramı, iletişim türleri, eğitim örgütlerinde iletişim ve okul yöneticilerinin iletişim tutumları ele alınmıştır.

II.2.3.1. İletişim Kavramı

Bir önder olarak amir, işyerindeki beşeri ilişkilerin oluşmasında, çalışanların yönlendirilmesinde en etkin kişidir. Amirin tutumu, astların çalışma istekleri konusunda da etkilidir (Bingöl, 1997, s.330). Kurum yöneticileri, çalışanların güdülenmesi, örgüt kararlarının alınması, planlama ve değerlendirme gibi yönetim süreç ve etkinliklerinin her basamağında iletişimi kullanırlar. Yönetim süreçlerinin her basamağında yer alan iletişim, çalışanları etkilemede kullanılan en önemli yöntemlerden biridir.

“İletişim, emirlerin, enformasyonun, düşüncelerin, açıklamaların ve soruların bireyden bireye ve gruptan gruba aktarılma, iletilme sürecidir” (Aydın 1994,s.149).

İşgörenlerin koordinasyonu ancak iletişim ile gerçekleşebildiği için örgütler iletişim olmaksızın var olamazlar. Örgütler, amaçlarını gerçekleştirmek için de etkili bir iletişim ağı oluşturmak zorundadırlar. Bu nedenle iletişim, örgütsel faaliyetlerin temelini oluşturur (Demir, 2000,s.135).

Birçok örgütü başarılı yapan, çalışanlarının birbirleriyle kurdukları yakın ilişkilerdir. Günümüz örgütlerinin en önemli sorumluluklarından birisi, örgütte olumlu insan ilişkilerinin ortaya çıkabileceği bir örgütsel yapının sağlanmasıdır (Töremen, 2002,s.566).

Okullarda yeterli iletişim olmadan yöneticilerin öğretmenleri yeterli düzeyde etkilemeleri mümkün olmaz. Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerinin öğrenilmesi, öğretmenler arasındaki çatışmaların zamanında fark edilmesi ancak etkili bir iletişimle sağlanabilir. Öğretmenlerin önerilerini yöneticisine iletmeleri, uygulamadaki sorunların yöneticiler tarafından bilinmesini ve ortadan kaldırılmasını, dolayısıyla verimli çalışmayı sağlar.

Ayrıca okul yönetiminin, okul üzerindeki denetimini sağlamada iletişim önemli yer tutar. İyi kurulmamış bir iletişim ağı okulda ne olup bittiğine ilişkin olarak yöneticiye sağlıklı bilgi sağlamaz. Bu nedenle bütün örgütlerde olduğu gibi okulda da etkili bir iletişim ağının kurulması gerekir.

II.2.3.2. İletişim Türleri

Amacına göre iletişim türleri; bilgilendirici iletişim, eğitici iletişim, değerlendirici-yorumlayıcı iletişim, etkileyici-güdüleyici iletişimdir. Örgüt ortamında en çok yaşanan iletişim türü etkileyici-güdüleyici iletişimdir. Etkileyici-güdüleyici iletişim, çalışanların iş performansını artırmak amacıyla yöneticinin düzenlediği iletilerdir. Tehdit, korku, cezadan başlayarak övgü, takdir ve ödüle kadar uzanan iletişim yöntemleri vardır. Astlar da üstlerini etkilemek için değişik iletişim yöntemleri uygularlar (Açıkalın, 1998, s.92).

İletişim değişik açılardan çeşitli şekillerde ele alınır. İletişim, şekil olarak sesli (sözlü) ve sessiz (sözsüz) olarak iki tiptir (Bursalıoğlu , 1994, s.115).

II.2.3.2.1. Sözlü- Sözsüz İletişim

Sözlü iletişim: Sözlü iletişim doğrudan veya belirli iletişim kanallarıyla, kelimeler veya diğer sözlü sembollerle iletişim kurulmasıdır (Ecoğlu, 1998,s.207). En etkili olan iletişim sözlü ve yüzyüze olandır. Sözlü iletişimin üstünlüğü hızlı olması ve anında dönüt alınabilmesi ve gerektiğinde düzeltme yapılmasıdır. Yazılı iletişim basamaklar arasında yazı ile iletişim kurulmasıdır. İletişim kurulacakların sayısı fazla olduğunda kullanılması ve kalıcı olması üstün yönleridir (Demir, 2000,s.148).

Sözsüz iletişim: Sessiz (sözsüz) iletişimde, bakışlar, yüz ifadeleri, el-kol hareketleri gibi sözlü olmayan mesajlarla iletişim kurulur (Demir 2000,s.149). Takılarımız, rozetimiz, eşyalarımız, oturuş biçimimiz hep birilerine bir şeyler iletmek içindir (Açıkalın, 1998,s.38). Genel olarak vücudun konumu, görünümü, kıyafetler ve bazı hareketlerle anlatımı ifade eder ve çoğunlukla gizli mesajlar verir. (Eroğlu, 1998, s.209-210). Sözsüz iletişimin öğeleri, jestler ve beden hareketleri, göz teması, yüz ifadeleri ve ses değişimidir (Selçuk, 2000, s.333-236).

II.2.3.2.2. Formal-İnformal İletişim

Bir başka açıdan iletişim formal ve informal olarak iki gruba ayrılır. Formal iletişim örgütün hiyerarşideki basamaklar ve makamlar arasında iki yönlü olarak kullanılır. Örgütün formal yanı formal iletişimle çalışır (Bursalıoğlu, 1994, s.114).

Formal iletişimin çift yönlü olması yönetici ve yönetilenler açısından oldukça önemlidir. Örgütün üyeleri, örgütte olup bitenlerle ilgili bilgi veren ve kendilerinin öneri ve düşüncelerine açık olan yöneticileri destekler ve severler (Ergin, 1998,s.244).

İnformal iletişim, kişiler ve gruplar arası ilişkilerden oluşur. Örgütün informal yanını işletir (Bursalıoğlu, 1994, s.114). İnformal iletişim işgörenlerin birbirlerini tanımalarını ve benimsemelerini sağlar (Aydın, 1994, s.149). Yapı ve havasının özelliklerinden dolayı eğitim örgütlerinde informal iletişim, formal iletişimden daha önemli rol oynar (Bursalıoğlu, 1994, s.169). Böyle örgütlerde kişiler arası ilişkiler, yönetim süreçleri üzerinde çok etkilidir. Bu bakımdan okul yöneticilerinin davranış bilimlerini iyi bilmeleri gerekir (Gürsel, 1997, s.59).

II.2.3.2.3. Tek-Çift Yönlü İletişim

Tek yönlü iletişim mesajın vericiden çıkıp alıcıya ulaşması şeklindedir. Buradaki tek yönlülük geri beslemenin dışında, karşıdan herhangi bir mesajın gelmemesi durumunu ifade etmektedir (Eroğlu,1998,s.219).

Tek yönlü iletişimde sadece ileri sürülen tez açıklanır. Çift yönlü iletişimde ise karşı tezin görüşünden de söz edilir. Yapılan araştırmalar çift yönlü iletişimin daha etkili olduğunu ortaya koymuştur, (Kağıtçıbaşı, 1988,s.180).

Çalışanların yöneticilere kolayca ulaşabilmeleri, sorunlarını ve önerilerini anlatabilmeleri, yöneticilerin ise astlarını dinlemeleri, olumlu insan ilişkilerine dayalı demokratik tutum sergiledikleri örgütlerde, çift yönlü iletişimi var demektir (Demir, 2000,s.158).

İletişim iki yönlü bir olay olduğunu unutan kişiler, sadece konuşmak isterler. Bu şekilde sürekli konuşanlar, iletişimden değil kendi iletimlerinden zevk alırlar. Biriyle iletişim kurulmak isteniyorsa ona geri bildirim bulunma olanağı sağlanmalıdır (Cüceloğlu, 1997,s.71). Amirler memurlarına sadece birtakım emirler, verip, onların bu emirler karşısındaki tepkileriyle ilgilenmezlerse, bu tavırları iletişim değil “enformasyon” yani tek yönlü bilgi iletimi olur (Dökmen, 1998,s.20).

Örgütte haberleşme süreci yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya ve yatay olarak

oluşur (Demir, 2000, s.144). Örgütte iletişimin etkili olabilmesi için yukarıdan aşağıya doğru, aşağıdan yukarıya doğru ve yatay iletişim olmak üzere iletişimin bu üç yönünün de olması gerekir (Aydın, 1994, s.150).

Yukarıdan aşağıya doğru iletişim yönetimin astlara görüş, öneri, emirlerinin aktarılmasını sağlar (Demir 2000, s.144). Yukarıdan aşağıya doğru olan iletişim genellikle yazılıdır. Bu iletişimde içeriğin açık anlaşılır olmasına, gereğinden az yada çok bilgi iletilmemesine dikkat edilmelidir (Gürsel,1997,s.57).

Yukarı doğru iletişim, gerekli bilgilerin, duygu ve düşüncelerin üstlere iletilmesini sağlar (raporlar, talepler, öneriler, duygular). Ayrıca verilen kararların astlar tarafından benimsenme derecesinin bilinmesini sağlar (Demir, 2000, s.145).

Yatay iletişim örgütte aynı düzeyde bulunan görevlilerin birbirleri ile iletişimde bulunmasıdır (Açıkalın,1998, s.91).Yatay iletişim örgüt üyelerinin mesleki ve sosyal bir grup olmasını sağlar (Aydın, 1994,150). En önemli işlevi birim içinde ve birimler arasında eşgüdümü sağlamaktır (Demir, 2000, s.145).

II.2.3.2.4. İç iletişim, Kişilerarası İletişim, Yönetsel İletişim

İletişimi bir başka açıdan üç grupta ele almak mümkündür. İç iletişim, kişilerarası iletişim, yönetsel iletişim. İç iletişim, göndericiden gelen mesajların yorumlanması, geliştirilmesi, bir insanın düşünmesi, duygulanması, ihtiyaçlarının farkına varması, iç gözlem yapmasıdır (Dökmen, 1998, s. 23).

Kişilerarası iletişim, insan davranışını değiştirmek, kişiler ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek, grubun verimli çalışmasını sağlamak ve etkili bir koordinasyon sağlamak amacıyla yapılır (Özdemir, 1998, s.102).

Yönetsel iletişim ise örgütte bir haberleşme ağı kurulması, yöneticinin gönderdiği mesajla astını etkilemesidir (Özdemir, 1998, s.102).

Yönetsel iletişim genel olarak üç tür bilgi taşır: Buyruklar ve bunların yanıtları, işgörenlerin yaptıkları işlere ilişkin deneyimleri, bilimsel ve teknolojik yenilikler (Başaran, 1983, s.75).

II.2.3.3. Eğitim Örgütlerinde İletişim

Eğitim örgütlerinin yapı ve havasında informal iletişimin rolü diğer örgütlere göre daha önemlidir. Bu bakımdan okul yöneticisi hem kişiler hem gruplar arasındaki iletişimi iyi izlemelidir. Bunu yapabilmesi için sosyal psikoloji, grup dinamiği ve grup davranışı gibi alanlarda bilgi ve beceri sahibi olmalıdır. İletişime yabancı kalan yönetici yönetimde başarısızlığa uğrayacaktır (Bursalıoğlu, 1994, s.116).

Okulun amaçlarına ulaşması formal iletişim ağının sağlıklı kurulmasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 1994, s.121). İletişim birebir, küçük gruplarla ve büyük gruplarla kurulabilir. Okul yöneticisi etkin bir dinleyici, grup içi ilişkileri tanımada uzman olmalıdır. Okul yöneticisi bir iletişimci olarak çift yönlü iletişim kurmalı, özlü ve açık konuşmalı, çatışmaları etkili biçimde yönetmelidir (Çelik,1999, s.46-47).

Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişim, okulda olup bitenden çalışanların haberdar olmasını sağlar, onların görüşlerini belirtmelerine fırsat verir, politika ve planların oluşturulmasında katılımı özendirir (Aydın, 1994, s.152).

Bir okulda, eğitim işgörenleri ve yöneticiler arasında iletişimin artması ile okul yönetiminin demokratlaşması arasında bağlantı vardır. Yetkeci yönetimlerde iletişim daha sınırlıdır (Başaran, 1992, s. 73). Ziyaretçi ve astlarını görüşmeden önce bekleten yönetici onları gücüyle etkileme niyetindedir. Görüşme esnasında makam koltuğundan kalkmayan, telefonla konuşan, astlarını çağırıp emirler veren yönetici etkili iletişim kuramaz (Bursalıoğlu, 1994, s.116). Okullarında sağlıklı bir iletişim ağı kurulması için okul yöneticileri, demokratik tutumlar sergilemelidirler.

II.2.3.4. Okul Yöneticilerinin İletişim Tutumları

Gerek örgütsel iletişimin, gerekse çalışanlarla kurulacak bireysel iletişimin öğretmeni etkileme gücü, iletişimin başlatıcısı ve yapılandırıcısı olan okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarına bağlıdır. Yanlış yapılandırılmış bir iletişim, öğretmenleri istenen düzeyde etkileyemez. Bu nedenle okul yöneticisinin örgütsel ve kişiler arası iletişimdeki davranışları örgütsel iletişimde en önemli etkindir.

Yatay ve dikey iletişimin sağlıklı çalışması için tüm tarafların yaklaşımları her

kademeye ulaştırılmalı, karar verici ve uygulayıcıların etkili mesaj alış-verişi sağlanmalı, tüm iletişim araçları kullanılmaya çalışılmalı, çıkabilecek sorunlarda uygulayıcıların kimlerden yardım alacağı belirtilmeli ve en seri şekilde ilgili yerlere ulaşması sağlanmalıdır (Özdemir, 1998, s.136) .

Yukarıya doğru etkili bir iletişim oluşması için yöneticinin sabırlı ve nesnel bir dinleyici, eleştiriye açık, işğörenlerin duygu ve düşüncelerini öğrenmeye istekli olması gerekir (Aydın, 1994, s.151).

Aşağı doğru iletişimin sağlıklı olması için yönetim, tüm işğörenlere kendilerini ilgilendiren konularda bilgi vermeli, işletme politikalarını onlara açıklamalı, iletişim kanallarını açık tutmalıdır (Bingöl, 1997, s.289).

Çalışma sürecinde yönetici ve işğörenler arasındaki iletişimin uygun yapılması için resmi olmayan duygu ve düşünceleri içeren ifadelerle başlatılmalı, yönetici, işğörenin açıklamalarından etkilendiğini jest ve mimikleriyle ona yansıtmalı, gülyüzlü davranılmalı, işğörenin açıklamalarında duraksadığı, tıkanığı durumlarda onun söylediklerini özetleyerek ve sorular sorarak yardımcı olmalıdır. (Silah, 2001, s.139).

Yöneticiye düşen bir görev de bireyler ya da gruplar arası iletişimin olumsuz ve yıkıcı çatışmalara neden olmasına engel olmak, iletişimin devamlılığını sağlayarak çatışmayı yönetmektir (Demir, 2000, s.159).

Yakın zamanda sosyal psikologlar tarafından yapılan birçok araştırma kişilik özelliklerinin iletişim etkinliğinde rol oynadığını göstermiştir (Kağıtçıbaşı, 1998, s.217). İşveren-işğören ilişkilerinde sağlıklı ve uyumlu etkileşime girebilmek için çalışanın psikolojik niteliklerinin çok iyi bilinmesi gerekir. Her çalışanın bireysel farklılığı olduğu ve ayrı bir değer olduğu unutulmamalıdır (Silah, 2001, s.139).

Psikologlar etkili iletişim konusunda empati tekniğini önermişlerdir. Empati yöneticinin çalışanı anlamak için kendisini onun yerine koyması, onun duygu-düşünce ve sorunlarını anlamaya çalışmasıdır (Silah, 2001, s.139).

İletişimi başlatan yöneticinin iletişime girdiği kişileri iyi tanınması,

yaşantılarını, sosyokültürel ve ekonomik durumlarını, eğitim düzeylerini vb. özelliklerini bilmesi onlarla sağlıklı bir iletişime girmesinde ve onlarda istenilen davranışları oluşturmada büyük destek sağlar (Ergin, 1998, s.52).

Örgütsel iletişimde yönetici tutumları kadar işgörenlerin tutumları da etkilidir. İşgörenler kendilerini güvende hissettikleri bir ortamda, iletişim kurmada daha özgür ve rahat davranacaklardır (Bingöl, 1997, s.290).

Yönetici sesli iletişim kuruyorsa, ses tonu tekdüze olmamalıdır. Ortamın büyüklüğüne, dinleyicilerin sayısına göre ayarlanmalı, ne zor işitilecek kadar zayıf, ne de rahatsız edecek kadar gür olmalıdır. Konuşma hızı, dinleyicilerin algı sınırlarına göre ayarlanmalıdır (Ergin, 1998, s.148-154).

Sözel bir iletişim esnasında taraflardan birinin göz temasını kesmesi onun ilgisiz olduğu anlamını taşır. Bütün bireyler gibi yöneticiler de karşısındaki kişinin söyledikleriyle gerçekten ilgilendiklerini göstermek için göz temasını korumaya özen göstermelidirler (Selçuk, 2000, s.134).

Okul yöneticisinin öğretmene saygı göstermesi, onunla iletişim kurarken arkadaşıca davranması ve yaptığı işe içten ilgi göstermesi öğretmen moralini yükseltici davranışlardır (Aydın, 1994, s.131).

İletişim sürecinde dinlemenin yeri oldukça önemlidir. Yönetici iyi bir dinleyici olmak durumundadır. İyi bir dinleyici olmak için gerekli ilkeleri Açıkalin (1998, s.49-50): Konuşmayı kes, konuşanı rahatlat, konuşana onu dinlemek istediğini belli et, dikkatini konuşana ver, konuşanı anlamaya çalış, sabırlı ol, sakin ol, sinirlenme, eleştiriye açık ol, soru sor, konuşmayı bölme şeklinde sıralamaktadır.

Yöneticiler iletişim kurarken suçlayıcı bir tutum göstermemelidir. Suçlayıcı tutum, karşıdaki kişinin savunmaya geçmesine neden olur ve iletişimi engeller.

Sonuç olarak okul yöneticileri, okuldaki formal ve informal iletişimin yapılandırıcısı olmalı, okulda çift yönlü iletişim oluşturmalarıdır. Ayrıca sözlü ve sözsüz iletişimi yerinde ve etkili şekilde kullanabilen, öğretmenlerle yakından ilgilenen, onlara bilgi veren, onları dinleyen, onlarla samimi ve açık iletişim

kurabilen, sık sık öğretmenler odasına giderek öğretmenlerle görüşen, öğretmenlerin kolay ulaşabilecekleri yöneticiler olmalıdırlar.

II.2.4. Yöneticilerin Çalışanları Karara Katma Yoluyla Etkileme Tutumları

Örgüt üyelerini etkilemenin yollarından birisi de örgüt kararlarını onların katılımıyla almaktır (Gürsel, 1997, s.61). Yönetici, örgüt üyelerini örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için etkilemek ve harekete geçirmek zorundadır. Örgüt içi ilişkilerin, görev ve sorumlulukların, örgütsel amaçların, çalışma koşullarının ve işyeri kurallarının belirlenmesinde yöneticinin çalışanları karar sürecine katması, onları etkileyebilmenin en iyi yollarından birisidir (Ceylan, 2003, s. 151).

Karar süreci örgütte değişiklik yapmak, bir çatışmayı önlemek veya çözmek ve örgüt üyelerini etkilemek için kullanılır (Gürsel, 1997, s. 44).

II.2.4.1. Karar ve Karara Katılma Kavramı

Bursalıoğlu (1994, s.82) kararı, yönetimin kalbi olarak görür ve örgütte her türlü değişikliği yapmak için başvuru kurumsallaşmış ve toplu bir süreç olarak tanımlar.

Yöneticinin işi karar vermektir. Ne kadar harcama yapılacak, kim işe alınacak, kim yükseltilecek, hangi toplantılar yapılacak, ne kadar ücret ödenecek vb. (Açıkgöz, 1994, s.67).

Üstler çoğu zaman astların yapacakları işleri planlar, astlara bildirirler. Astlar işin icracısı olduklarından, işle ilgili tecrübe ve yapıma koşullarıyla ilgili bilgilere sahiptirler. Bu nedenle üstler tarafından bir robot gibi yönetilmekten hoşlanmazlar. Kendilerini ilgilendiren konularda fikirlerinin alınmasını arzularlar (Eren, 1998 b, s.360).

Demokratik bir örgütte, alınan kararlardan etkilenen tüm örgüt üyelerinin bu kararda söz sahibi olmaları gerekir (Aydın, 1994, s.129). Günümüz işletme ve kamu kuruluşlarında çalışanlar, basit birer işgören olmak yerine çalıştıkları örgütlerde kendilerini ilgilendiren her türlü kararların görüşülmesine ve sonuçlandırılmasına aktif olarak katılıp düşüncelerini ifade etmeyi istemektedirler (Eren, 1998 b, s.365).

Geleneksel anlayışa sahip bir yönetim, kararı tek başına verme eğilimi taşır. Kararın çalışanların katılımıyla alınması bir güç ve yetki kaybı gibi görülür. Oysa katılımı ile alınan kararların uygulanıp-uygulanmaması yine yöneticinin elindedir. Yani karara katılma bir yetki kaybı değildir. (Ceylan, 2003, s.152)

Eğer yönetici tarafından örgüt stratejisi saklı tutuluyor, çalışanlarla paylaşılmıyorsa, çalışanlar örgütün ne yöne gittiğini bilmedikleri için örgüt yönetimine herhangi bir katkı sağlayamazlar (Bozkurt, 2000, s.50). Bu nedenle katılmalı bir yönetim anlayışında yöneticiler örgüt stratejisini ve vizyonunu mutlaka çalışanlarla paylaşmalıdır.

Yönetime katılma, kişisel amaçlarla örgütsel amaçların dengelenmesinde önemli rol oynar. Her insanda geleceğini belirleme arzusu vardır. Karar sürecine katılan birey geleceğini belirlediği, örgütsel sorunların çözümüne katkıda bulunduğu için üstlerinden veya arkadaşlarından övgü aldığı için iş doyumunu artırır. Bu durum çalışanın örgüt ile kaynaşmasını sağlar ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini teşvik eder (Taş, 2002, s.537). Bu nedenle yönetsel açıdan en iyi kararlar, örgütün ve çalışanların beklentilerini dengede tutan uygun, tatmin edici kararlardır (Açıkalin, 1998, s.52).

Kararların kabulü, astların hiçbir etki altında kalmadan, kararlara etkili şekilde katılımıyla gerçekleşir (Çelik,1999, s.24).

Okullarda alınacak kararların öğretmenlerce kabulü kararların uygulanabilmesi açısından önemlidir. Çünkü alınan kararların uygulayıcıları daha çok öğretmenler olacaktır. Yönetici tarafından tek başına verilen bir karar öğretmenlere iletilindiğinde, öğretmenler bu kararı benimsemeyebilirler. Bu durum da onların verilen bu kararı uygulamada isteksiz olmalarına neden olur. Alınan kararlar bazı öğretmenlerin görüşüne aykırı olsa bile eğer kararlar onların katılımı yoluyla alınırsa, karar alma sürecinde alınan kararların nedenlerini, sonuçlarını diğer alternatiflere göre üstün yanlarını dinleyen ve kendi görüşlerini de sunan bu öğretmenlerin de kararları kabul etmesi kolaylaştırılmış olur.

II.2.4.2. Karar Verme Yöntemleri

Karar verme yöntemlerini Başaran (1992, s.206) üç grupta ele alır.

- Kararın yönetici tarafından bilgisine dayanarak veya üyelere bilgi olarak tek başına verilmesi
- Üyelere danışılması ama kararın yönetici tarafından verilmesi.
- Üyelerin katılımıyla kararı grubun vermesi.

II.2.4.3. Karar Verme Süreci

Bir yöneticinin etkililiği, yönetim için verdiği kararların sayısı ile ters orantılıdır. Karar vermek yöneticinin tek başına yapacağı bir işlev değildir. Yöneticinin işlevi karar verme sürecini işletmektir (Başaran, 1992, s.203).

Açıklık (1998, s.54), karar verme sürecini, sorunun ilgi alanına girmesi, sorunun tanımlanması, sorunla ilgili bilgilerin toplanması, çözüm yollarının belirlenmesi, seçeneklerin değerlendirilip karar verilmesi ve kararın uygulamaya konulması şeklinde aşamalandırır.

Üyelerin katılımıyla verilen bir kararın üyelerce benimsenebilirliğinin yükseltilmesi için hoşgörülü bir ortam yaratılması, yeterli zaman ayrılarak her üyeye görüşünü belirtme fırsatı verilmesi, önderin tartışmalarda egemenlik kurmaması ve karar sürecini yönetmede yeterli olması gerekir (Başaran, 1992, s.203).

II.2.4.4. Karar Verme Sürecine Etki Eden Faktörler

Karar sürecine etki eden faktörler örgütten kaynaklanan iç öğeler ve çevreden kaynaklanan dış öğeler olarak ele alınır. Bir okul yöneticisinin karar verme sürecine etki eden iç öğeleri, öğretmenler, öğrenciler, diğer personel ve fiziki durum, dış öğeleri ise veliler, baskı grupları, genel yönetim yapısı, iş piyasası, üst yönetim, coğrafi durum, yerel yönetim ve çevredir (Açıklık, 1998, s.56).

Yönetici tutumunun yanı sıra öğretmenlerin de karar verme süreciyle ilgili bilgi ve becerilere sahip olması da karar sürecine etki eden kişisel etkenlerdendir (Sarpkaya, 1997, s.242).

Belirsizlik, meydana gelebilecek olaylar hakkında bir olasılığın saptanamamasıdır ve bir yöneticinin karar verirken karşı karşıya kaldığı en kötü

sorundur. Belirsizlik, kişide endişe, güvensizlik, kaygı ve stres oluşmasına neden olur (Kartal, 2000, s.245).

Eğitim örgütlerinde karşılaşılabilecek belirsizliklerden bazıları, kanun, yönetmelik, geleneklerle ilgili kurumsal belirsizlikler; yenilik ve gelişmelerle ilgili kişisel belirsizlikler ve kişilerin karakterleri, davranış ve ilişkileriyle ilgili belirsizliklerdir (Kartal, 2000, s.249).

II.2.4.5. Karara Katılımın Yararları

Karara katılmanın hem örgüt hem de çalışanlar açısından birçok faydası vardır. Çalışanların karara katılımıyla daha çok bilgi toplanır, daha çok seçenek üretilir (Başaran, 1992, s.205). Böylece daha sağlıklı ve doğru kararlar verilebilir (Aydın, 1994, s.130). Yönetici kararı tek başına verirse sadece kendi bilgisine dayalı karar verir ve fazla alternatif düşünemez. Yönetici, kararları çalışanların katılımıyla alırsa karar alma sürecine katılan bütün üyelerin bilgilerinden ve sunacağı önerilerden yararlanma şansı elde eder. Bunların ışığında en uygun kararı verebilir.

Astlar, üstlerin tek başlarına vermiş olduğu kararların uygulayıcıları olmalarına rağmen bu kararların nedenlerini, üstlerin içinde buldukları durumu, kararın verilmesine etki eden faktörleri bilmezler. Karara katılım olduğunda bütün bunlar konuşulup paylaşılacağından astların üstlerin içinde buldukları durum hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmış olur. Hoşa gitmeyen bir kararın belki de alternatifler içinde alınabilecek en iyi karar olduğunu çalışanlar görebilir ve kararları daha etkili uygulayabilirler.

Astların karar sürecine katılması sonucu alınan kararları daha iyi algılamaları ve uygulamaları örgütün verimini ve kaliteyi artırır (Bursalıoğlu, 1994, s.96). Katılımın kaliteyi ve verimi artırmasının iki nedeni vardır. Birincisi alınan kararların daha iyi anlaşılmasıdır. İkincisi ise kararın çalışanlar tarafından verilmesi sonucu, çalışanların kararlara daha bağlı olur ve kararın başarısı için çalışırlar. Böylelikle de hem kalite hem de verim artar.

Üyelerin örgütle özdeşleşmesi daha çok kendi amaçlarının örgüt tarafından karşılanmasına ve örgüt amaçlarıyla kendi amaçlarının bütünleşmesine bağlıdır. Karar

sürecine katılan çalışanlar karar alırken hem örgütün hem de kendilerinin amaçlarını karşılar nitelikte karar alarak örgütle bütünleşebilir, kendilerini örgütün bir parçası olarak görebilirler. Ayrıca karara katılım yoluyla örgütün geleceği hakkında söz sahibi olan işgörenler örgütü sahiplenir ve örgütün başarısı için daha çok çaba sarfederler (Ceylan, 2003, s.158).

Kararlara katılımın sağlanması çalışanların kendi denetimlerini sağlar ve dış denetime olan ihtiyacı azaltır. Denetim, çalışanların kurallara uygun davranmalarını sağlamak için kullanılan bir kontrol aracıdır. Kararları kendileri alan işgörenler, bu kararlara uyma sorumluluğunu daha fazla taşıyacaklarından denetim ihtiyacı azalacaktır.

Kararlara katılma çalışanlarda çalışma istek ve coşkusu oluşturur ve üyelerin güdülenmesini sağlar (Başaran, 1992, s.205). Kendisini ilgilendiren konularda, karar verilmeden önce görüşlerinin alınması, astın kendi görüşlerinin dikkate alındığını hissetmesini, kendini önemsemesini, başkalarının saygı görmesini ve diğer sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlar. Bu durum çalışanları örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için daha fazla çaba göstermelerini sağlar ve iş motivasyonunu artırır.

Yönetime katılma personel devrini azaltır (Eren, 1998 b, s.370). Personel devrinin başlıca nedeni çalışanların iş tatminlerinin düşük olmasıdır. İş tatmini yüksek olan bir işgörenin işyerinden ayrılması beklenmez. Karara katılım, iş tatminini arttırdığından personel devrini de azaltır.

Karara katılma sonucunda daha iyi eşgüdümleme olur (Başaran, 1992, s.205). Karar sürecine katılan örgütün değişik birimlerinden gelen üyeler karar alma sürecinde diğer birimlerin sorunlarını, iş etkinliklerini, görev ve sorumluluklarını öğrenir. Kararların asıl uygulayıcıları olan ve işin yapılışı ile ilgili yöneticilerden daha fazla bilgi ve tecrübeye sahip olan işgörenler kendi aralarında etkili bir eşgüdüm sağlayabilirler.

Yönetim, çalışanlara karara katılım olanağı sağladığında çalışanlarda oluşan monotonluk duygusu azalır (Silah, 2001, s.227). Başkaları tarafından verilen kararları ve emirleri uygulayan birer makine gibi olmak ve sadece uygulayıcı durumunda kalmak çalışanlarda monotonluk duygusu oluşturur. Çalışanlar uygulayacakları

kararları, uyacakları kuralları kendileri belirlerse karar alma sürecine katıldıklarından işteki monotonluk duygusu azalacaktır.

Karara katılımının sağlanması çalışanların moralini artırır (Bursalıoğlu, 1994, s.96). Karar sürecine katılan çalışanların işten elde ettikleri doyum fazla olacağından çalışanlar kendilerini daha iyi hissederler, iletişime açık, aktif, neşeli, kararlı, kendine güvenen, azimli bireyler haline dönüşürler ve moralleri yüksek olur.

Yönetime katılma aracılığıyla çalışma gruplarının tavır ve alışkanlıkları kolay değiştirilebilir. (Eren, 1998 b, s.370-371).

Karara katılma, astların üstlerinin sorunlarından haberdar olmasını sağlaması ve çalışanların karar verme süreci içinde kendilerini geliştirmeleri açısından yararlıdır (Eren, 1998 b, s.360).

Karar verme süreci yöneticilere, çalışanları daha iyi tanıma fırsatı verir. Karar sürecine katılan çalışanların, süreç içindeki etkinliği, yöneticilerin çalışanların ilgi, bilgi ve yeteneklerini daha iyi tanımasını sağlar. Böylece kararların uygulanma safhasına geçildiğinde görevleri, o görevi başarıyla yapabilecek uygun kişilere vererek verimi arttırmak suretiyle kurumlarında etkililiği artırabilirler.

Sarpkaya (1997, s.247), okullarda yönetime katılmanın başlıca yararları olarak; alınan kararların niteliğini artırabileceği, daha az denetime gerek duyulacağı, öğretmenlerin işdoyumlarını artıracacağı, gerilimleri azaltacağı, özendirici bir örgüt iklimi oluşturacağı, demokratik bir ortam sağlanacağı ve değişime karşı direnci azaltacağı hususlarını belirtmiştir.

Görüldüğü gibi eğitim örgütü olan okullarda öğretmenlerin karar alma sürecine katılımının sağlayacağı faydalar diğer örgütlere benzemektedir. Ancak öğretmenlerin eğitim düzeyinin yüksek olması ve görevlerinin niteliği karar alma sürecine katılmalarını zorunlu kılmaktadır.

II.2.4.6. Okullarda Karara Katılma

Pek çok okulda öğretmenlere kararların alınmasında söz hakkı verilmez. Okul yönetimi, karar verme hakkının yalnız kendilerinin olduğunu düşünür. Toplantılarda sadece

bilgi alış-verişi yapılır ve kararların alınmasında öğretmene hak tanımayan bir nitelik taşır (Gordon, 1993, s.207).

Açıkgöz, yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin okul içindeki kararlara çok az katıldıkları görüşünü doğrulamaktadır (Atay, 2001, s.478).

Okul düzeyinde alınan kararlara okul çalışanlarının katılımlarının sağlanmadığı açıktır. Yönetici tarafından verilen kararların uygulayıcıları öğretmenler olduğundan kararların uygulanmasında da başarılı olma şansı azalmaktadır (Yılmaz, 1999, s.219).

Diğer bir araştırmada, okul yöneticilerinin nasıl daha iyi yönetici olabileceği konusunda öğretmenlerin fikirleri sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar arasında frekansı en yüksek olan ifade, öğretmenlere okul politikasında söz hakkı tanınmasıdır (Bursalıoğlu, 1994, s.162). Bu durum öğretmenlerin karar sürecine katılmayı istediklerini ortaya koymaktadır.

Okul yöneticileri, problemleri çözmeye, öğretim uygulamalarını değiştirme ve okulu iyileştirme planlarını yürütme konusunda çalışanları kazanmayı umuyorlarsa, uygun karar verme süreçlerine özel bir dikkat sarf etmelidirler. Başarılı bir karar verme süreci sadece daha iyi kararları üretmez, aynı zamanda her yönden güçlü ve sağlıklı kurum yapılarının temelini de tesis eder (Yılmaz, 1999, s.210).

Bu nedenle okul yöneticileri, öğretmenlerin kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konularda kararlara katılmalarını sağlayarak, onların yeteneklerine olan güvenini içtenlikle sergilemeli ve daha sağlıklı karar almayı olanaklı kılmalıdır. Çünkü okuldaki yönetici ve öğretmenlerin sorunu beraber tanımlamadıkları, analiz etmedikleri, çözümler üretmedikleri ve oy birliği ile karar vermedikleri durumlarda gerçek katılmalı yönetimden söz edilemez (Atay, 2001, s.478).

Ülkemizde de eğitim örgütlerinde uygulanmaya başlayan Toplam Kalite Yönetimi uygulaması çalışanların yönetime katılmasını sağlanması açısından önemlidir. (Özden, 2000, s.124). Bu uygulamada okulun geliştirilmesine yönelik kararlara, oluşturulan ekipler içerisinde yer alan öğretmenler doğrudan katılırlar.

Artık, okulda herkesi sorumlu bir karar verici yapmak hedeftir ancak okul personeli her karara dâhil edilmeye ne ihtiyaç duyar ne de ister. Gerçekte konu az bilinen bir konuya ve kararlar üzerlerinde sınırlı bir etkiye sahipse pek çok kişi karar verme sürecinde yer almayı istemez. Karara iştirak etmemeyi seçenler ile susmayı tercih edenlere alınan kararlara uyma zorunluluğu olduğunu belirtmek bu kişilerin daha sonra kararlara karşı direnmelerini önler (Yılmaz, 1999, s.212).

Karar alma sürecine katılıp da fikirleri uygulamaya konulmayanlara bunun nedenleri hakkında bilgi verilmelidir. Bu durumda insanlar fikirlerinin dinlendiğini hissederler ve onlarda kararın yasallığı duygusunu oluşturur. Böylece kabul etmeseler dahi kararlara uymaları mümkün olur (Yılmaz, 1999, s.213).

II.2.4.7. Okul Yöneticilerinin Karar Alma Tutumları

Kararlar kimi zaman bireysel olarak verilir. Ancak, örgüt açısından düşünüldüğünde, alınacak kararlardan etkilenecek çok sayıda kişinin olacağı gerçeği göz önünde bulundurularak karardan etkilenecek kişilerin ve kararın oluşmasına katkıda bulunabilecek nitelikteki işgörenlerin karar alma sürecine katılımlarına olanak sağlanmalıdır. Eğitim örgütleri olan okullarda karar alma sürecine, okuldaki öğretmenlerin ve kendilerini ilgilendiren konularda öğrencilerin katılımlarının sağlanması, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Karar verme, yönetim etkinliklerinin her safhasında yer alır (Aktan,1987, s.100). Bu nedenle okul yöneticileri, yönetim etkinliklerinin her safhasında, öğretmenleri ve diğer personelleri karar alma sürecine katmaya özen göstermelidirler.

Okul yöneticileri karar sürecine kattıkları çalışanlara görüşlerini özgürce ifade edebilecekleri demokratik bir ortam hazırlamalıdır. Karar sürecine katılanların görüşlerini anlatabilecekleri kadar süreyi onlara tanımalıdırlar. Karar sürecinde ortaya çıkan çatışmaları yöneterek alınacak kararların bu çatışmalardan etkilenmesine izin vermemeli, daha iyi kararların alınmasında araç olarak kullanmalıdırlar.

Okul yöneticileri, alınacak her türlü karara bütün öğretmenleri katmak yerine kararların niteliğini artırmak için karardan etkilenecek ve karar sürecine katkıda bulunabilecek bilgi ve becerilere sahip öğretmenleri katmalıdırlar. Karar sürecinde alınan

kararlara karşı olan öğretmenlere de kararların benimsemeleri için çaba sarf etmelidirler.

II.2.5. Yöneticilerin Çalışanları Güdüleme Yoluyla Etkileme Tutumları

Yöneticilerin örgüt çalışanlarını etkileme yollarının en önemlilerinden birisi de onları güdülemeleridir. Bu kısımda güdüleme kavramı, güdü çeşitleri ve yöneticilerin çalışanları güdüleme tutumu ele alınmıştır.

II.2.5.1. Güdüleme Kavramı

Bir örgüt ortamında örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için çalışanlarda çalışma istek ve coşkusunun oluşturulması çok önemlidir (Aydın, 1993, s.130). Örgüt üyelerini çalışmaya başlatma ve çalışmalarını devam ettirmeye güdüleme denir (Bursahoğlu,1994, s.141).

Güdülenme insanların çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak veya belirli amaçları gerçekleştirmek için kendi istek ve arzularıyla doyum sağlayacak ya da amaca götürecek davranışlarda bulunma sürecidir (Silah, 2000, s.45).

Yöneticiler, çalışanların iş başarısını yükseltmek için onların becerilerini geliştirmek ve motivasyonlarını arttırmak zorundadırlar (Eroğlu, 1998, s.255).

Bireylerin davranışlarına yön veren, onların ihtiyaçlarıdır (Silah, 2001, s.61). Çalışan bireylerin örgütten, örgütün de bireylerden beklentileri vardır. Bu karşılıklı beklentilere psikolojik sözleşme denir (Eroğlu, 1998, s.247). Çalışanların güdülenmesinde psikolojik sözleşmenin yeri büyüktür. Psikolojik sözleşmenin iki tarafın istek ve beklentilerini iyi dengelemesi gerekir. Psikolojik sözleşmenin hoşnutsuzluk yaratması halinde, öğretmende işten soğuma ve işyeri değişikliğine yönelme gibi davranışları oluşur ki bu da öğretmenlerin güdülenmesini zorlaştırır.

Güdülenme, çalışanların kurum amaçlarına bağlılığını ve iş tatminlerini artırır, ekip ruhu oluşturur, çalışanların işten ayrılma, işten soğuma gibi davranışlarını önler. Yetersiz olması durumunda ise çalışanlar arasında işbirliği azalır, ben duygusu oluşur ve gerginlik artar (Eroğlu, 1998, s.348).

İşgörenlerin yaşantıları, beklentileri, tecrübeleri, yapılan işten elde edilen

kazanç, iş ortamı, işin güçlüğü, işin statüsü gibi etkenlerin tamamı güdülenmeyi etkiler.Çalışanların işleriyle bütünleşmesi, işinden doyum alması ve bu yönde güdülenmesi son derece önemlidir. Bunun sağlanmasında en önemli görev yöneticilere düşmektedir. Yöneticiler, astlarını başarılı olmaları için destekleyerek güdülemelidirler (Demir, 2000, s.159).

Yöneticilerin, formal yetkileri dışında çalışanlarla ilişki kurmaları, örgüt içi ilişkileri yetkeci kalıplardan çıkarıp sosyal ilişkilere dönüştürmeleri gerekir. Bu eylemler yöneticilerin, örgüt üyeleri tarafından benimsenmelerini sağlar (Sarıtaş 1997, s.543).

Başaran (1992, s.164), işgöreni güdüleme yollarını, işgörenden istenilen işin nedenini açıklamak, işgörene karşı dostluk göstermek, işgörene etkide bulunabilecek kişilerden yararlanmak, işgörenle yapacağı işin sonucunda elde edeceği yararlar konusunda fikir alışverişinde bulunmak, ödül ve ceza yoluna başvurmak olarak belirtir.

İşgörenlerin motivasyonunu artıracak yönetsel yöntemler, amaç birliği, yetki ve sorumluluk dengesi, haberleşme olanağı sağlama, özel yaşama saygılı olma, adaletli olma, yetke ve güç kazandırma, çalışmada bağımsızlık verme, sosyal katılım sağlama, değer verme, gelişme imkanı ve sosyal uğraşlar sağlama gibi yöntemlerdir (Bingöl, 1997, s.264).

Güdülemenin olmadığı bir kurumda işgörenler moral açısından zayıf, tatmin konusunda yetersiz olurlar ve örgüte katkıda bulunma isteği taşımazlar. Örgüt anaçlarını gerçekleştirmek için yeteneklerini ve çalışma kapasitelerini tam olarak kullanmazlar (Bingöl, 1997, s.264). O halde öğretmenlerin mevcut kapasitelerini okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kullanmalarının ancak onların okul yöneticileri tarafından etkili bir şekilde güdülenmeleriyle sağlanabileceğini söyleyebiliriz.

Eğitim çalışanları, yüksek düzeyde yetişmiş insanlardır. Birçoğu kendilerini mesleklerine vermişler, mesleklerini benimsemişler ve zaten güdülenmişlerdir. Bununla birlikte zaman zaman güdülenme ihtiyacı hissederler (Başaran, 1983, s.73). Okul yöneticisi, öğretmenlerin motivasyonlarını geçici olarak sağlamakla güdüleme görevini yerine getirmiş olmaz. Önemli olan öğretmenlerin iş motivasyonunun

devamlılığının sağlanmasıdır.

II.2.5.2. Güdü Çeşitleri

İnsanın harekete geçmesini sağlayan güdüler fizyolojik güdüler, sosyal güdüler, psikolojik güdüler, iç güdüler, bilinçdışı güdüler gibi değişik sınıflara ayrılır. Bu çalışmada örgüt yönetimi açısından çalışanların gdlenmesiyle ilgili olan fizyolojik, sosyal ve psikolojik güdüleri ele alacağız.

Fizyolojik Güdüler: İnsanın sağlıklı kalabilmesi için gerekli olan açlık, susuzluk, cinsellik, uyku, nefes almak gibi fiziksel ihtiyaçların karşılanmasına yönelik güdülerdir (Cüceloğlu ,1998, s.229).

Sosyal Güdüler: Ferdin başka insanlarla birlikte yaşama zorunluluğu ve onlarla ilişki içerisinde olması sosyal güdüleri ortaya çıkarmıştır (Eroğlu, 1998, s.40). Toplumun gösterilmesini istediği davranışlar kişi için güdüleyici rol oynar. Çalışma, sevgi, dostluk, güç, başarı gibi güdüler ve çevreden gelen sosyo-kültürel uyarıcıların oluşturduğu şeref, statü sahibi olmak, beğenilmek, sayılmak gibi moral değerlerle ilgili güdüler sosyal güdülerdir (Eroğlu, 1998, s.40).

Psikolojik Güdüler: Doğuştan gelen veya sonradan kazanılan güdülerdir. Bunlar kişinin zihinsel ve ruhsal ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır. Öğrenme ihtiyacı, insanlara faydalı olma, huzur arama gibi ihtiyaçlar insan için psikolojik güdülerdir (Silah, 2001, s.70).

Yetişkinler bir işi yapmaya gdlenmediklerinde istenen düzeyde başarı gösteremezler. Yetişkinlerin bu özelliğinden dolayı işgöreni örgütsel amaçlara güdülemek önemli bir yönetim işlevidir (Başaran, 1992, s.161).

Bir önder olarak okul yöneticisi, okulundaki çalışanların yönlendirilmesinde ve çalışma istekleri konusunda en etkin kişidir (Bingöl, 1997, s.330). Yöneticinin astlarına karşı tutumu, işgörenlerin örgütsel amaçlara gdlenmelerinde ve örgüt için var güçleriyle çalışmalarında önemli rol oynar (Başaran, 1992, s.160).

İşgörenler, yöneticilerin davranışlarına olumlu ya da olumsuz tepki gösterirler. Bu olgu yöneticinin dıştan güdülenmeyi kullanmasını zorunlu kılar.

Yönetici olumlu güdülemeyi ödülle, olumsuz güdülemeyi ise ceza ya da tehditle sağlar (Aydın, 1993, s.86).

Yöneticilerce insanın üstün kıymet verilen bir varlık olduğu kabul edilmeli, onun amaçlı, araştıran, amaçlarına erişmek için devamlı çaba sarf eden bir varlık olma nitelikleri de teşvik edilmesi gereken olumlu özellikler olarak görülmelidir (Tan, 1992, s.80).

Çünkü insan, kendi potansiyel ve kabiliyetlerini devamlı geliştirme ve iyileştirme çabası içindedir. Ancak bazı olumsuz durumlar ve faktörler bu gelişme çabasını engelleyebilir. İşgörenler için yöneticilerinin davranışları, bu faktörlerin başında gelir (Tan, 1992, s.4).

Güdüleme, yöneticilerin görevidir. Yöneticiler çalışanların güdülenmesini onları etkileyerek sağlarlar. Yöneticilerin astlarını etkileme yolları farklıdır. Yöneticiler astlarını etkilemek için yasal yetkilerini kullanabilir, çalışanları korkutabilir, ödüllendirebilir, işlerini zenginleştirebilir, onları yarıştırebilirler (Başaran, 1991, s.151).

İşgörenlerin güdülenmesi için gereksinimlerinin karşılanması gerekir, işgörenlerin gereksinimleri, ücret, sosyal güvence, yükselme, iş yerinin çalışmaya elverişli olması, çeşitli sosyal ve kültürel ihtiyaçlar ile sorumluluk alma gereksinimleridir (Tortop, 1994, s.250-251).

Eren (1998 b, s.414-420), işgörenleri güdüleyici etmenleri, ücretin artırılması, sosyal güvenliğin sağlanması, yükselme olanağı sağlanması, işin çekici kılınması, statü sağlanması, iş dışındaki yaşamından tatminkar olmasının sağlanması, kişisel yetke ve güç kazandırma, alınacak kararlara katılma olanağı sağlanması, adaletli ve sürekli bir disiplin sistemi oluşturulması olarak ele alır.

Çalışan kişiyi, iş yerinde harekete geçiren, hareketine güç veren ve devamlılık kazandıran, kişinin işini sevmesini, benimsemesini, onda doyum bulmasını sağlayan iç ve dış nedenlerin olduğunu ifade eden Bingöl (1997, s.264) dış nedenleri, yapılan işin işgörene uygunluğu, ücret ve çalışma ortamı; iç nedenleri, bireyin zekası, yeteneği, becerileri ve deneyimi olarak belirtmektedir.

Kendilerine güvenildiğini hissettikleri zaman insanların motivasyonları artar, daha heyecanlı ve şevkli çalışırlar, işyerinde çalışanların motivasyonunun yüksek olması için işyerinde güven tesis edilmelidir. Yöneticiler örgütte güveni tesis etmek için işgörenlere karşı adil, saygılı ve açık olmalıdırlar (Töremen, 2002, s.562).

İşgörenin ruh sağlığı, bilişsel gücü ve motivasyonu yaşadığı başarılilik duygusu ile olumlu yönde ilişkilidir (Başaran, 1992, s. 221). Bu nedenle okul yöneticileri öğretmenlerin çalışmalarını yakından takip etmeli, başarı gösteren öğretmenlerin bu başarısının farkında olunduğu gösterilmeli ve ödüllendirilmelidir.

Kişisel ve örgütsel amaçları karşılamaya yönelik davranışlarının sonuçları çalışanlara açıklanmalıdır. Çünkü, yaptıkları davranışlarının sonucunu bilmek çalışanları güdülemektedir (Silah, 2001, s.84). Amaçların gerçekleştirilmesi için harcadığı çabanın sonucunda neler olduğunu bilmek çalışanın ilgisini çeker. Sonuç başarılıysa daha fazla motive olur. İstenilen sonuç elde edilememişse, daha sonraki çalışmaların başarılı olması için yapılan hataların sebepleri araştırılarak bu olumsuz sonuçtan yararlanılabilir. Gerek olumlu gerek olumsuz olsun, sonuçlardan haberdar edilmeyen bir öğretmen kendisini okulun bir parçası değil yöneticisinin kullandığı bir araç gibi görmeye başlar ve motivasyonu zayıflar.

Silah (2001, s.93-97), iş motivasyonunu artırıcı değişkenleri, ekonomik değişkenler, psiko-sosyal değişkenler, örgütsel ve yönetsel değişkenler olarak üç grupta ele alır :

Ekonomik değişkenler: Aynı işi yapan kişilerin eşit ücret alması, işgörenin yaptığı işin oranına göre ücret alması, kârın bir kısmının çalışanlara dağıtılması ve başarılı olanlara ekonomik ödül verilmesi çalışanları güdüler.

Psiko-sosyal değişkenler: Çalışanlara, işyerinde bağımsız çalışma ve inisiyatif kullanma hakkı verilmesi, çalışanların işyerinde bir gruba üye olması, çalışanlara değer verilmesi ve görüşlerinin alınması, yükselme imkanı sağlanması, görüşleri iletme ve açıklama imkanı verilmesi, olumlu iş koşulları sağlanması, işyerinde sosyal uğraşların düzenlenmesi çalışanları güdüler.

Örgütsel ve yönetsel değişkenler: Çalışanlarda amaç birliği sağlanması, onlara yetki ve sorumluluk verilmesi, kariyerlerine uygun olarak terfi ettirilmeleri, yönetimin alacağı kararlara katılımın sağlanması, açık iletişim kurulması, iş genişletilmesi, zenginleştirilmesi, yarı bağımsız takım çalışması yapılması, işin fiziki koşullarının iyileştirilmesi çalışanları güdüler.

Çalışanların işe güdülenmelerinde önemli bir etken de yaptıkları işin önemine inanmalarındır. Bunu yapacak olan da yöneticilerdir. Bunun için yapılan işin anlamlı hale getirilmesi gerekir (Taş, 2002, s.549). Özellikle eğitim örgütlerinde işe yeni başlayan öğretmenlerin yaptıkları işin öneminin farkında olmamaları sık rastlanan bir durumdur. Yapılan işin önemine çalışanı inandırmak gerekir. Önemli işler yaptıklarını bilmek, çalışmalarında onları daha istekli kılar.

Örgüt içinden gelecek şikayetlerin dinlenmesi ve ele alınarak olumlu şekilde sonuçlandırılması da bir güdüleme etkenidir (Bingöl, 1997, s.324).

Ait olma hissi de bir güdüleme unsurudur. Okula bağlılık, okulun amaçlarına ve değerlerine inanma, kabullenme, okul adına çaba göstermeye isteklilik, okulun çalışanı olmaktan gurur duyma olarak kendini gösterir. Yönetimin, öğretmenin yaptığı işe saygı göstermesi öğretmenlerin motivasyonunu artırır (Töremen, 2002, s.565).

II.2.5.3. Yöneticilerin Çalışanları Güdüleme Tutumları

Yöneticiler, yeterli güdülenme sağlamak için öncelikle öğretmenlerde doyumsuzluk yaratan nedenleri ortadan kaldırmalı, performansını artırmak için örgüt üyelerinin kabul alanlarını genişletmelidirler (Aydın, 1993, s.99).

Yöneticilerin çalışanların resmi yönleriyle ilgilenmesi yeterli değildir (Tortop, 1994, s.261). Yöneticiler, örgüt tarafından benimsenmek ve çalışanları daha kolay etkileyebilmek için çalışanlarla informal ilişkiler kurmalıdırlar.

Öğretmenler, kendilerine güvenildiğini hissettikleri zaman motivasyonları artacak, daha heyecanlı ve şevkli çalışacaklardır. Bu yüzden okul yöneticileri öğretmenlere güven duyduklarını onlara her zaman hissettirmelidirler.

Daha önce belirtildiği gibi bireylere göre güdülerin önem düzeyi farklıdır. Bu nedenle okul yöneticileri öğretmenlerini çok iyi tanımalı, onların duygusal yönleriyle de ilgilenmelidir. Öğretmenlerin maddi ve moral yönünden ihtiyaçlarının farkında olmalı ve kişiliklerine en uygun güdüleme yolunu kullanmalıdırlar.

II.2.6. Yöneticilerin Çalışanları Yetki Kullanımı Yoluyla Etkileme Tutumları

Yöneticilerin çalışanları etkilemek için çok sık kullandıkları yollardan birisi de yetkilerini kullanmaktır. Bu kısımda yetki kavramı ve yöneticilerin yetki kullanma tutumları ele alınmıştır.

II.2.6.1. Yetki Kavramı

Örgüt üyelerini yönlendirmede yöneticiler çeşitli etkileme yöntemleri kullanırlar. Yaygın olan bir etkileme yolu da yetki kullanımındır (Aydın, 1994, s.155).

Yetki, yöneticinin sahip olduğu iş yaptırma araçlarının en önemlilerinden biridir. Bu aracın etkin kullanımı, yönetsel etkililiğin temel koşullarından biridir (Elma, 2000, s.182).

“Yetki yasal güç, emir verme ya da eyleme geçme hakkı, başkalarının davranışlarını yönlendiren kararları verebilme gücüdür” (Bursalıoğlu, 2000, s.192).

Yetke, bir kuruluşun en üst makamına verilen yönetme hakkıdır. Türk Eğitim Sisteminde Bakana veya diğer makamlara ve okul müdürlerine yasalarca yönetme gücü tanınıyorsa bu da yetkedir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığında her makamın kendine göre bir yetkisi vardır. Kişi bu makama atandığında bu yetkiyi kullanmaya hak kazanır (Başaran, 1983, s.49).

Bir okul yöneticisinin otoritesinin yasal dayanakları, yasalar, yönetmelikler, tüzükler ve kurallardır (Aydın, 1994, s.159).

Aşırı derecede merkezci olan eğitim örgütlerinde, etki pek dikkate alınmaz ve yönetim süreçlerinin sadece yetkiye dayanan emirler vererek yürütüleceği varsayılır. Bu yanlış anlayış yüzünden çalışanların kararlara katılımı savsaklanır. Bunun sonucunda emir alan alt yöneticiler emirleri bir kenara iter veya daha alt kademelere göndererek uyutma diyebileceğimiz bir tutum sergilerler (Bursalıoğlu, 1994, s.124).

Bir örgüt ve onun üyeleri sadece yetki ile yönetilemez. Yetki etki bakımından belki en son başvurulacak çaredir. Yetkinin kullanılma yöntemlerinin en sık kullanılması emir vermedir (Bursalıoğlu, 1994, s.123).

Yönetici, yönetme çalışmalarını emir ve direktiflerle yerine getirir. Emir, bir işin yapılmasını alt makamlardan istemektir. Emir yazılı veya sözlü olabilir. Direktif ise işin istenilen yönde gerçekleşmesi için rehberlik etme ve yol gösterme anlamına gelir (Tortop, İsbir ve Aykaç, 1994, s.125).

Ancak insanlar emir almaktan hoşlanmazlar. Bu nedenle etkileyici emir verme biçimi adeta bir sanattır. Örgütün başarısını veya başarısızlığını etkileyen unsur yöneticinin emir verme yeteneği ve becerisidir (Aydın, 1994, s.267).

Yöneticinin çalışanlara uygun şekilde emir vermesi gerekir. Çalışanların sadece söyleneni yapması şeklinde bir tutumla etrafa emirler yağdıran yöneticiler, insanları çalıştırabilirler ama örgütlerinde özendirici ve güven verici bir iklim oluşturamazlar. Bu tür yöneticiler arkalarını döndüklerinde verim düşer (Aydın, 1994, s.267). Bir görevin yerine getirilmesi için emir verme, çalışanların özsaygılarını kaybetmelerine neden olur (Aydın,1993, s.106).

Aydın (1994, s.268) emir alanların daha çabuk etkilemesini sağlamak için emir verirken yöneticinin kendine güven duyması, emir verdiği kimseyi tanıması, emirleri açık ve anlaşılabilir şekilde vermesi, emirlerin nedenini açıklaması, sesini uygun şekilde ayarlaması gerektiğini belirtir.

Emir verme yöntemi ve yetkinin çok sık kullanılması, yetkinin aşınmasına ve etki gücünü kaybetmesine neden olur. Bu nedenle işgörenin kurallara uygun davranış göstermeyi reddettiği zamanlarda diğer yöntemlerden sonuç alınamazsa kullanılmalıdır (Aydın, 1994, s.276).

İyi bir yönetici yetkilerini en iyi biçimde kullanarak örgütün amaçlarını gerçekleştirecek şekilde işgörenlerin çalışmalarını sağlar. Mesleki ve teknik bilgisi yetersiz yöneticiler, kendilerine verilen yetkileri hiç kullanmamak veya yanlış kullanmak suretiyle çeşitli problemlere yol açarlar (Gürsel, 1997, s.80-81).

Okul yöneticileri yetkilerini, öğretmeni zorla çalıştırma, onları baskı ve denetim altında tutma, açıklarını arama ve cezalandırma aracı olarak görmemelidirler. Yöneticiler, yetkiyi, öğretmenleri etkilemede en son başvurulacak yöntem olarak görmelidirler. Yetkinin sık kullanılması, yetkinin etkisini azaltacağından nadiren

kullanılmalıdır. Yöneticiler yetki kullanmayı bir alışkanlık haline getirmemelidirler.

II.2.7. Yöneticilerin Çalışanları Ödüllendirme ve Cezalandırma Yoluyla Etkileme Tutumları

Yöneticilerin çalışanları etkilemede kullandıkları önemli yöntemlerden birisi de onları ödüllendirme veya cezalandırma yoluyla etkilemedir.

Kurumda adil ve sürekli bir disiplin sistemi oluşturulması çalışanlarda işbirliği ve iş görme arzusunu kuvvetlendirici ve özendirici olur. Disiplin, ödüllendirme ve cezalandırma yöntemlerini içerir (Eren, 1998 b, s.421). Ödüllendirme, işgöreni olumlu davranışlara özendirmeyi, cezalandırma ise olumsuz davranışları yapmasını önlemeyi amaçlar (Başaran, 1991, s.215).

Disiplinin sağlanmasında önemli etkenlerden birisi çalışanların kurallardan haberdar olmalarıdır. İşyeri kurallarının çalışanlara öğretilmesi de yöneticinin sorumluluğudur. Ödüllendirme ve cezalandırma gücünü elinde bulunduran yöneticinin, öncelikle tüm çalışanlara, hangi davranışlarının nasıl ödüllendirileceğini veya hangi davranışlarının hangi cezayı gerektirdiğini açıklaması işyerinde disiplinin sağlanmasını kolaylaştıracaktır (Ceylan, 2003, s. 191).

Bir önder olarak amirin davranışı astların kurallara uymaları konusunda oldukça etkilidir (Bingöl, 1997, s.330). Astlar, yaptıkları doğru işlerin üstler tarafından devamlı desteklenmesi ve himaye edilmesini isterler (Eren, 1998 b, s.360). Bu nedenle okul yöneticileri çoğu zaman ödüllendirici bir tutum sergilemelidirler.

Zaten disiplinin amacı cezalandırma değil, astın kurallara uygun davranmasını sağlayarak onu uzun vadede maddi, sosyal ve psikolojik doyumlarla ödüllendirmeye yöneltme işidir (Eren, 1998 b, s.360). Olumsuz davranışların yönetici tarafından cezalandırılması belki bu olumsuz davranışların gösterilmesini engelleyebilir ancak olumlu davranışların geliştirilmesini de engelleyebilir. Olumlu davranışların yerleştirilmesi çalışanların kurallara uygun davranışlarının ödül yoluyla pekiştirilmesiyle mümkündür.

Kurumda disiplinin sağlanması ve çalışanlara iyi alışkanlıkların

kazandırılmasında, onlardan beklenen davranışların nedenlerinin açıklanması, konulan kuralların uygulanabilir nitelikte olması, herkes için geçerli olması, sonucunda elde edilecek yararların açıklanması ve istisnalar koymaktan kaçınılması etkili olacaktır (Eren, 1998 b, s.336-337).

II.2.7.1. Ödüllendirme

Örgütlerde, genel olarak çalışanlara verilebilecek maddi ödüller, ücretin arttırılması, ikramiye, hediye, izin imkanı vb. manevi ödüller ise taltifler, takdir, terfi gibi ödüllerdir (Fındıkçı, 1999, s.389).

Yukarıda belirtilen ödül sınıflamasında yer alan ikramiye ve izin imkânının yasal olarak okullarda uygulanması mümkün değildir. Eğitim kurumlarında çalışan personele aylıkla ödüllendirme, takdir, teşekkür, kademe ilerlemesi gibi ödüller verilebilir. Bu ödülleri alma koşulları ve bu ödüllerin kimlere verilebileceği zaten yasal metinlerle belirlenmiştir (M.E.B. Mensuplarına Takdir ve Teşekkür Belgesi Verilmesi Hakkında Yönerge, M.E.B. Personelinin Aylıkla Ödüllendirilmesi Hakkında Yönerge, 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 64. maddesi).

Bu ödüllerden teşekkür belgesi Milli Eğitim Müdürleri, Kaymakam ve Valilerce; takdir belgesi Kaymakam ve Valilerce verilebilmekte (Yönetmelik 6-7. madde), aylıkla ödüllendirme ve kademe ilerlemesi ise Bakanlıkça yapılmaktadır.

Görüldüğü gibi okul yöneticisinin bu ödülleri vermeye yetkisi yoktur ancak bu ödüllendirmelerin yapılması için tekliflerde bulunabilir. Okul yöneticilerinin ödüllendirme tekliflerinde bulunmadan önce sonradan yanlış anlamaların önlenmesi için yönergede soyut olarak yer alan “personelin olağanüstü gayret ve başarılı çalışma” göstermesiyle ilgili davranışların neler olduğunu somutlaştırmalı ve personele açıklanmalıdır.

Sabancı (1999, s. 375-387) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin “teşekkür”, “takdirname” ve “aylıkla ödüllendirme” ödüllerinin az önemli olduğu, “terfi” ödülünün ise önemli olduğu görüşünde oldukları; okul müdürlerini ise, “teşekkür”, “takdirname” ve “aylıkla ödüllendirme” ödüllerini oldukça önemli buldukları sonucu elde edilmiştir.

Yasal mevzuat ve okulun maddi imkânsızlıkları okul yöneticilerinin maddi ödül kullanmasını sınırlamaktadır. Bu durumlarda yöneticilerin manevi ödülleri kullanmaları yerinde olacaktır. Manevi ödüller, yöneticinin çalışana yönelik takdir ifadesi, çalışanın diğer çalışanlara örnek gösterilmesi, özel günlerinin hatırlanması, aile bireyleriyle ilgilenilmesi, duygularının paylaşılması gibi davranışlardır ve bunlar maddi ödüllere göre çalışanda daha fazla olumlu etki yaratır (Fındıkçı, 1999, s.390).

Yukarıda bahsedilen manevî ödüllerin hangi davranışlara verileceğini belirlemek okul yöneticilerine aittir. Bu nedenle okul yöneticisinin öncelikle personelin hangi davranışlarının nasıl ödüllendirileceğini belirlemesi ve öğretmenlere bunu açıklaması gerekir. Hem maddi ödül verme şansı olmayan hem de diğer kurumlara göre kişilerarası ilişkilerin yoğun olduğu eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin takdir edilme eğilimi çok fazladır. Bu nedenle yöneticinin okulunda takdir yoluyla manevi ödüllendirme yapması öğretmenleri daha fazla etkiler ve motive eder.

Yönetici, takdiri kullanırken dikkatli olmalıdır. Takdir, bir gösteri niteliğinde değil, içten olmalıdır. Personel mutlaka diğer ilgililerin önünde takdir edilmelidir (Eren, 1998 b, s.423). Öğretmenin yönetici odasına çağrılarak hiç kimsenin olmadığı bir ortamda takdir edilmesi çalışan öğretmeni yeterince etkilemez. Takdirin motive edici gücü öğretmenin başkaları önünde onurlandırılmasındadır.

Çalışanlar takdir edilirken içten davranılmalı, yapılan işin önemi vurgulanmalı, onurlandırıcı sözler söylenmelidir. Yöneticinin takdir etme davranışını bir güç gösterisi haline dönüştürmesi veya ciddiyetsiz tavırlar içinde olması ödüllendirme aracı olan takdirin bütün etkisini yok edebilir.

Takdir sadece takdir edileni etkilemekle kalmaz ortamda bulunan diğer öğretmenleri de etkiler. Öğretmenin hangi davranışlarından dolayı takdir edildiği yönetici tarafından açıklanmalıdır. Bu açıklama diğer öğretmenlerin ödüllendirilen öğretmenin hangi davranışından dolayı takdir edildiğini anlamasını sağlar ve bu davranışları pekiştirir. Yönetici tarafından bu açıklama yapılmazsa hangi davranışın takdir edildiği anlaşılabilir ve bu davranışın pekiştirilmesi mümkün olmaz.

Ödüllendirilmesi gereken bir öğretmenin ödüllendirilmemesi o öğretmeni, ödüllendirilmemesi gereken bir öğretmenin ödüllendirilmesi ise diğer öğretmenleri olumsuz yönde etkiler. Öğretmenler, yöneticilere nazaran kendi öğretmen arkadaşlarının performansı hakkında daha fazla bilgiye sahiptirler.

Haksız yere takdir edilen kimseye karşı örgüt içinde olumsuz duygular gelişebilir. Bu da örgüt iklimini bozar. Personeli etkileme amacını taşıyan ödüllendirme personelin ve örgütün olumsuz etkilenmesine neden olabilir. (Eren, 1998 b, s.421).

Ödülün sadece hak eden personele değil de herkese verilmesi olumsuz sonuçlara yol açar (Fındıkçı, 1999, s.390). Ödülün herkese verilmesi, ödülü hak edenin farklılığını yok eder ve onda bu davranışı pekiştirici bir etki yapmaz. Diğer öğretmenler açısından ise göstermedikleri bir davranıştan dolayı ödül almaları anlamlı olmadığından ve ödül bu davranışı gösteren-göstermeyen herkese verildiğinden verilen ödül onları bu davranışı göstermeye güdülemez. Ödülün öğretmeni etkileyebilmesi için sadece hak edene verilmesi gerekir.

Öğretmenlerin ödüllere verdikleri anlam ve değer farklı olabilir. Bir ödül bazı öğretmenlere göre daha anlamlı ve değerli olabilirken bazıları için anlamsız olabilir. Bu nedenle yönetici diğer vermeyi düşündüğü ödülün öğretmeni üzerinde nasıl bir etki yapacağını iyi bilmeli, öğretmenini en iyi etkileyecek ödülü kullanmalıdır.

II.2.7.2. Cezalandırma

Çalışanların işyerindeki kurallara uymaması, uygun olmayan tutum ve davranışlar göstermesi disiplini zayıflatır. Bu durum düzeltici bazı eylemleri gerektirir (Bingöl, 1997, s.329). Örgütlerde çalışanlara verilecek maddi cezalar ücret kesilmesi, işten ayırma; manevi cezalar ise ikaz, uyarı gibi cezalardır (Fındıkçı, 1999, s.389).

Devlet memuru olan öğretmenlerin cezalandırılması da kanunlarla düzenlenmiştir. İlköğretim okulunda çalışan sınıf öğretmenleri 4357 Sayılı Kanun'un 7. maddesinde yer alan “kusurlu sayılmak, ücret ve maaş kesimi, kıdem indirmek, vazifelerine son verilmek, meslekten çıkarılmak” cezalarıyla; branş öğretmenleri 1702 Sayılı Kanun'un 19-28. maddelerinde yer alan “ihtar ve tevbih, ders

ücretlerinin kesilmesi, maaş kesilmesi, kıdem indirilmesi, derece indirilmesi, istifa etmiş sayılmak, sınıf öğretmenliğine atanmak ve meslektan çıkarılmak” cezalarıyla cezalandırılır. İşlenen fiiller bu özel kanunlarda yer almıyorsa 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 125. maddesinde yer alan “ uyarma, kınama, aylıktan kesme, kademe ilerlemesinin durdurulması ve devlet memurluğundan çıkarma” cezalarından biriyle cezalandırılır. Bu cezaların hangi fiillere verileceği de ilgili yasalarda belirlenmiştir.

Okul müdürünün uyarma, kınama ve aylıktan kesme cezalarını vermeye yetkisi vardır. Daha ağır olan cezalar ise üst kurullarca verilir (657 Sayılı D.M.K. 126. madde).

Bu cezaların dışında yönetici tarafından çalışanlara soğuk davranma, azarlama, küçümseme, önemsememe gibi psikolojik cezalandırma yöntemleri de kullanılabilir. Cezalandırmanın amacı, yapılan kusurların bir daha tekrarına engel olmaktır. Cezalandırma yapılırken, personelin ancak gerçek sorumluluklar için cezalandırılması, cezalandırmada personelin kişiliğine saygı gösterilmesi, cezalarla işlenen kusur arasında bağ olması, öncelikle memuru yetiştirmeye yönelik yöntemlerin uygulanması ilkelerine uyulmalıdır (Tortop, İsbir ve Aykaç, 1994, s.139).

Cezanın hak edene değil de herkese verilmesi olumsuz sonuçlara yol açar. Kurum içinde veya bir ekip çalışmasında cezayı gerektirecek davranış gösteren işgörene ceza verilmesi normaldir. Ancak cezanın işgörenlerin tamamına verilmesi, yönetime karşı güveni sarsar ve cezayı gerektiren davranışları gösterenlerle diğer çalışanlar arasında çatışmaya neden olur. Bunların sonucunda örgüt iklimi ve çalışanların motivasyonu bozulur (Fındıkçı, 1999, s.390).

Hak ettiği halde çalışanlara gereken ödülün verilmemesi de çalışanlarca ceza olarak algılanabilir. Ceza tehditleri bazı insanları korkutabilir ama motive etmez. Etkili olumsuz destekleme, iyi yapılmış bir iş için beklenen ödülün insanı mahrum bırakmadır. Ödülleri geri çekmek, istenmeyen bir davranışı düzeltmede tehdit ve korkutma taktiklerinden daha etkilidir (Fındıkçı, 1999,390).

İşgörenleri güdülemek için cezanın kullanılması başlangıçta başarıyı arttırmakta ama sonunda daha çok azaltmaktadır (Başaran, 1991, s.215). Uyarma, kınama,

aylıktan kesme gibi cezalar arzu edilir ve etkili olan yöntemler değildir (Eren, 1998 b, s.339). Bu bakımdan disiplin programının yürütülmesinde öncelikle işgörenleri olumlu davranışta bulunmaları için motive etmek, bu konuda isteksiz ve başarısız olduğunda cezalandırma yoluna başvurmak en iyi yol olacaktır (Bingöl, 1997,329).

Cezanın birçok sakıncalı yönü vardır. Ceza vermek, hem ceza verilen kişinin kendisine olan saygısını hem de çevresinden görmüş olduğu saygı ve değeri azaltır. Bunun yanı sıra çalışılan kuruma, amirlere olan saygı ve sevgisi de azalacaktır. Çalışanlarda kızgınlık yaratacak ve morali düşürecektir (Eren, 1998 b, s.340). Bu nedenle yöneticiler, ceza verme yolunu pek tercih etmemeli, tercih ettiklerinde ise bu olumsuz etkilerin en aza indirgenmesi için özen göstermelidirler.

II.2.8. Yöneticilerin Çalışanları Denetim Ve Değerlendirme Yoluyla Etkileme Tutumları

Denetim ve değerlendirme, yöneticilerin çalışanları etkileme yollarındandır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin çalışmalarını denetlerken ve değerlendirirken doğru tutum ve davranışlar göstererek onların iş motivasyonunu artıracakları gibi, yanlış tutum ve davranışlar sergileyerek onlar üzerinde olumsuz etki de oluşturabilirler.

II.2.8.1. Denetim

Denetim, okul yöneticilerinin görevleri arasında yer alır. Yöneticiler, öğretmenlerin çalışmalarını izlemek ve bununla ilgili kayıtları tutmakla yükümlüdürler (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği m. 113).

Denetim, eğitim planının gerçekleştirilmesi sırasında yapılanlarla yapılması gerekenlerin karşılaştırılması ve plandan sapmaların önlenmesi sürecidir. Denetleme sonucu elde edilen bilgilerle bir yargıya varılarak değerlendirme yapılır (Başaran, 1983,76).

Denetim, çalışanların örgüt kurallarına uyup uymadıklarını kontrol etmek, örgütün amaçlarının hangi düzeyde gerçekleştirildiğini tespit etmek, bireysel performansı ölçmek, çalışanların hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirlemek gibi amaçlarla yapılır. Bu amaçlarla yapılan denetimin sonucunda yönetim, çalışanların

performansını değerlendirme, ödüllendirme, cezalandırma ve personele eğitim verme faaliyetlerinde bulunabilir (Ceylan, 2003, s.200).

Her örgüt, çalışanların tutarsız, değişken ve içinden geldiği gibi davranmasını önlemeye çalışır. Bunun için iş kuralları konular, uygulanır ve kontrol edilir. Örgütsel kontrol, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için, yönetimin yönetilenler üzerinde yeterince yönetme gücüne sahip olmaları şeklinde tanımlanabilir. Örgütsel kontrolün sağlanması daha çok denetim yoluyla sağlanır. Denetim aynı zamanda çalışanların performanslarının tespit edilmesi ve değerlendirilmesinde de bir araçtır. (Çelik,K., 2000, s.63).

Yöneticilerce öğretmenlerin ders denetimleri en az yılda iki defa yapılır ve bununla ilgili gözlem sonuçları kaydedilir. Öğretmenlerin ders denetimleri dışındaki çalışmaları ise yönetici tarafından sürekli denetim altındadır.

Denetimin bir amacı da personelin yetiştirilmeye gereksinim duyduğu alanların tespiti ve onun yetiştirilmesidir. Bu amacın gerçekleştirilmesinde yönetici amirden çok rehber rolü oynamalıdır. Yöneticinin göstereceği sabır, dikkat ve iyi bir öğretici olma becerisi denetimi bu amacına ulaştırır (Eren, 1998 b,380).

Örgüt içinde konulacak kuralların uygulanabilir nitelikte ve örgütün genel politikasına uygun olması gerekir. Örgüt üyelerinin uyamayacağı kurallar ve gerçekleştiremeyeceği hedefler belirlemek, çalışanları örgüte yabancılaştırır. Çalışanların konulan kurallara uyması ve performansının değerlendirilmesi ancak onların gerçekleştirebilecekleri hedef ve kurallar konulmasıyla gerçek anlamda etkili olur (Eren, 1998 b, s. 383-385).

II.2.8.2. Değerlendirme

Değerlendirme, yönetim süreçlerinden birisi olduğu için, yöneticinin görevidir (Başar, 1998, s.20). Okul yöneticilerinin her yıl öğretmenleri değerlendirme görevleri aynı zamanda yasal bir zorunluluktur (M.E.B. Sicil Amirleri Yönetmeliği m.4). Yöneticiler çalışanları, yapmış oldukları gözlemler ve denetimler sonucunda sicil raporuyla değerlendirirler.

Bir örgütün en önemli kaynağı insandır. Bu yüzden de işgörenlerin bireysel katkıları ölçülmeli ve değerlendirilmelidir (Taş, 2002, s.551).

Öğretmenlerin değerlendirilmesinde öğretmenin kişisel özellikleri ve eğitim-öğretim çalışmalarında gösterdiği çabanın değerlendirildiği görülmektedir (Başar, 1998, s.8).

Tüm çalışanlar gibi öğretmenler de yaptıkları çalışmaların değerlendirildiğini bilir ve değerlendirme sonucunda olumlu sicil raporu almak isteyenler çaba sarf ederler. Bu nedenle değerlendirme yapma yetkisi yönetici için personeli etkilemek amacıyla kullanılan bir güç kaynağıdır.

II.2.8.3. Yöneticilerin Denetim Ve Değerlendirme Tutumları

Yöneticinin değerlendirme işlevine karşı tutumu oldukça önemlidir. Yönetici değerlendirmeyi bir tehdit unsuru olarak kullanma eğiliminde ise bu tüm çalışanlarda tedirginlik oluşturur. Kendilerinin güvenli bir ortamda hissetmeyen çalışanlarda iş tatmini azalır, stres artar.

Denetimin amacına ulaşmasında yöneticinin tutumu kadar personelin kişiliği de rol oynar. Yönetici denetim sürecini gerçekleştirirken diğer yönetim işlevlerinde olduğu gibi çalışanların yönetime ve denetime karşı tutumlarını, kişisel özelliklerini iyi tanımalı, denetim sürecini ona göre şekillendirmelidir.

Eğer bir kimse bir konuda başka birini denetleme yetkisine sahipse etkisi istenilen davranışları göstermeme eğiliminde olanları ve direnenleri yenecek kadar güçlü olur (Çelik,K., 2000, s.65). Yöneticiler, denetim yetkilerini kullanırken istediklerini zorla yaptırma yoluna başvurmak yerine ikna etmeyi tercih etmelidirler.

Öğretmenler, diğer öğretmenlerin çalışmalarıyla ilgilenirler ve başarılarından haberdar olurlar. Öğretmenler, kendi değerlendirmelerinin yanında bu değerlendirme sonucunun diğer öğretmenlerden düşük ya da yüksek olmasıyla ilgilenmektedirler. Öğretmenler, kendisinden düşük not alması gereken bir öğretmenin daha fazla notla takdir edildiğini gördüklerinde motivasyonları çoğu kez bozulmaktadır. Yönetici,

değerlendirme yaparken okuldaki tüm çalışanları dikkate alarak değerlendirme yapılmalıdır. Yöneticinin benzer çalışmalar yapan öğretmenlerin birini takdir ederken, diğerini etmemesi, birine ödül verilmesi teklifinde bulunurken diğerine bulunmaması da değerlendirmenin adil yapılmadığı hissini yaşatır ve öğretmenin motivasyonunu olumsuz yönde etkiler.

Performans değerlendirmede en sık kullanılan yöntem olan amirlerin görüşlerine dayalı performans değerlendirmede üstlerin tarafsız olmaları çok önemlidir. Yönetici sicil raporu düzenlerken öğretmen bir bütün olarak gözlemlenmeli ve değerlendirilmelidir (Fındıkçı, 1999, s.308).

Yöneticinin denetimle ilgili tutumu her zaman tutarlı olmalıdır. Astlarına karşı bir gün sert, bir gün gevşek, bir gün umursamaz davranışlar sergileyen yönetici personeli etkileme konusunda yetersiz kalacaktır (Bingöl, 1997, s.330).

Okul yöneticisi, öğretmenlerinin sürekli denetim altında olduklarını onlara hissettirmemelidir. Çünkü denetlenme hissi çoğu öğretmende strese sebep olur ve yapılan işin verimliliğini azaltır.

Okul yöneticileri, öğretmenleri denetim ve değerlendirme yoluyla etkilemek istediğinde, objektif kriterler kullanılmalı, öğretmenlerin bütün çalışmalarını göz önünde bulundurmalı, çalışmalarını diğer çalışanlarla kıyaslayabileceğini düşünerek değerlendirme yapmalı, denetim ve değerlendirmeyi bir baskı aracı olarak kullanmamalı, çalışanlarda özdenetimin geliştirilmesini sağlamalıdır (Ceylan, 2003, s.204).

II.2.9. Yöneticilerin Çalışanları Rehberlik Ve Danışmanlık Yapma Yoluyla Etkileme Tutumları

Çalışanları etkilemenin yollarından birisi de onlara rehberlik ve danışmanlık yapmaktır. Okul yöneticilerinin taşımaları gereken özelliklerden birisi de yetişkin psikolojisini bilen ve buna göre davranan kimseler olmalarıdır. Ayrıca ilköğretim okulu müdürlerinin görev tanımında da yöneticilere “öğretmenlere çalışmalarında rehberlik etme ve yol gösterici rol oynama” görevi verilmektedir.

Yönetim açısından öğretmenlere yönelik rehberlik ve danışma çalışması,

öğretmenleri mesleki ve eğitim teknolojilerinin kullanımı konusunda yetiştirmek, yasal mevzuatın uygulanmasıyla ilgili bilgi vermek, çalışanların kişisel sorunlarını çözmek, kuruma yeni gelen öğretmenlerin oryantasyonunu sağlamak ve çatışmaları çözmek amacıyla yapılabilir.

Yönetici, işgörenden gerektiği gibi davranmasını ister. İşgöreni bu davranışları göstermeye zorlar. Zorlanan işgörende , yorgunluk, migren, nefes darlığı, unutkanlık, algı bozukluğu, kararsızlık, stres, kızgınlık, üzüntü gibi bazı fiziksel ve psikolojik bozukluklar oluşur (Başaran, 1992, s.235).

Mesleki danışmanlıkta taraflar arasında kurulan iletişim türüne göre danışmanlık türleri güdümlü (yönlendirici), güdümsüz (yönlendirmesiz) ve bu ikisinin birleşimi olan karşılıklı (işbirlikli) danışma olarak üçe ayrılır (Başaran 1992, s.249).

- Güdümlü (yönlendirici) danışma, danışmanın danışana yol göstermesine dayanır,
- Güdümsüz (yönlendirmesiz) danışma, danışman dinleyicidir, gerekirse soru sorar, öneri sunmaz,
- Karşılıklı (işbirlikli) danışma, danışman ve danışanın karşılıklı olarak konuşarak sorunu irdelemeleridir.

Okul yöneticisi bir danışman olarak, danışanların niteliklerine uygun olan danışma türünü seçmelidir. Örneğin duygularını ifade etmekte zorluk çeken bir çalışan için güdümlü danışma yapmak ve danışma sürecini yönlendirmek yerinde olacaktır.

Okul yöneticisi, bir danışman olarak okulundaki bütün öğretmenleri çok iyi tanımalıdır. Öğretmenlerin kişiliği, evi, ailesi, iş arkadaşlarıyla ilişkileri, duygu ve düşünceleri, hobileri, geçmiş yaşantıları, dostları vb. konular hakkında bilgi sahibi olmalıdır.

Okul yöneticisi, mesleki ve teknik yönden kendini yetiştirmiş olmalıdır. Bu konularda ihtiyaç duyduklarında öğretmenlere rehberlik yapabilmelidir. Mesleki ve teknik açıdan öğretmenlerden daha yetersiz olan bir yöneticinin onlar üzerinde yeterince etkili olması beklenemez.

Rehberliğin bir amacı da oryantasyondur. Bir bireyin katıldığı yeni örgütte kabul görmesi örgütün amaç ve değerlerini kabul etmesine bağlıdır. Okulun öğretim kadrosuna yeni katılan bir öğretmenin kabulü de buna bağlıdır. Bu nedenle kendisine gerekli oryantasyon eğitimi sağlanmalıdır. Araştırmalarda oryantasyon işine gereken önemin verilmediği, öğretmenlerin deneme-yanılma yoluyla örgüt işleyişi hakkında bilgi sahibi oldukları görülür (Aydın, 1993, s.66).

Çalışan ne kadar yetenekli olursa olsun yabancı olduğu iş ortamına uyumu için bazı önlemlerin alınmasına ihtiyaç vardır (Eren, 1998 b, s.249). Özellikle ilk defa çalışmaya başlayan ve iş tecrübesi bulunmayan öğretmenler için bu daha da önemlidir.

Yeni işgörene işletmeyi, iş arkadaşlarını ve işini tanıtmak, onu işine alıştırmak ve işletmeye uyumunu sağlamak, iş ve işyerinin tarihi, çalışma kuralları, amaçları, işin önemi ile ilgili bilgilerin verilmesi gerekir. Bu görev ilk başta yöneticiye aittir. (Bingöl, 1997, s.168-170).

İşgörenin işe başladığı ilk günlerde gördüğü muamele, onu etkiler ve sonucunda iş arkadaşları ve yönetime karşı takınacağı tutumu belirler (Eren, 1998 b, s.249). Bu nedenle yeni gelen yada öğretmenlik görevine yeni başlayan öğretmenlerin görev yaptıkları okullarındaki ilk izlenimlerinin olumsuz olmamasına gayret edilmeli, onunla ilgilenilmeli, tanımaya çalışılmalı, kendisine önem verildiği hissettirilmelidir.

Bireyin kişisel yetenekleri ile işe ilgi, istekli olma ve işin koşulları arasında denge sağlanması gerekir. Bu denge çalışanın işinden memnun kalması, yaptığı işi ile bütünleşmesi ve çalışma mutluluğuna ulaşmasını sağlamaktadır (Kocacık, 2000, s.154). Yöneticiye düşen görev çalışanların isteyerek yapabilecekleri ve başarılı olabilecekleri görevler vermeye özen göstermektir.

II.2.9.1 Yöneticilerin Rehberlik ve Danışmanlık Tutumu

Okul yöneticileri mesleki ve teknik bilgi açısından her zaman kurum çalışanlarına rehberlik edecek bilgi, beceri ve anlayışa sahip olmalıdırlar.

Danışma ilişkisinde danışmanın tutumunun temelinde, insana verdiği değer ve

insan sevgisi yatar. Danışma sürecindeki ilişki dostane, samimi, eleştirilerden uzak, sıcak bir ilişki içerisinde olmalıdır. Taraflar dürüst ve empatik davranmalıdırlar. Taraflar arasında açık bir iletişim olmalıdır. Bu durum kendiliğinden otomatik olarak oluşmaz. Danışmadan beklenen etkileşimin oluşması, danışanla danışman arasında yakın, sıcak, dostane, dürüst, gerçekçi, samimi ilişki kurulmasına bağlıdır (Tan, 1992, s.93-95).

Etkili bir danışmada ilişkinin ölçülü ve istikrarlı olması gerekir. Ani yakınlıklar ve ani mesafe koymalar istikrarı zedeler. Danışanın algısı farklılaşır. Bu da güven duygusunu baltalar (Tan, 1992, s.105). Danışma sürecinde yöneticinin danışanla kurduğu iletişim istikrarlı olmalıdır.

II.3. STRES KAVRAMI, STRESİN TARİHSEL GELİŞİMİ, STRESİN BELİRTİLERİ VE GÖSTERİLEN TEPKİLER

II.3.1. Stres Kavramı

Stres, genellikle birey ve çevresi bağlamında ele alınmakta, bedensel ve ruhsal sınırların zorlanması, gerilim ve baskı altında tutulması ile ortaya çıkan bir durum olarak değerlendirilmektedir. Bir başka anlatımla stres, tüm çevresel, örgütsel ve bireysel etmenlerin belli oranda etkili olduğu kişinin tutum ve davranışlarına yön veren bir durum olarak değerlendirilmektedir (Ertekin, 1993, s. 6).

Bir başka tanımda (Baltaş ve Baltaş, 1995, s. 26) stres "organizmanın fizik ve ruhsal sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesiyle ortaya çıkan bir durum" şeklinde ele alınmaktadır.

Stres, insan vücudunda yer alan kimyasal bir süreç olmakla birlikte, aynı zamanda vücudun çevreden gelen baskılara uyum sağlamasının normal bir sonucudur (Gümüş,1990, s.321).

Cüceloğlu'na (1998, s.321) göre stres, bireyin fizik ve sosyal çevredeki uyumsuz koşullar nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı gayrettir.

Stres, açlık ve susuzluk gibi yaşantımızın vazgeçilmez bir parçasıdır. Yoğun trafikte araba kullanırken, elimiz ocakta yandığında, bir kâbus gördüğümüzde, birileri

ile kavga ettiğimizde veya gayet karışık bir form doldururken, hep stresle karşılaşırız. (Norfolk, 1998, s.11).

II.3.2. Örgütsel Stres Kavramı

İnsanlar tarih boyunca bireysel amaçlarını gerçekleştirebilmek için çabalarını ortak hedeflere yönlendirmişler ve böylelikle tek başlarına yapabileceklerinden daha fazlasını yapabildiklerini görmüşlerdir. Bu bilinç düzeyi, insanların zamanlarının önemli bir kısmını örgütlerde geçirmeyi zorunlu hale getirmiştir. Örgüte bir katkı veren insanlar örgütten de kendisine bir katkı gelmesini beklemektedir. Öte yandan örgüt sorunları insanları etkilediği gibi örgütte çalışan insanların sorunları da örgütü etkilemektedir. (Güler, Başpınar ve Gürbüz, 2001, s. 16).

Birçok insanın zamanının yarıya yakın kısmını işle ilgili faaliyetlerde geçirmesi, iş yerindeki fiziksel, sosyal ve psikolojik ortamların bireyin sağlığını etkileme olasılığını artırmaktadır. Çalışan kişinin sağlığı ise bireyin hem kendisi, hem organizasyon, hem de toplum için önemlidir. (J. Newman, ve T.Beehr, 1979, s.43 aktaran Sızan, 2006, s.13)

Davranışlarımızın temelini oluşturan en önemli itici güç ihtiyaçlardır. İhtiyaçlar, gücü hareket ettiren en önemli güdüleyicilerdir. Bu nedenle ihtiyaçların tatmin edilmemesi, stres nedenlerinin temelini oluşturur (Keskin, 1997, s. 147).

II.3.3. Stresin Tarihsel Gelişimi

Stres kavramının kökeni Latince "estrica", eski Fransızca "estrece" sözcüklerine dayanmaktadır. İnsanla ve canlılarla ilgili durumu tanımlamada kullanılan bir kelime olmadan önce, fizik ve mühendislik bilimlerinde kullanılmıştır. 17nci yüzyılda felaket, bela, dert gibi anlamlarda kullanılırken, 18 ve 19 ncu yüzyıllarda anlamı değişmiş ve nesnelere, kişiye, organa ve ruhsal yapıya yönelik olarak güç, baskı, zor gibi anlamlarda kullanılmıştır. Stres, nesne ve kişilerin dışarıdan gelen güçlerin etkisiyle biçiminin bozulmasına, çarpıtılmasına karşı bir direnç anlamında kullanılmaya başlanmıştır. Webster sözlüğünde stresin isim olarak birinci anlamı zorlanma, gerilme ve baskıdır (Baltaş ve Baltaş, 1995, s. 272).

Kelimenin kullanımı 14 ncü yüzyıla kadar dayanmaktadır. Ancak kelime teknik açıdan öneme 17 nci yüzyılda fizikçi-biyolog Robert Hooke sayesinde sahip olmuştur. Hooke, köprü gibi insan yapısı binaları incelerken bunların ağır yükleri taşımaları ve rüzgâr, deprem gibi doğal güçlere karşı dayanıklı olabilmeleri için nasıl tasarlanmaları gerektiğini düşünmekteydi. Yük, yapının üzerindeki ağırlık; stres ağırlığın bindiği alan; gerilim ise yük ve stresin yol açtığı bozulma anlamında kullanılmıştı. Hooke'un analizi 20 nci yüzyılda psikoloji, fizyoloji, sosyoloji alanındaki stres modellerini büyük ölçüde etkilemiştir (Lazarus ,1993, s. 1-21).

II.3.4. Stres Belirtileri ve Strese Karşı Gösterilen Tepkiler

Strese karşı verilen tepkiler, uzun bir zaman dilimi içinde çeşitli hastalıkların gelişmesine zemin hazırlarlar. Bu hastalıklar baş ağrısı, yüksek tansiyon, kalp rahatsızlıkları gibi bedensel hastalıklar olabildikleri gibi, psikolojik veya zihinsel hastalıklar da olabilir. Bireyler davranış kalıplarına ve zihinsel niteliklerine göre stres karşısında geri çekilme, kabullenme, karşı koyma veya korku, endişe, ruhsal çöküntü gibi duygusal sorunlar da geliştirilebilir. Diğer yandan dikkatin azalması, dikkati bir konu üzerinde toplama güçlüğü, çeşitli konular arasında ilişki kurma güçlüğü, aşırı unutkanlık, takıntılı düşünceler zihinsel düzeydeki sorunlardan bazılarıdır. (Baltaş ve Baltaş,1995, s. 29)

İnsanların stres altında olduğunu gösteren önemli belirtilerden bazıları şunlardır (Baltaş ve Baltaş, 1995, s.30):

1. Daha önce kolaylıkla verilebilen kararları vermekte güçlük çekilmesi,
2. Değersizlik, yetersizlik güvensizlik ve terk edilmişlik duyguları,
3. Alışılmış davranış biçimlerinde önemli değişiklik,
4. En iyi olanı değil, garantili olanı seçmek,
5. Uygun olmayan durumlarda ortaya çıkan öfke, düşmanlık ve kırgınlık ,
6. Aşırı alkol ve sigara kullanımı,
7. Kişisel hata ve başarısızlıkları sürekli düşünmek,

8. Aşırıhayaal kurmak, sık sık düşünceye dalıp gitmek,
9. Duygusal ve cinsel yaşamda düşüncesiz davranışlar,
10. Birlikte olunan kimselere aşırı güven veya güvensizlik,
11. Alışılmıştan daha titiz ve işin gerektirdiğinden daha fazla çalışmak,
12. Konuşma ve yazıda belirsizlik ve kopukluk,
13. Sağlığa aşırı ilgi,
14. Uyku ile ilgili sorunlar,
15. Ölüm ve intihar düşüncelerinin sık sık tekrarlanması,
16. Göreli olarak önemsiz konularda aşırı endişelenme ya da tam tersine gerçek sorunlar karşısında ilgisizlik ve kayıtsızlık.

II.3.4.1. Fiziksel Tepkiler

Aşağıda belirtilen hastalıklar strese bağlı fizyolojik kökenli rahatsızlıklardır (Kırel, 1994, s. 48).

1. Solunum sistemi hastalıkları: Aşırı soluk alıp verme, bronşiyal astım,
2. Sindirim sistemi hastalıkları: İştahın kesilmesi, aşırı yemek yeme, hazımsızlık, gastrit ve ülser gibi hastalıklar,
3. Üreme sistemi hastalıkları: Üreme organlarında oluşan çeşitli hastalıklar,
4. İç salgı bezi hastalıklar: Hipertiroid, şeker hastalığı,
5. Deri hastalıkları: Kurdeşen, egzama, sedef hastalıkları, saç ve kıl dökülmesi,
6. Dolaşım sistemi, kalp ve damar hastalıkları: Çarpıntı, kalp atışlarındaki düzensizlikler ve artışlar, göğüs ağrısı, miyokart enfarktüsü, hipertansiyon,
7. Hareket sistemi hastalıkları ve migren: Kireçlenme, kas gerilimine bağlı hastalıklar, migren, kronik baş ağrıları.

Yapılan araştırmalarda stres belirtilerinin en çok kalp-damar sistemi üzerinde görüldüğü belirlenmiştir. Sıkıntı ve yüksek tansiyon arasındaki ilişki uzun süredir

bilinmektedir. Hipertansiyon veya kan basıncının kronik olarak yükselmesi, kalp-damar hastalıklarının en önemli sebebidir. Yüksek kan basıncı damarlar üzerinde çok büyük ve ciddi sorunlar yaratır. Yüksek tansiyon stresle çok yakından ilgili bir stres olayıdır. Çünkü stres, çok derin ve şiddetli bir etkiyle kan basıncını arttırmaktadır (Güney, 2000 s. 451).

II.3.4.2. Davranışsal Stres Belirtileri

Davranışsal grupta ele alınan stres belirtileri, genellikle dışardan gözlenebilen ve davranışa yansıyan belirtilerdir. Stresli durumlar çoğu zaman kişiye fazla düşünme süresi bırakmaz. Günlük yaşantımızda meydana gelen bir takım değişimler stres habercisi olabilir. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz (Ceylan, 1997, s. 145):

1. Yüksek sesle veya çok hızlı şekilde konuşmak,
2. Esnemek,
3. Tırnak yemek, diş gıcırdatmak, hızlı şekilde yürümek,
4. Azalan şahsi etkinlik (unutkanlık, sık sık hata yapma, negatif olma vb.),
5. Sık sık işe gelmeme,
6. Kişisel görüntüsünü ihmal etme.

İnsanın ruh sağlığında meydana gelen olay, uyku düzenini de olumsuz yönde etkilemektedir. Stresle ilgili yapılan araştırmaların hemen hemen hepsinde uyku ile ilgili sorunlar görülmüştür. Uyku, insan yaşamının temel ve vazgeçilmez etkinliklerinin başında gelir. İnsanın genel sağlığında bir sorun oluştuğunda bunu hemen uyku düzenindeki bozukluklar takip eder. Stres altında uyku bozuklukları iki şekilde meydana gelmektedir. Birincisi uykuya dalma güçlüğü, ikincisi ise gece boyunca uyuyamamadır. Bir başka uyku bozukluğu ise uzun süre uyuduğu halde dinlenmiş olarak uyanamamasıdır. (Güney ve Diğerleri, 2001, s. 453).

Stresli olan kişi sigara ve alkol alım oranını arttırabilir; hatta yüksek stres düzeylerinde bağımlı hale gelebilir. Bu maddeleri alma gereksinimi hisseden kimse, ihtiyacını giderene kadar sinirli ve asabi hareketler sergileyebilir. Stres yükü fazla olan

bireylerde şu davranışsal özellikler daha çok görülür (Güney, 2000, s. 516):

1. Telaşlanma,
2. Mutlu olma davranışını sergileyememe,
3. Kararlara katılmama,
4. Sabırsızlanma,
5. Alıngan olma,
6. Sürekli eleştirme,
7. Yapıcı öneriler sunmada zorlanma,
8. İnisiyatif kullanmada zorlanma,
9. Uzun süreli çalışmama,
10. Empati becerisi sergileyememe,
11. Unutkanlık.

II.3.4.3. Psikolojik Stres Belirtileri

Psikolojik belirtiler olarak gerginlik, geçimsizlik, işbirliğinden kaçınma, endişe, yetersizlik duygusu ve yersiz telaşı sayabiliriz. Strese giren kimsede kas ve sinirsel gerilim ortaya çıkar. Gerginlik kendisi stres oluşturabildiği gibi stresinde bir sonucudur. Stresli kişiler çevresinde bulunan insanlara karşı sözel ve fiziksel olarak kinci olabilirler. Stres içindeki birey, sıkıntılarının çoğunu aile ve iş çevresine yansıtmaktadırlar. Geçimsiz olma stres sonucu ortaya çıkan bir durumdur. Çalışma ortamlarında sergilenen saldırgan ve öfkeli davranışlar, bireyin geçimsiz olmasına, iş ve arkadaşlık ilişkilerinin bozulmasına neden olabilmektedir. Strese giren kişi kendini çevresinden ve toplumdan soyutlayarak kendisine bir emniyet ağı oluşturur. Bu durum da bireyin toplumsal destek ve paylaşım olanaklarını ortadan kaldırır. Kişinin aniden içine kapanması, diğer kişilerden uzaklaşması bir stres göstergesidir (Sızan,2006, s.38).

Aşırı yorgunluk durumlarında stres artar. Stresin en belirgin belirtilerinden biri, kişinin devamlı endişe içinde olmasıdır. Stresli durumlarda bazı bedensel hareketler

sıkça yapılır. Bu hareketlerin yapılması sırasında derin nefes alındığı için oksijen miktarı artar ve endişeye neden olan laktik asidin oksitlenerek kandan atılması çabuklaşır. Ancak hareketsizlik durumu devam ederse endişe de devam eder (Norfolk, 1998, s. 41).

Yetersizlik ve işlevsizlik duygusu, uzun süreli stres durumlarından sonra ortaya çıkan önemli bir belirtidir. Yetersizlik ve işlevsizlik insanları acı, ümitsizlik ve bunalıma götürür. Kişinin içine girdiği bu durum bireyin bütün enerjisini alır ve iş yapamaz duruma getirir (Güney, 2000,s. 456).

İnsanların beklenmedik ve alışılmadık durumlarda telaşa kapılması doğaldır. Ancak uzun süreli stres durumları kişilerin normal ve alışılmış fonksiyonlarını yerine getirmelerini engeller ve onların sürekli ve yersiz bir telaş içine girmelerine sebep olur. Farklı nedenlerle telaşa kapılan bireyler, beklenmedik durumlar karşısında gereken tepkileri veremedikleri için hem stresin kaynağına ilişkin olarak hem de sergiledikleri davranışların yersizliği karşısında tümüyle ümitsizliğe kapılabilirler. Bu durum onların stresle başa çıkma yeteneklerini de olumsuz yönde etkiler (Güney, 2000,s. 456).

II.4. KİŞİSEL ve ÖRGÜTSEL STRES KAYNAKLARI, ÖRGÜTSEL STRESİN SONUÇLARI

II.4.1. Kişisel ve Örgütsel Stres Kaynakları

Bilim adamları yaptıkları çalışmalar doğrultusunda strese sebep olan etmenleri çeşitli şekillerde sınıflandırmış ve bunu yaparken temel birtakım noktaları temel almışlardır. Sınıflandırma yapılırken dikkate alınan temel noktalardan bazıları: İşle doğrudan ilgili etmenler, çalışma yaşamındaki mesleki gelişme, çalışanların örgütteki rolü, örgüt dışı sosyal ilişki ve örgütsel iklimdir (Taylan ve Yaralıoğlu, 1991, s. 105).

Bir başka çalışmada stres yaratan etmen fiziksel, sosyal ve duygusal olarak üç grupta toplanmıştır. Fiziksel stres kaynakları; çalışanın çevresinden kaynaklanan ve fiziksel bir strese yol açan ve insanı, sonuçlar konusunda endişeye yönelten kaynaklardır. Sosyal stres kaynakları, çalışma yaşamındaki bireyler arası ilişkilerle ilgilidir. Burada stres yaratan etmen fiziksel değil, başka bir kişidir. Duygusal etmenler, çalışanların çevreleriyle olan ilişkilerini algılama biçimi olup, kişide kaygı, kızgınlık

veya buna benzer stres duygularına neden olurlar (Kutluca, 2003, s. 27).

Stres kaynakları kapsamlı olarak üç ana başlık altında değerlendirilmektedir. Bu stres kaynaklarını aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz.

1. Kişisel Stres Kaynakları
2. Örgütsel Stres Kaynakları
3. Örgüt Dışı Stres Kaynakları

II.4.1.1. Kişisel Stres Kaynakları

Stres konusunda en çok araştırma kişisel stres kaynakları üzerine yapılmış ve sonuçta bunların stresin temel belirleyicileri olduğu hususunda görüş birliğine varılmıştır. Stres ve örgütsel ilişki arasındaki bağ incelendiğinde çalışanın kişiliğinin de bir örgütsel stres kaynağı olduğunu görmemiz mümkündür. Kişinin çevresini nasıl algıladığı, çevresel değişimlere ve ilişkilere nasıl bir tepki gösterdiği belirli sınırlar içerisinde, ilgili kişinin kişiliği ile de ilgilidir. Personelin otokratik yapılı biri olması, cinsiyeti, duygusal olarak içe dönük veya dışa dönük bir yapı göstermesi, duygusal açıdan çok çabuk incinmesi, olumsuzluklar karşısında gösterdiği direnç ve genel olarak başarı gereksinimi, örgütsel yapı içinde birer stres kaynağı olarak karşımıza çıkabilir (Erdoğan, 1999, s. 90). Kişisel stres kaynakları şunlardır:

II.4.1.1.1. Demografik ve Algısal Değişkenler

Kişinin yaşı, cinsiyeti, eğitimi ve fiziksel durumu onun algılamasını etkiler. Örneğin bir birey için rekabetsel ve iddialı bir ortamda çalışmak olumlu görünürken bir diğeri için tehdit unsuru olabilir. Bireyler yaşlandıkça çevresel ve psikolojik stresle başa çıkma güçleri azalır. Beyni bilgiyi kullanmakta yetersiz kalır ve vücudu da değişimlere yanıt verecek kapasitede değildir. Stres katlanılmayacak kadar zorlaşır; fakat bunun dengeleyici bir gücü vardır. İnsanlar yaşlandıkça daha az hırslı olurlar ve başaramayacakları sorumlulukları yüklenmez kendilerine başaramayacakları amaçlar koymazlar. Strese karşı gösterilen tepkilerde cinsiyet de belirleyici etmenlerden biridir. Kadınların erkeklere oranla strese daha az fizyolojik yanıtlar verdikleri, bunun sonucunda da daha uzun bir ömre sahip olup, bazı hastalıklara daha az yakalanıp, daha

çabuk kurtuldukları bilinmektedir (Sızan,2006, s.41).

II.4.1.2. Yaşam ve Kariyer Değişikliği

Luthans (1985, s. 38), toplumsal ve teknolojik değişiklikler gibi, yaşam ve kariyer değişikliklerinin de stres oluşturabileceğini söylemiştir. Yapılan araştırmalar ani yaşam değişmelerinin insanlar üzerinde aşırı stres yarattığını doğrulamıştır. Yaşam değişmeleri yavaş (yaşlanma) veya ani (aile bireylerinden birinin ölümü) olabilir. Aynı şeyler kariyer değişmeleri içinde geçerlidir. Yeni sorumluluklarla yeni bir işe aniden başlama insanlarda stres yaratabilir. Aynı şekilde kapasitesini yeterince kullanamayacağı veya kapasitesini aşan bir işe veya makama terfi edilme insanlarda stres oluşturabilir (Sızan, 2006, s.46).

II.4.1.3. Rol Belirsizliği

Rol, kısaca beklenen davranış biçimidir. Belirli statüye sahip bireylerden beklenen davranışlar bütünüdür (Tolan, 1991, s. 5).

Bireyin rolleri konusunda yeterli bilgisinin olmaması durumunda rol belirsizliği görülür. Eğer işin amaçları yeterince tanımlanmamışsa, bir diğer ifade ile birey ne yapacağını bilemiyorsa stres kaçınılmaz olacaktır. İş başarımı beklentilerini, iş davranışı sonuçlarını bilememe de bu türe girebilir. Belirsizlik durumunda iş tatminsizliği, psikolojik gerilim, kendine güvensizlik, yararlı olmama duygusu belirecektir (Balcı, 2000, s. 45).

Rol belirsizliği, iş görenin gerçekleştirdiği görevde bir kesinlik olmadığına veya izlediği işlemler dizisini açık olarak algılayamadığında ortaya çıkmaktadır. Başka bir ifade ile, personel, iş yaşamındaki rolüne ilişkin yeterli bilgiye sahip değilse, bulunduğu konumun gerekleri, iş arkadaşlarının ve kendisinin sorumlulukları ve etkinlik alanı yeterince açık değilse rol belirsizliği ortaya çıkar. Yapılan araştırmalarda, rol belirsizliği ile can sıkıntısı, yaşamdan zevk almama, işe güdülenmenin düşük olması, işten ayrılma isteği, kaygı düzeyi ve alınganlık arasında doğrudan doğruya bir ilişki olduğu bulunmuştur (Güney, 2000, s. 448).

İnsanlar rollerinin belirsiz olduğu örgütler içinde bulunmak istemezler. Yeniden

yapılanmada ya da mevcut yapının büyütülmesinde en alt kademedan başlamak üzere herkesin rolü iyi açıklanmalı, özellikle benimsemeleri kolay roller belirlenmelidir.

Rol belirsizliği, bir işi yapmak için gerekli olan bilgi noksanlığından, yetersiz eğitimden, zayıf haberleşmeden, bilginin iş arkadaşı veya yöneticiden yanlış aktarılmasından veya saklanmasından kaynaklanabilir. (Güney, 2000, s. 469).

II.4.1.4. Rol Çatışması

Çalışanların gerçekleştirmek zorunda oldukları çeşitli rolleri vardır. Ailevi, mesleki, toplumsal vs. gibi roller. Bu roller gerçekleştirilirken, beklentilerden dolayı çatışmalara yol açabilirler. İş yaşamında rol çatışması, görevler, kaynaklar, kurallar, politikalar ve diğer insanlar arasında uyumsuzluğa neden olabilir(Güney, 2000, 445).

Rol çatışması; aynı anda birden fazla rolü gerçekleştirmek durumunda kalan kişinin, statüsünün gerektirdiği rollerden birisine diğerlerine oranla daha çok uyması olarak tanımlanabilir. Üstlendiği iki veya daha fazla rolün aynı zamanda ortaya çıkması, böylece bireyde zıt isteklerde bulunulması rol çatışmasına yol açabilir. Örneğin bir işçiden amiri üretimi hızlandırmasını isterken, çalışma arkadaşları üretimi yavaşlatmasını isterse kişi rol çatışması yaşayabilir. Bazen rol çatışması kişi-rol uyumsuzluğu veya kişinin rolü benimsememesi durumunda da ortaya çıkabilir. Araştırmalar rol çatışmasının çalışanda içsel çatışma yarattığını, işin çeşitli yönleri ile ilgili gerilim oluşturduğunu, iş doyumunu düşürdüğünü, işçinin üstüne güvenini azalttığını ortaya koymuştur. Rol çatışması aynı zamanda psikolojik stresle de ilgilidir. Rol çatışmalarının olmaması için bireylerin statülerinin gereklerini çok iyi bilmeleri gerekir (Güney ve Diğerleri, 2001, s. 203).

II.4.2. Örgütsel Stres Kaynakları

İş yaşamında karşılaşılan stres hem çalışanlar açısından hem de yöneticiler açısından önemlidir. Bir diğer ifade ile bireysel ve örgütsel sonuçları vardır. Uzun süreli stres birey üzerinde fiziksel ve psikolojik olumsuz etkilerde bulunmaktadır. Çalışanların sağlığı ve onun örgüte katkısı sonunda zarar görmektedir. Stres, çalışanların işe devamsızlık etmelerine ve işten ayrılmalara neden olabilmektedir. Dolayısı ile işyeri bundan zarar görmektedir. Çalışanlardan birinde görülen stres diğer çalışanı da olumsuz

etkilemekte, böylece verimlilik azalmaktadır. Stresin azaltılması hem çalışanın örgüte katkısını artırır, hem de çalışanların iş doyumunu yükseltir (Balcı, 2000, s. 89).

İş, zorluk, karmaşıklık ve iş yükü gibi önemli unsurları içerdiğinden bireylerde stres yaratır. Ayrıca örgüt ve işin yapısı ve çalışma ortamındaki insan ilişkileri çalışanlarda stres yaratan etmenlerden bazılarıdır. Çalışma yaşamındaki işgücü devrinin ve devamsızlığın oluşmasında da stresin etkili olduğu yapılan çalışmalarla doğrulanmıştır (Aktaş, 1992, s. 156).

Çalışma yaşamındaki stres yoğunluğu ile çalışanların verimliliği arasında yakın bir ilişki vardır. Dolayısıyla örgütsel ve bireysel verimliliği artırmak için çalışma yaşamındaki stres yoğunluğunun denetim altında tutulması gerekir (Sızan, 2006, s.52).

Stresli iş yaşamı, çalışanların duygusal açıdan gergin olmalarına, başkalarıyla anlaşamama ve uyumsuz kişilik özellikleri göstermeye yol açabilir. Bu nedenle stres yükü fazla oranlarda şu davranışsal özellikler daha çok görülür (Güney, 2000, s. 431):

1. Telaşlanma,
2. Mutlu olma davranışı sergileyememe,
3. Kararlara katılmama,
4. Sabırsızlanma,
5. Alıngan olma,
6. Sürekli eleştirme,
7. Yapıcı öneriler sunmada zorlanma,
8. İnisiyatif kullanmada zorlanma,
9. Uzun süre çalışmama,
10. Empati becerisi sergileyememe,
11. Unutkanlık.

Kural ve mevzuatın yoğunluğu, örgütte bulunulan düzey, açık politikaların

olmayışı ve katılma düzeyinin azlığı iş stresinin kaynaklarını oluştururlar (Can, H., 1992, s. 279).

Örgütsel stres, bireyin kaynakları ile istekler arasındaki dengenin korunmasını gerektirir. Herhangi bir işyerinde görevin niteliğinden, iş çevresinden veya işle ilgili olarak üst, ast, iş arkadaşlarıyla bulunulan ilişkilerden dolayı stres ortaya çıkabilir. İşle ilgili stres etmenleri, açıkça yoğun bir stres gücüne sahiptir. Aşırı yüksek veya düşük görev gerekleri, rol çatışmaları veya belirsizliği, kişiler arası ilişkilerdeki zayıflık veya çok hızlı ya da çok yavaş mesleki ilerleme stres yaratabilir (Sızan, 2006, s.53).

II.4.2.1. Görevin Yapısına İlişkin Stres Kaynakları

Çalışanların görev yapısına ilişkin algı, beceri ve tutumları, örgütsel davranışın etkili ve başarılı olmasında büyük rol oynar. Görev, örgütte bir iş görenin üretim süresince yapacağı işlem ve eylemleri anlatır. Görevlerin belirlenmesi, personelin belli kurallar içerisinde hareket etmesini sağlar. Dolayısıyla hem görev hem de görevin bağlı olduğu yan, alt ve üst görevler, çalışanların davranışlarını etkiler. Görevle ilgili sorunlar iş görenlerin yoğun ve sürekli bir stres yaşamalarına neden olabilir (Güney, 2000, s. 431). Görevin yapısından kaynaklanan stres kaynakları şunlardır:

II.4.2.1.1. İş Yükünün Fazla Olması

İş yükü, miktar ve nitelik açısından ele alınıp incelenmektedir. Miktar açısından iş yükü, kişinin yapabileceğinden çok işe sahip olmasıdır. Kişi işinde uzman olabilir ancak zaman baskısı, uzun çalışma saati, gerçekçi olmayan iş bitirme tarihleri, uygun dinlenme molalarının olmaması gibi etmenler çalışanlarda bir stres durumu oluşturmaktadır. Nitelik açısından iş yükü ise, işin çok zor olması veya iş gereklerinin bireyin entellektüel ve teknik yeterliliğini aşmasıdır. Yapılan işin devamlı dikkat istemesi, üst düzeyde kararlar vermeyi gerektirmesi veya karmaşık bilgiler içermesi de iş görenlerde stres yaratabilmektedir (Güney, 2000, s.435).

II.4.2.2. Örgütsel Yönetim Tarzına İlişkin Stres Kaynakları

Örgütlerin hiyerarşik doğası da stres yaratan etmenler arasında olup, yönetim yapısı ve yönetim tarzı stres oluşumunda etkindir. Otokratik bir anlayışla yönetilen iş

yerlerinde, özellikle tepeye doğru yükselen güç kullanımı, çalışanların stres içinde olmalarına yol açar. Özellikle cezanın kullanımı, kişilerde gerilim oluşturur. Hele sınırlı kaynaklar ve sınırlı ödüller için çalışanları yarıştırmak stres yaratır. Başarıyı yükseltmek için yapılan aşırı yarışma, birinin kazanırken diğerinin kaybetmesine yol açtığından yıkıcı ve maliyeti yüksek olur (Balcı, 2000, s. 44).

Örgütsel yapıda stres yaratan etmenlerden biri de örgütün yönetim tarzı veya yönetim tarzındaki eksiklik ve olumsuzluklardır. Örgütsel ortamda çalışanlar görevin gerektirdiklerinden çok yönetim kademesinde bulunanların istediklerini yapmak zorunda kalmaktadırlar. Yöneticilerin istekleri ise farklıdır. Bu farklılık karşısında çalışanlar da mecburen farklı davranmaktadırlar. Sürekli böyle farklı davranmak kişide stres yaratır. Bu sebepten örgütün yönetim tarzına ilişkin stres kaynakları çalışanlar üzerinde oldukça etkilidir. Örgütsel yönetim tarzına ilişkin stres kaynakları aşağıda açıklanmıştır (Güney, 2000, s. 437):

II.4.2.2.1. Karar Verme

Karar verme sürecine katılım eksikliği, görüşme ve iletişim eksikliği, bireyin davranışını sınırlandırır ve ait olma duygusunun olmaması, potansiyel stres kaynağı olarak görülebilir. Yargısal ve zihinsel yeteneğin kullanılmasına ve karar verme uygulamalarına katılmaya izin veren işler, genellikle stres oluşturma düzeyi düşük olan işlerdir. Çalışanlara işlerini nasıl yapacakları konusunda inisiyatif verilirse çalışanların stres düzeyi azaltılabilir (Sızan,2006,s.62).

Günümüz çalışma yaşamında insanı zorlayan en önemli sorunlardan biri de sürekli değişen olaylar karşısında kararlar verebilme zorunluluğudur. İnsan organizmasının seçme, sorun çözme ve karar verme yeteneği vardır. İşlerin yapılması, başarının değerlendirilmesi, personel seçimi ve değerlendirilmesi, sorunların çözümü, ücretlerin ayarlanması, işten ayrılıp ayrılmaması konusunda kararların alınması veya verilmesi hem yöneticileri hem de çalışanları strese sokan önemli bir konudur (Güney, 2000, s. 438).

Karar verme, bir seçim yapma eylemidir. Seçim yapılamıyorsa kaynakların nasıl kullanılacağı bilinmiyor demektir. En önemli ve tekrar kazanılmayacak bir maliyet

unsuru olarak "zaman" işlemektedir. Yönetici tercih yapamamaktadır. Dolayısıyla kıt kaynaklar bir anlamda israf edilmiş olmaktadır (Koçel, 2001, s. 49).

II.4.2.2.2. Karara Katılma

Kişinin çalıştığı iş yerinde karar verme sürecinde etkisinin olup olmaması, stresin oluşumunu etkiler. Özellikle çalışanları etkileyen kararlarla ilgili olarak çalışanların fikrinin hiç sorulmadığı durumlarda herkes stres yaşayacak ve verim düşecektir. Çalışanın bilgisi, görgüsü ve istekleri örgütsel karar sürecinden ayrı tutulursa katılım azlığı oluşur. Kararlara katılma ise bireyin kendisine değer verildiği düşüncesine yol açarak çalışanın stresini azaltır (Sızan, 2006, s.63).

Çalışanlara örgütte yönetsel kararlara katılma olanağı sağlandığı ölçüde, kendini etkileyen plan ve kararların oluşmasındaki rolü artacak, işinden daha yüksek bir doyum sağlayacak ve monotonluk duygusu da azalacaktır. Birey grup halinde karar verme sürecine katıldığı ölçüde işine bağlanacak ve örgütün sorunları ile yakından ilgilenecektir. Kendini örgütün bir parçası olarak görecektir ve iş morali yükselecektir (Eren, 1998 a, s. 167).

II.4.2.2.3. Yetki Eksikliği

Sorumluluk alanının geniş tutulmasına karşılık yetkinin yetersizliği, örgütlerde stres yaratan konuların başında gelmektedir. Yetkinin eksikliği çalışanlarda büyük sıkıntılar yaratır ve onların çalışma isteklerini azaltır. Çünkü çalışanlar sorumluluklarını yerine getirebilecek kadar yetki isterler ve verilmediği zaman bu onların ruh yapısı üzerinde olumsuz etki yaratır (Güney, 2000 , s. 438).

II.4.2.2.4. Sorumlulukların Verdiği Huzursuzluk

Sorumluluk ise işe ilişkin faaliyetleri başarma yükümlülüğüdür. Bir işi kabul ederek görevleri yapmayı benimseyen kişi sorumluluk yüklenmiş demektir (Akat, 1994, s. 161).

Diğer insanların sorumluluğunu üstlenmek, kişilerde gerginlik yaratan bir stres kaynağıdır. Diğer insanların mesleki gelişiminin sorumluluğu bir kişiye yüklenmiş ise, ayrıca işin doğası çok fazla sorumluluk gerektiriyor, ancak yetkiler kısıtlı ise, kişi

kendini yoğun stres altında hissedebilir. Kişinin sorumluluklarının çok yüksek olması veya sorumluluklarını olduğundan daha yüksek algılaması da onda stres yaratır. Ancak kişiye sorumluluklarıyla beraber yetki verilirse huzursuzlukları azalır (Güney, 2000 , s. 459).

II.4.2.2.5. Değerlendirmede Haksızlıkların Yapılması

Örgütlerde çalışanlar, hem başarıları hem de yeterlilikleri bakımından değerlendirilirler. Personelin değerlendirilmesinde belirsizliklerin ve haksızlıkların olması veya değerlendirmenin hangi ölçüte göre yapıldığının tam olarak belli olmaması kişilerde stres yaratır (Güney, 2000 , s. 460).

Hiçbir değerlendirmeye tabi tutulmamak, kişinin kendi başarısının ne olduğunu bilmemesi ve kişiye başarısıyla ilgili sürekli olumsuz geri bildirim verme önemli stres nedenidir.

II.4.2.2.6. Yöneticilerin Astlarını Desteklememesi

Çalışma yaşamında işin kabul edilmesinde bir isteksizlik varsa bu durum ya işin nasıl yapılacağı endişesinden ya da desteksizlikten kaynaklanmaktadır. İş yaşamında, personelin takdir edilmesi, manevi yönü ağır olan ve tüm çalışanlar için önemli bir motivasyon kaynağıdır. Amirlerin yapılan işi beğenmeleri çalışanları destekleyen en önemli faktördür. Böyle bir destek kişiyi işin yapılması ve yaptığı işten doyum almasını sağlar. Başka bir deyişle, takdir ve teşvik etme, objektif ölçütlere dayalı ve tarafsız olarak yapılması, çalışanların sevgi ve ilgi ile işlerine sarılmalarına yol açar. Aksi takdirde çalışanlarda stres yaratırlar (Güney, 2000 , s. 461). Takdir ve teşvik etmenin objektif olarak yapılması, çalışanların sevgi ile işlerine sarılmalarına yol açar, aksi halde ise stres oluşturur.

II.4.2.2.7. Denetlemeler

Denetlemelerin aşırı sıklıkla yapılması, çalışanlar üzerinde kendilerine güvenilmediği hissi uyandıracığından örgüt başarımını olumsuz yönde etkileyecektir. Aynı şekilde denetleyicilerin bilgi ve tecrübe eksiklikleri, denetlenecek konuda ölçütlerin olmaması da çalışanların gerilmelerine neden olacaktır (Kutluca,2003, s. 44).

II.4.2.2.8. Örgütsel İklim ve Önderlik Tarzı

Farklı disiplinlerden gelen yöneticiler, örgüt iklimini farklı şekillerde ele almışlardır. Davranış Bilimcilerin üzerinde en çok durdukları örgüt iklimi, açık ve katılmayı teşvik eden iklimdir. Bu iklimin temel bileşenleri, iletişimde açıklık ve astlara güven veren faktörlerin bulunması, destekleyici önderlik ve çalışanların özerklik eğilimine izin veren bir anlayış, örgütsel ve yönetsel faaliyetlerde önemli bir yere sahiptir. Otoriter önderlerin katı tutumları ve emir komuta ilişkilerine aşırı uyma eğilimi, açık, ya da gizli denetim yollarıyla nefeslerini çalışanların enselerinde hissettirici bir tutum, birey için önemli örgütsel stres kaynaklarıdır. Örgütsel ortamlar dinamiktir ve yönetsel anlayış bu dinamizme uygun bir esneklik göstermelidir (Tutar, 2000, s. 252).

II.4.2.3. Üretim Sürecine İlişkin Stres Kaynakları

Üretim süreci, mal veya hizmetin üretilmesiyle oluşan iş akışını ifade etmektedir. Çalışma ortamında yer alanların bu sürece uygun hareket etmeleri zorunludur. Ayrıca çalışanların üretim süreciyle yakından ilgili olan canlı ve cansız bütün unsurlarla uyumlu çalışması gereklidir. Üretim süreci örgütsel stres kaynakları açısından birçok etkeni içermektedir. Bu etkenler aşağıda sıralanmıştır:

II.4.2.3.1. Zaman Baskısı

Bazen yetersiz, gereksiz bir bürokrasi, kırtasiyecilik, rast gele hazırlanmış bir program, denetlenemeyen bir durum, sık gelen ziyaretçiler, her an çalan telefonlar, zamanı denetim altına almamızı engelleyerek hızla akıp gitmesine yol açar. Yapılması düşünülen işlerin zamanında yetiştirilememesi ise, kişide gerginlik ve stresi oluşturur (Sızan, 2006, s.67).

Üretim sürecinde bazı işler kesin zaman sınırlamasına sahiptirler. Vergi dairesinde çalışanlar, muhasebeciler, bankacılar ve öğretmenler yılın belli zamanlarında, kesin bir tarihte bitmesi gereken yoğun bir iş yükü ile karşı karşıya kalırlar. Bu durum bireylerin kişilik nitelikleri veya sorumluluklarını algılama düzeylerine göre, önemli bir stres yaratır (Baltaş ve Baltaş, 1995, s. 72).

Zaman baskısı, özellikle tepe yöneticileri ve belli projeleri tamamlamakla görevli kişiler için önemli bir stres kaynağıdır. Yaşamların takvim ve saat ile düzenlemek zorunda kalan bireyler bu baskıyı çok fazla hissetmektedirler (Artan,1986, s. 88).

II.4.2.3.2. Yeterli Araçların Olmaması

İş yaşamında araç ve gereçlerin olmaması da çalışanları strese sokan bir faktördür. Yeterli donanımın olmaması ya da iş ortamının kolay ve rahat çalışmayı engellemesi, insanların verimli ve etkili çalışmasını engelleyerek bir baskı oluşturur. Ergonomik açıdan iyi düzenlenmemiş ortamlar çalışanların fazladan yorulmalarına neden olmaktadır. Kısa sürede yorulan insanlarda ise, stresin oluşması daha kolay olur (Güney, 2000, s. 440).

II.4.2.3.3. Yeteneklerin İşin Gereklarine Uygun Olmaması

İnsanlar her zaman kendi bilgi ve yeteneklerine uygun olan işlerde çalışmak olanağı bulamazlar. Bu nedenle ya iş bireyin kapasitesini aşar ya da bireyin kapasitesi işi aşar. Böyle bir durumda olan insanlar, işlerini bir türlü benimseyemezler. İşini benimsemeyen kişiler ise, sürekli olarak başka bir işe geçmenin arayışı içine girerler. Bu durum çalışanlar üzerinde işlerinde doyum sağlama ve verimli çalışmalarını olumsuz yönde etkilediği için önemli bir stres kaynağıdır (Güney, 2000, s. 441).

II.4.2.3.4. Çalışanların Emeklerinin Karşılığını Alamaması

Personel eğer gelmek istediği bir noktaya ulaşamamışsa, yani çabalarının karşılığını alamamışsa düş kırıklığına uğrar. Bu düş kırıklığı ise, onu stres ortamına sürükler; çünkü kişi sürekli çabalarının karşılığını almadığını düşünmeye ve bu karşılığı almanın yollarını aramaya başlar. Bazen de kişi yaptığı işin karşılığını alamadığı için, bütün kapasitesini kullanmamaya gayret eder. Harcanan zaman ve emeğin karşılığını alamamak özellikle çok duygusal olan personelde daha büyük bir stres yaratmaktadır (Güney, 2000, s. 441).

II.4.2.3.5. İş Ortamındaki Görüş Farklılığı

İş yerinde iş ile ilgili ekip çalışmasının olmadığı, herkesin kişisel davrandığı,

yardımlaşma ve birlikte sorun çözme yerine kişisel yarışma, kayırma ve güç savaşının egemen olduğu örgüt içi durumlar önemli bir stres kaynağıdır. Kişilerin farklı amaç, değer yargısı, tutum, yetenek ve özelliklerinde olmaları kişilik çekişmelerinin önemli bir nedenidir (Güney ve Diğerleri, 2001, s. 453). Böyle bir durumda kişi kendisini destekleyen, kendisinin de bir parçası olduğunu hissettiği bir ortamda değil, sürekli olarak açık veya gizli olarak mücadele vermesi gereken bir ortamda çalışmak zorunda olduğunu düşünür ve ona göre hareket eder. Bu durum ise, kişinin enerjisini iş dışında başka yönlere dağıtır ve kişi için rahatsız edici durum yaratarak strese girmesine neden olur. İş ortamında ortaya çıkan görüş farklılıkları çeşitli düzeylerde çatışmaları başlatarak, çalışanların stresli durumlar yaşamalarına yol açar (Güney, 2000 , s. 442).

II.4.2.3.6. Statü Düşüklüğü

Bireylerin çalışma dünyasında elde etmek istedikleri statü ve başkaları tarafından değer verilme biçimi, toplumsal yapı içerisinde saygınlık kazanma güdüsüyle birleşerek kişiye doyum sağlar. Çalıştığı işyeriyle bütünleştiği takdirde, kişi işyerinin başarısıyla övünür, mutluluk duyar. Başkaları tarafından çalıştığı işyerine ilişkin övücü sözler söylenmesi ona kıvanç ve çalışma onuru sağlar (Sabuncuoğlu ve Tuz, 2001, s. 160)

Çalışanların işlerine ilişkin statü algıları düşükse veya olduklarından düşük bir statüde çalıştırılıyorsa, işe ve yöneticilere karşı olumsuz bir tavır takınırlar. Bu durumda onlarda kolayca stres oluşturur (Güney, 2000 , s. 450).

II.4.2.3.7. Moral ve Doyum Düşüklüğü

Örgütün amaçları için kişileri çalışmaya gönüllü kılan, çalışmasını verimli bir şekilde sürdürmesini sağlayan önemli etmenlerden biri de moraldir. İşten doyum alma, kişinin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonunda duyduğu hazdır. Moral ve iş doyumunu birbirleriyle yakından ilişkili olan iki önemli kavramdır. Bir örgütte moral ve doyum düşüklüğü çalışanlarda devamsızlık, bıkkınlık, kuralları önemsememe, örgüte zarar verme, işi bırakma, savurganlık, yalancı hastalık ve kazalar gibi davranış ve sonuçlar yaratır (Başaran, 1982, s.208). Moral ve doyum düşüklüğü çalışanların ruhsal yapıları üzerinde olumsuz etkiler yaratarak onları kısa sürede stres içine girmelerine de

neden olmaktadır (Güney, 2000 , s. 451)

Okulların amaçlarını gerçekleştirmedeki başarısı ve başarısının devamı için, okuldaki öğretmenlerin iş doyum seviyesinin devamlı olarak yüksek düzeyde tutulması gerekmektedir. İşini severek yapmayan kişinin verim düzeyi vasatı geçmez; çünkü onu motive edecek bir güdü yoktur. Yönetici ve önder konumundaki kişilerin öğretmenlerinin iş doyumunu sağlamak için yeterince çaba sarf etmeleri gerekir.

II.4.2.3.8. Yönetici-Yönetilen ve Çalışma Arkadaşları ile Anlaşmazlık

Bulunduğu kurumu yönetme konusunda yetkileri bulunan üstlerden bazıları yöneticilik sıfatları nedeniyle itaat göremeyince çok keyfi davranışlarda bulunarak, personeli cezalandırmaya, dışlamaya çalışmaktadırlar. Böyle bir haksızlığa uğrayan personel ise işine karşı olumsuz tepkiler gösterebilmektedir.

Çalışan kişilerin kendilerini yöneticilerden daha yetenekli ve üstün görmesi veya yöneticinin ilişkiyi bu şekilde algılaması ya da yöneticinin çalışanın işinden memnun olmaması ve yöneticinin çok titiz olmasının, yönetilen için büyük bir stres kaynağı oluşturduğu bir gerçektir. Bu tür yöneticileri, memnun etmek oldukça zordur. Yönetici - yönetilen arasında oluşan çatışma, sürtüşme ve gerginlik günlük yaşamın bir parçası olduğu kadar sürekli bir stres kaynağını da oluşturmaktadır(Baltaş ve Baltaş, 1995, s. 70).

Artan (1986, s.86), yaptığı araştırmada stres altında bulunan astların, amirlerinin yapıcı eleştiride bulunmadıklarını ve belirli kişilere önem vererek onlara ayrıcalıklı davrandıklarını belirlemiştir.

Aynı düzeyde bulunan astlar bir yandan birbirleri ile yardımlaşmak, diğer yandan da bir üst basamağa yükselmek için birbirleri ile yarışmak zorundadırlar. Bu çelişki de çalışanları strese sokmaktadır.

Örgüt içinde bireyin üstleriyle aslarıyla ve aynı konumda çalışan tüm personelle olan ilişkileri potansiyel bir stres kaynağıdır. Üstlerin baskısı ve olumsuz tavrı, astların verilen emri yerine getirmemesi veya başarısızlığı, iletişim kopukluğu ve uyumsuzluk bireyler arasında huzursuzluk yaratacak ve örgütün bütününe etkilemesine neden

olacaktır (Topaloğlu ve Tuna, 1998, s.155).

II.4.2.3.9. İş Yerinde Dedikodu

Grup üyeleri tarafından dışlanmak ya da grubun diğer üyelerini kıskanmak bazen kişileri grup veya grubun bazı üyeleri hakkında ileri geri konuşmaya yöneltebilmektedir. Dedikodu, çalışan bireylere iş yaşamlarından yansıyan önemli bir stres kaynağıdır. Toplumsal kültürün, kişilerin yüzüne karşı eleştirmeye imkân vermemesi nedeniyle insanlar genellikle birbirlerine, başkalarını ilgilendiren ya da gerçekleri yansıtmayan düşünceleri aktarırlar. İnsanlar başkalarının davranışlarına kendilerine göre anlamlar yükleyerek kendilerini doyurmaya çalışırlar. Bu durum işyerlerinde hem büyük ölçüde zaman ve enerji kaybına neden olmakta hem de insanlar arasındaki ilişkilerin gerginleşmesine neden olmaktadır. Sonuçta insanların stresli olmasına yol açmaktadır (Güney, 2000, s. 445).

II.4.2.4. Öğretmen Stresi

Öğretmen stresi konusunda çeşitli çalışmalar yapan Kyriacou (1997, s.146), öğretmenlik stresini, "bir öğretmen olarak çalışmanın sonucunda oluşan depresyon, kırgınlık, endişe, sinirlilik ve gerginlik gibi hoş olmayan duyguların bir öğretmen tarafından yaşanması" olarak tanımlamaktadır.

Öğretmenlik mesleği, eğitim ortamında kişilerin etkisinde kaldıkları özgün ve yoğun stres yaratan durumlar nedeniyle, bireylerin özellikle ruhsal sağlıklarının etkilenmesinde yüksek risk grubu olan bir meslektir. Örneğin, disiplin problemleri, öğrencilerin ilgisiz tavır ve tutumları, kalabalık sınıflar, gönülsüz yapılan nakiller, aşırı kağıt işi, düşük maaşlar, çok iddialı ya da destek vermeyen anne-babalar, araç gereç eksikliği, öğretmen yönetici ilişkilerindeki bozukluklar, yöneticilerin desteklerinin eksikliği, iş doyumsuzluğu, rol çatışmaları ve rol belirsizliği gibi olumsuz durumlar öğretmenlerin karşılaştıkları stres yaratıcı etmenler olarak düşünülebilir (Işıkhan, 2004, s. 147).

Son yıllarda öğretmen stresi konusuna dünya ölçeğinde ilgi gösterilmektedir. Gösterilen bu uluslar arası ilginin nedenleri olarak Kyriacou (1997,

s. 147) şunları belirtmektedir:

- Süregelen mesleki stresin, hem psikolojik hem de fiziksel rahatsızlıklara yol açabileceğine ilişkin kanıtların artması.
- Öğretmenlerin çalışma yaşamlarının niteliğini artırmaya yönelik genel bir ilginin olması.
- Stresin; öğretmenin öğrencileriyle arasındaki ilişkisini, öğretme etkinliğinin niteliğini ve öğretmenin başarımını olumsuz yönde etkileyebileceğine ilişkin değerlendirme,

Öğretmenlik mesleğine ilişkin stres kaynakları çeşitli yazarlarca değişik şekillerde gruplandırılmaktadır:

Ellison (1991, s.113), Rees'in 1989'daki çalışmasına dayanarak öğretmenin stres kaynaklarını şöyle gruplandırmaktadır (Aktaran Nayan, 2005, s.34) :

- Rol belirsizliği,
- Rol fazlalığı.
- Rol yetersizliği.
- Başkaları için sorumluluk,
- Kişilerarası ilişkiler,
- Yönetici.

Yapılan bir başka araştırmada öğretmenleri en çok etkileyen stres kaynakları şöyle sıralanmaktadır (Ertekin,1993, s. 43):

- Yönetimsel destek.
- Meslekten kaynaklanan sıkıntılar,
- Mali açıdan güvenlik içinde olup olmama,
- Öğrenci disiplinine ilişkin sorunlar.

Aydın tarafından Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü üçüncü sınıfında okutulmakla olan ""Yönetimde Stres" dersi kapsamında öğrencilerle birlikte yapılan incelemeler sonucunda saptanan öğretmenlik mesleğinin kendine özgü stres kaynakları araştırılmıştır. (Aydın, 2002, s.

82-83):

Görevden Kaynaklanan Stres Kaynakları (Aydın, 2002, s. 83):

- Yetkilerin yetersiz olması,
- Çalışmaların karşılığının alınamaması.
- Aşırı ders yükü,
- İstenen başarı düzeyine ulaşılamaması,
- İş arkadaşlarıyla geçimsizlik
- Öğretmenler arasında dedikodu.
- Öğretmenler arasında oluşan siyasi gruplaşma.

Öğretmenlerin stresinde kritik bir etken olarak görülen okul yöneticisinin çeşitli davranışları, öğretmenler tarafından yüksek derecede stres yaratıcı olarak algılanmaktadır. Gupta'nın belirttiğine göre bu durumlar şunlardır (Eskridge ve Coker, 1985, s. 388 aktaran Nayan, 2005, s.36):

- Öğretmenleri savunmayan ve onlara destek olmayan yöneticiler,
- Öğretmenleri devamlı eleştiren yöneticiler,
- Öğretmenlere bürokratik görevler yükleyen yöneticiler.
- Öğretmenlerin sosyal ve duygusal gereksinimlerinden çok yalnızca onların çalışmalarıyla ilgilenen yöneticiler.

Yöneticilerle ilgili stres kaynakları şu şekilde sıralanır (Aydın, 2002, s.83):

- Okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin olmaması.
- Ast-üst çatışmaları,
- Haftalık ders programlarının adil olmaması,
- Bazı öğretmenlere ayrıcalık yapılması ve saatlerin düzensiz dağıtılması.
- Yöneticilerin denetim sürecinde hata arama amacını taşıması.
- Denetimden kaynaklanan kaygı, baskı ve tedirginlik,
- Okulda demokratik bir ortamın yaratılamaması.
- Yönetime katılma olanağının olmaması.

Elde edilen veriler stresin öğretmenlik mesleğinde bir organizasyon olarak okulu, öğretmenin performansını, kendisinin ve ailesinin fiziksel ve duygusal yönden sağlığını etkilediğini göstermektedir, Yüksek öğretmen stresi; hüsrana, saldırgan davranışlar, kaygı, kaçınma davranışları, artan devamsızlıklar, öğretmen ve öğrenci performans düzeyinde düşüşler ile sonuçlanabilir. Öğretmenler yüksek stres

deneyimleri geçirdikleri zaman, yaratıcılık gibi sınıf yönetimi ve sınıfta kullandıkları eğitimsel teknikler zarar görebilir (Harris ve diğerleri, 1995, s. 340 aktaran Nayan, 2005, s.37).

Öğretmen fonksiyonunda stresin olumlu ve olumsuz etkilerinin bulunduğu yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Nayan, 2005, s.37).

a) Olumlu etkileri: Belli stresler, öğretmenlerin sınıf yönetimi, ilişkilerde iyileşme, ders anlatış yöntemleri vb. gibi edimleri geliştirmeye yöneltecek zorlamalara yöneltir. Stres, problem çözme yeteneğini artırır. Çevreden ve kendisinden kaynaklanan baskılara uyum için en iyiyi aramaya yönelik çabalara yol açar ve öğretmenin kendisini geliştirmeye zorlayabilir.

b) Olumsuz etkileri: Her bireyin yaşadığı gibi öğretmenler üzerinde de stres olumsuz sonuçlar doğurabilir. Psikolojik sorunlarda artış, kronik depresyon veya sinirlilik, fiziksel ve psikomatik enerjinin önemli ölçüde kaybı olarak görülen psikomatik hastalıkların gelişmesi öğretmenin edimlerini etkilemesi açısından önem taşımaktadır. Öğretmenin bu durumlara gerginlik, sinirlilik vb. gibi olumsuz etkilerini sınıflarına yansıtması şüphesiz eğitim verimliliğini de olumsuz etkileyecektir.

Artan (1986, s. 470) işin gereklerini yerine getirmek için gösterilen uyma davranışının işgörenlerde stres yarattığını belirtmiştir. Öğretmenin istenilen özelliklere sahip olması sağlandıktan sonra, öğretmenlik rolünü başarıyla oynamasını engelleyen etkenlerin ortadan kaldırılması veya en aza indirilmesi gerekir. Böyle bir çalışma ortamı sağlanmazsa, öğretmenin yeterliliği ne denli yüksek düzeyde olursa olsun, iş başarımı düşük olacaktır (Zoraloğlu,1998, s.25 aktaran Nayan, 2005, s.38). Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiğine, öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiği ise büyük ölçüde öğretmene ve onun öğretim ortamında gerçekleştirdiklerine bağlı olduğu söylenebilir.

II.4.3. Örgütsel Stresin Sonuçları

II.4.3.1. Stres ve Sağlık

Amerika'da her yıl ölümlerin %52'si ile %54'ü kalp damar hastalıklarından kaynaklanmaktadır. Geriye kalanların yarısından fazlası da kanserden ölmektedir. Stres

hem kalp damar hastalıklarının hem de kanserin gelişmesinde çok önemli bir role sahiptir. Ayrıca yeme bozuklukları, başta ülser olmak üzere sindirim sistemi hastalıkları, cinsel işlev bozuklukları ve solunum sistemi hastalıkları da stresle ilişkilidir (Allen, 1983, s. 27).

Stresin hastalığa yol açmasının asıl sebebi kronik stresin vücudun direncini ve bağışıklık sistemini zayıflatmasıdır. Stres genellikle vücudun acil tepkilere hazırlanmasını sağlar. Bağışıklık sistemi ise uzun vadeli faaliyetler için enerji harcar. Stres anında bağışıklık sisteminin harcayacağı enerjinin önemli bir kısmı acil tepkiler için kullanıldığından vücuda zararlı etmenlerle (bakteriler, virüsler, parazitler) mücadele etme görevi üstlenen bağışıklık sistemi, bu faaliyetini ertelemek veya yavaşlatmak durumunda kalmaktadır. Bunun sonucunda da hastalığın gelişmesi kolaylaşmaktadır. Özellikle kanser hastalıklarının gelişmesi bağışıklık sisteminin zayıflığından kaynaklanmaktadır. Stresin hastalığa yol açma riski stresörlerin çeşidine ve sıklığına, bireylerin bu stresörlere verdiği tepkinin niteliğine ve bağışıklık sisteminin direnç kapasitesine göre değişir (Sapolsky,2000, s.340).

Kalp damar hastalıklarının stresle birlikte anılması tesadüf değildir. Çünkü stres tepkisi kalp damar sisteminin daha fazla çalışmasını gerektirir. Bu sistem normal ritminin ve kapasitesinin çok üstünde çalışırsa bir süre sonra deforme olur. Kronik stresin kalp damar hastalıklarına yol açmasının temel nedeni özetle budur (Sapolsky,2000, s.341).

Stres sadece fiziksel hastalıklara değil, ruhi çöküntü, anksiyete gibi psikolojik rahatsızlıklara da yol açmaktadır. Çünkü stres anında çeşitli duygusal tepkiler (korku, kaygı, üzüntü, ümitsizlik vs.) de gösterilmektedir. Bu tepkiler çok fazla yaşandığı takdirde öğrenilmiş acizlik duygusu gelişmekte ve bu da ruhi çöküntüye yol açabilmektedir (Lazarus, 1993, s. 97).

Örgütsel stres iş ortamından ve bireyin kendisinden kaynaklanan sebeplerle oluşmaktadır. Örgütsel stresinin sonuçları da hem bireyi hem de bireyin içinde bulunduğu örgütü etkileyecektir.

II.4.3.2. Örgütsel Stresin Bireysel Sonuçları

Pehlivan (2002, s. 83) stresin bireyde oluşturduğu sonuçlara stres belirtileri adını vermiş ve örgütsel stresinin bireysel sonuçlarını psikolojik, fiziksel ve davranışsal sonuçlar olmak üzere üç başlık altında incelemiştir.

II.4.3.2.1. Psikolojik Sonuçlar

Stres vericilerle bireyin yaşadığı sıkıntılar arasındaki ilişkileri araştırmaya yönelik olarak yapılan çeşitli çalışmalar, en güçlü ilişkinin psikolojik sonuçlarla olduğunu göstermektedir. Anksiyete, gerilim, iş doyumunun düşüklüğü gibi bireysel sonuçlar genellikle, örgütsel stres kaynaklarıyla ilişkili bulunmuştur (Beehr, 1995, s.110).

Stres yaratan bir durumla karşı karşıya gelindiğinde, bireyde kas ve sinirsel gerilim ortaya çıkar. Gerginlik hem kendisi bir stres belirtisidir, hem de gerginlik nedeniyle meydana gelen diğer tepkilerin başlatıcısıdır. Stresin diğer bir etkisi, bireyin iş ve aile arkadaşlarıyla olumlu etkileşimler geliştirmesini engellemesidir. Bunun iki sebebi vardır. Stres altındaki birey ya diğerlerine öfkeli ve saldırgan davranarak, onların kendisine yaklaşmasını engelliyor ya da kendisini toplumdan ayırarak toplumla (iş, aile vs.) bütünleşemiyordur (Pehlivan, 2002, s. 99).

Son yıllarda stresin yol açtığı belirtilen psikolojik sonuçlardan birisi de "tükenmişlik" sendromudur. Tükenmişlik, fiziksel yıpranma, çaresizlik, hayal kırıklığı, ümitsizlik duygusu, olumsuz benlik gelişimi, işe, iş yerine ve yaşama karşı olumsuz tutumların gelişmesi gibi belirtileri içeren bir durumdur (Pehlivan, 2002, s. 37).

II.4.3.2.2. Fiziksel Sonuçlar

Stres öncelikle fiziksel bir tepkidir. Bu sebeple strese yol açan bir durum ortaya çıktığında insan vücudu harekete geçerek stresli duruma uyum tepkisi gösterir. Bu uyum tepkilerinin sonucunda vücutta bazı ilk belirtiler görülebilir. Kalp atışlarının artması, kanda epinefrin ve norepinefrin hormonlarının salgılanması gibi bu ilk tepkilerin vücutta zararlı olduğuna dair yeterli bir bilgi yoktur. Ancak, bu tepkilerin uzun vadede kronik stres durumlarında çeşitli fiziksel hastalıklara sebep olduğu bilinmektedir (Baltaş ve

Baltaş, 1995, s. 40)

Beehr (1995, s. 220) stresin fiziksel sonuçları arasında şunları saymıştır: Kalp damar hastalıkları, sindirim sistemi bozuklukları, solunum sistemi hastalıkları, kanser, arterit (damar iltihabı), baş ağrıları, yaralanmalar, cilt hastalıkları, fiziksel yorgunluk veya gerginlik, ölüm.

Pehlivan (2002, s. 141), bunlara uyku problemleri, alerji, mide bulantısı ve terleme sorunlarını da eklemektedir.

II.4.3.2.3. Davranışsal Sonuçlar

Stresin yol açtığı başlıca davranışsal sonuçlar şunlardır; doktora gitme sayısında artış, madde kullanımı (alkol, sigara, ilaç vs.), uykusuzluk veya uyuma isteği, iştahta azalma, çok az veya aşırı yeme, sinirli yüz ifadesi takınma, riskli davranışlar (tehlikeli araç kullanma, kumar oynama), saldırganlık, kırma dökme davranışları, hırsızlık, kişiler (iş arkadaşları, yöneticiler, aile, arkadaşlar vs.) arası ilişkilerin bozulması, intihar veya intihar teşebbüsleri şeklinde sıralanabilir (Pehlivan, 2002, s.87).

II.4.3.3. Örgütsel Stresin Kurumsal Sonuçları

Stresin çalışanın sağlığı üzerinde ortaya çıkardığı sonuçlar yanında, örgütsel verimlilik ve iş başarımı açısından da olumsuz etkileri bulunmaktadır. Bu olumsuz etkiler örgüt üzerinde iki boyutta ele alınmaktadır. Bunlardan birincisi örgütün temel amacı ile ilgili etmenlerden biri olan verimlilik ve iş başarımı düşüklüğü, diğeri ise örgütte verimliliği, etkinliği ve iş başarımını ortaya çıkaracak olan insan etmeninin yaşadığı yabancılaşma duygusudur. Stres çalışanların özellikle zihinsel ve duygusal yeteneklerini ortaya koymalarını olumsuz yönde etkiler. Stres işgücü devrinin hızının en önemli nedenidir. Birey çalıştığı ortamda iş tatmini bulamaması durumunda, öncelikle işe devamsızlık, sonra da işten ayrılma gibi bir yol seçebilir. Bu durumda nitelikli personel kaybına neden olur. Stres aynı zamanda örgütte bireysel çatışma ve gruplar arası çatışmaya neden olabilir. Bunun sonucunda performans düşüklüğü görülebilir (Tutar, 2000, s.254).

Örgütler için öncelikli konu; kendi verimliliklerinin devam ettirilmesi ve

varlıklarının sürdürülmesi, özetle örgütün sağlığıdır. Stresin bireye olan etkileri doğrudan veya dolaylı olarak örgütleri de etkilemektedir. Bu sebeple örgütler, çalışanların düşünsel ve ruhsal sağlıklarına önem vermektedirler. Stresin, örgütü hangi açılardan etkilediği hakkında çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Stresle örgütsel sonuçlar ilişkisi yönünden en çok ele alınan konu iş doyumudur. Stres arttıkça iş doyumunu azalmaktadır. Ancak iş doyumunun azalması örgüt için tek başına önemli değildir. İş doyumunun azalması iş başarımı düşüşüne sebep olduğu için önemlidir (Beehr, 1995, s. 132).

Stres, bireyleri ve örgütleri değişik yönde ve düzeyde etkiler. Verimlilik ve etkinlikle olan ilişkisi nedeniyle stres, ekonomik açıdan olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Aşırı yüksek derecede stres iş görenin fiziksel ve zihinsel sistemini bozmaktadır. Hastalıkların çoğalması, kalifiye personel kayıpları, ödenen tazminatlar örgüte ağır bir mali külfet yüklemektedir. Strese bağlı hastalıklar bir yandan örgütlerde üretim ve verim kayıplarına neden olurken, diğer yandan da yüksek sağlık harcamalarını gerekli kılmaktadır. Bireysel açıdan bakıldığında ise kısa ve uzun süreli hastalıklara neden olabilen iş stresi, kişilerin yaşamlarını yitirmesine neden olmaktadır. İş ortamında stres altında çalışan bir personel örgütlere hem parasal açıdan bir maliyete hem de zaman açısından kayba yol açmaktadır. Örneğin yapılan çalışmalar iş stresinin; işte yaralanma, çalışana ödenen tazminat, hastalık, devamsızlık, işi yavaşlatma, düşük verimlilik gibi sebeplerle her yıl ABD'ne 150 milyar dolardan daha fazlaya mal olmakta olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada her on Amerikalıdan yedisinin iş stresi ile ilgili sağlık sorunları ile karşılaştıkları dolayısıyla düşük verimliliği işaret ettiklerini belirtmektedir. Çalışanlar yöneticiler hakkında organizasyonlarda meydana gelen stresle ilgili hususlar için dava açmakta ve yüklü tazminat kazanmaktadırlar. Böylece organizasyonların zararları artmaktadır (Sızan, 2006, s. 96).

II.5. ETKİLEME ve STRES KONULARI HAKKINDA DAHA ÖNCE YAPILAN BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR

Etkili müdürlerin kişisel özellikleri ile ilgili olarak Greenfield (1982) tarafından yapılan bir araştırmada etkili müdürlerin çok fazla enerjiye sahip, saatlerce çalışan, iyi bir dinleyici ve gözleyici, yetenekli bir bilgi aktarıcı, insanlar arası ilişkilerde başarılı, strese karşı hoşgörülü, bireyler oldukları bulunmuştur (Tanrıöğen,

1988, s.9).

Balcı (1993,s.67) “Etkili Okul” adlı araştırmasında öğretmenlerin, etkili okuldaki yöneticilere ilişkin algılarını belirlemeye çalışmış ve etkili okuldaki yöneticilerin davranışları olarak şunlar bulunmuştur:

- Başarının ödüllendirilmesini sağlar.
- Öğretmenlerden eğitim ve öğretime ilişkin yüksek beklentileri vardır
- Personelin okula bağlanmasını sağlar.
- Öğretmenlerin ilgilerine eğilir, onlara destek verir.
- Sınıflarda olup bitenleri, sınıfları bizzat ziyaret ederek bilir.
- Sıkça okulun her tarafında görülür.
- Sürekli öğretmen ile temas halindedir.
- Okulda kuralları korumada katı ancak adildir.
- Öğretmenlere daha çok zaman ayırabilmek için günlük bazı işlerini astlarına devreder.
- Başkalarına eşit şekilde ve bireyler olarak ilgi gösterir.

Dağlı (2000, s.431-442) tarafından yapılan “ İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları” konulu çalışmada yirmi yedi sorudan oluşan bir anket hazırlanıp kırk sekiz okulda uygulanmıştır. Dağlı'nın bu çalışmasında “personelin desteğinden hoşlanma, insanlarla açık ve dürüst olarak iletişime girme, ikna yoluyla başkalarının üretkenliğini artırma” gibi davranışların okul müdürleri tarafından orta düzeyde gösterildikleri sonucuna ulaşılmıştır (Toprakçı, 2000, s.121).

Dört bakanlıkta orta düzey yöneticiler üzerinde yapılan bir çalışmaya göre yöneticilerin insan ilişkilerine ilişkin tutumlarında şu bulgular elde edilmiştir (Başaran, 1992, s.114):

- İşgörenler kendilerine işlerinin anlamsız gelmesinin, başkalarıyla ilişkilerini etkileyebileceğine inanmaktadırlar.

- İşgörenlerce bir konunun yalnızca iki yönünü görmeye alışık bir yöneticinin değişik seçenekleri benimsemeyeceğine inanmaktadırlar.
- İşgörenler. bir yöneticinin isterse astlarının moralini sürekli bozuk tutabileceğini belirtmektedirler.
- Astlarıyla iyi ilişki kuramayan bir yöneticinin huyundan çok zeka düzeyinin düşük olduğuna inanılmaktadır.
- Özel yaşamdaki sorunların örgütteki insan ilişkilerine etkide bulunduğu kabul edilmektedir.
- İşgörenler yöneticinin uygun yöntemler seçtiğinde astlarıyla iyi ilişkiler kurabileceğine inanmaktadırlar.
- İşgörenler yönetimde insan ilişkilerinin anlamının astlar arasında karşılıklı saygıyı yerleştirmek olduğunu belirtmektedirler

Bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgu bu beş bakanlıktaki yöneticilerin insan ilişkilerine ilişkin tutumlarının gereken düzeyde olmadığını göstermektedir.

Atay (2001, s.473-478) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Genel ve İş Tutum ve Davranışları” konulu araştırmasında, okul müdürlerinin genel iş tutum ve davranışlarının gösterilme düzeyine ilişkin bulgularda öğretmenler, okul müdürlerinin bireysel bağımsızlık, başkalarını kabul, etkileme, grup süreçlerini anlama, işbirliği ve uyum, kararlara katılma, sorumluluk boyutlarındaki tutum ve davranışları “alt düzeyde”; kendini fark etme, kendine güven, başkalarını fark etme, yakın ilişkiler kurma, kişiler arası haberleşme, ve güç boyutlarındaki tutum ve davranışları “orta düzeyde” gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Erçetin (1997, s.192) tarafından yapılan çalışmada, lider olarak okul yöneticilerinde hangi kişilik özelliklerinin arandığı araştırılmıştır. Bir lider olarak okul müdüründe bulunması gereken ilk beş kişilik özelliğinin öğretmen görüşlerine göre 1. Dürüstlük (% 93.9), 2. Güvenirlilik (% 90.9), 3. Desteleyicilik (% 84.8), 4. Açık fikirlilik (% 83.8) 5. Doğru sözlülük (% 81.8) olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Bursalıoğlu tarafından yapılan araştırmanın bir boyutunu ele alarak uygulayan Toprakçı (2000, s.121) “Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları Yeterliliği” konusundaki çalışmasında, okul müdürlerinin beş boyuttan oluşan liderlik

davranışlarını ele almış ve bunların gösterilme düzeylerini araştırmıştır. Araştırmada ölçülen, okul müdürlerinin liderlik davranışları şunlardır:

- Öğretmen, öğrenci ve diğer personelin bilgi ve becerilerinden yararlanabilme,
- Durumların gerektirdiği rolleri oynayabilme
- Bireyler ve gruplar arası olumlu ilişkiler kurabilme ve sürdürübilme.
- Okul topluluğunu bir bütün olarak ele alma ve bölünmesini önleyebilme,
- Okul topluluğunu başarıya götürebilme.

Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin bu liderlik davranışlarını “orta” düzeyde gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Deniz (1997, s.93) tarafından yüksek lisans tezi olarak, Ankara Merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında yapılan araştırmada dikkat çeken bulgular şöyledir:

- İlköğretim okulu müdürlerinin denek görüşlerine göre en yetersiz oldukları alanlar; Ödül ve ceza yöntemlerini verim ve morali yükseltecek biçimde uygulayabilme, alanı ile eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması konusunda öğretmenlere rehberlik etme alanıdır.

Çalhan (1998,s.55-61) tarafından yüksek lisans tezi olarak yapılan araştırma bulgularından birisi kısaca şöyledir:

- Okul müdürünün öğretim lideri olarak olumlu öğrenme iklimi geliştirmesindeki rollerinin birisi de öğretmenleri çabaları ile doğru orantılı olarak ödüllendirmektir, öğretmenleri çalışmaya özendirme ile ilgili olarak en fazla gösterilen davranışın "gösterdikleri özel çaba ve başarıları toplantıda dile getirme" davranışı olduğu kanaatini ortaya çıkarmıştır ki bu öğretmenlerin müdürleri tarafından okul içinde takdir edildiklerini ortaya koymuştur. Bu alanda en az gösterilen davranış olarak “öğretmenlerin özel çaba ve başarılarının ödüllendirilmesi için üstlere öneride bulunma” davranışı algılanmaktadır.

Celep (1991) tarafından yapılan “Eğitim Örgütlerinde İletişim” konulu araştırma bulgularında; ilkokullarda, yönetici-öğretmen arasındaki çift yönlü iletişimin yeterince gelişmediği, ilkokullarda yukarıdan aşağıya doğru tek yönlü iletişimin hakim olduğu, öğretmenlerin yöneticilere bilgi vermekten ve görüşlerini açıklamaktan çekindikleri sonucuna ulaşılmıştır (Değer, 1998,s.40).

Yıldız tarafından yüksek lisans tezi olarak yapılan “İlköğretim Okullarında Yönetici-Öğretmen İletişimi” konulu araştırmada, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin iletişim konusundaki algı ve beklentileri belirlenmeye çalışılmıştır. (1996, s.52-95):

- Yöneticiler okulun amaç ve politikaları, eğitim-öğretim etkinlikleri ve görevleri ile ilgili öğretmenlere yeterli bilgi verdikleri, öğretmenler ise bu konularda bilgilendirilmedikleri görüşündedirler.
- Yöneticiler, öğretmenlerin karara katılmalarını çoğunlukla sağladıkları, öğretmenlerin % 8'i ise bunun hiç sağlanmadığı görüşündedirler.
- Yöneticiler, öğretmenlerin sosyal ihtiyaçlarını karşılamada yeterli etkinlikleri gösterdikleri, öğretmenlerin % 20.5'i ise yöneticilerin bu davranışı çok az, %57'si ise hiç göstermediği görüşündedirler.
- Yöneticiler, okul dışındaki iletişimin devam ettiği kanaatinde olmalarına karşın öğretmenler müdürlerin okul dışı iletişimde yeterli olmadığı görüşündedirler.

Tok (1997, s.264) tarafından Ankara İli ilköğretim okullarında “Öğretmenlik Mesleğinin Öğretmenlerin Gereksinimlerini Karşılama Düzeyi” konulu araştırma yapılmış. Bu araştırmada öğretmenlerin gereksinimlerinin karşılanma düzeyi tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, bayan öğretmenlerin % 60'ının erkek öğretmenlerin ise % 88'inin öğretmenliği ilgilendiren önemli konulardaki kararların kendilerinin görüşüne başvurulmadan alındığı görüşünde olduklarını ortaya koymuştur.

Aras (1999,s.7) tarafından yapılan araştırmada İlköğretim okulu öğretmenlerinin kararlara katılma düzeyleri araştırılmıştır. Bu araştırmanın bulguları şöyledir:

- Öğretmenler karara katılma sıklığı konusunda “çok az” ve “biraz” seçenekleri arasında görüş bildirmişlerdir.
- Öğretmenlerin yaşları arttıkça karara katılma düzeyleri de artmaktadır.
- Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça alınan kararlara katılma düzeyleri artmaktadır.

Erçetin (1995,s.75) tarafından yapılan bir araştırmada okul müdürlerinin öğretmenleri etkilemek amacıyla hangi güçleri ne sıklıkta kullandıkları araştırılmış, bu araştırma sonucunda ilkokul müdürlerinin çok sık olarak yasal güç kullandıkları ayrıca

müdürlerin kendilerini demokratik insan ilişkilerine önem veren yöneticiler olarak algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır (Değer,1998, s.41).

Sevgi'nin (1998, s.35-44) yüksek lisans tezi olarak yaptığı “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yeterlilikleri” konulu araştırmanın, ilköğretim okulu müdürlerinin “etki” süreci ile ilgili olarak tespit edilen davranışlarına ilişkin elde edilen bulgularda “Personelin çalışmasını sağlamada yetkiden ziyade etkileme yollarını kullanma” davranışını göstermede yöneticiler kendilerini “çok”, öğretmenler yöneticileri “orta” düzeyde yeterli bulmaktadır (Yöneticilerin % 68.3'ü kendini “çok” ve “tam” düzeyde yeterli görürken öğretmenlerin % 32'si yöneticileri “tam” ve “çok” düzeyde yeterli görmektedirler).

Sabancı (1999, s.375-387) tarafından “İlköğretim Okullarındaki Ödül Sisteminin Önem Derecesi” konusunda Ankara İli İlköğretim Okullarında yapılan araştırmada mevcut ödüllerin öğretmenler için önem taşımadığı, öğretmenlerin “teşekkür”, “takdirname” ve “aylıkla ödüllendirme” ödüllerinin az önemli olduğu, “terfi” ödülünün ise önemli olduğu görüşünde oldukları; okul müdürlerinin ise mevcut ödül sisteminin öğretmenleri güdüleme yeterliliği konusunda daha olumlu görüşlere sahip olduğu “teşekkür”, “takdirname” ve “aylıkla ödüllendirme” ödüllerini oldukça önemli buldukları sonucu elde edilmiştir (Sabancı, 1999,s.375-387).

Pehlivan'ın (1995, s.88) "Eğitim Yönetiminde Stres Kaynakları" başlıklı araştırmasında teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin örgüt ve işle ilgili olarak karşılaştıkları stres yaratıcı durumların ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada stres kaynakları işlevsel ve toplumsal çevre boyutlarında ve bu boyutları oluşturan çeşitli yapılar temel alınarak incelenmiştir. Tanımlanan iki boyutta elde edilen bulgular şunlardır.

İşlevsel Çevre Boyutunda Stres Kaynakları

Görev Yapısına Ait Stres Kaynakları: Ücret yetersizliği öğretmenlerde çok derecede stres yaratmaktadır. İş yükünün ağır olması, orta derecede stres yaşanmasına neden olmaktadır.

Yetke Yapısına Ait Stres Kaynakları: Personel değerlendirmede adaletsizlikler olması öğretmenlerde çok derecede strese yol açmaktadır. Mevzuatın karışık olması,

önemli karar verme zorunluluğu, yetki ve sorumlulukların açıkça belirlenmemiş olması, verilen kararların yarattığı vicdanı sorumluluk ise orta derecede stres yaratmaktadır.

Üretim Yapısına Ait Stres Kaynakları: Araç-gereç yetersizliği, çalışmaların karşılığını alamamak öğretmenlerde çok derecede strese yol açmaktadır. Yeteneklerin yapılan işte tam olarak kullanılamaması ise orta dereceli stres yaratmaktadır.

Toplumsal Çevre Boyutunda Stres Kaynakları

Kümeleşme Yapısına Ait Stres Kaynakları: Öğrenci velilerinin haksız talepleri, iş ortamındaki huzursuzluklar ve üstlerle anlaşmazlık öğretmenlerde orta dereceli strese yol açmaktadır. İşyerinde dedikodu yapılması da orta dereceli stres yaşanmasına neden olmaktadır.

Rol Yapısına İlişkin Stres Kaynakları: İş yerindeki kişilerin farklı beklentilerinin olması öğretmenlerde orta derecede strese yol açmaktadır.

Kültür Yapısına İlişkin Stres Kaynakları: Mesleğin statüsünün düşük olması öğretmenlerde, orta derecede stres yaratmaktadır.

Ataklı (1999, s.60-65) yapmış olduğu "Stresin Kaynakları, Stresin Öğretmenlik Mesleğindeki Yeri. Okul Yönetici ve Velilerin Anlayışlılık Düzeyi" adlı çalışmada; maaşın yaşam standartlarına uygun olmamasının, eğitim programlarının sık sık değişmesinin, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki değerinin azlığının, malzeme yetersizliğinin öğretmenlerde stres oluşturan kaynakların başında geldiği ortaya çıkmıştır.

Billingsley ve Cross, yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin bağlılık, iş doyumunu ve öğretmenlikte kalma nedenlerinin ortaya çıkarılmasını amaçlamışlardır. Araştırmanın bir diğer amacı bağlılık ve iş doyumunu verilerinin öğretmenlikte kalma isteğinin üzerindeki etkisinin miktarını saptamaktır. Bu amaçla rastgele örneklem yoluyla seçilen 558 özel eğitim ve 589 genel eğitim öğretmenine sorular yöneltilmiştir. 956 öğretmen örnekleme alınmıştır. Araştırma sonucunda yöneticinin desteğinin olmaması, rol çatışması, rol belirsizliği ve stresin, iş doyumunu ve bağlılık üzerinde demografik belirtilerden daha etkili olduğu belirlenmiştir (Billingsley ve Cross, 1992, s.453).

BÖLÜM III

METODOLOJİ

Bu bölümde sırasıyla; araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve toplanan verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

III.1 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmada, İstanbul ilinde bulunan ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarından kaynaklanan stres düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmayı gerçekleştirmek için öğretmenlerin stres kaynakları ve yönetici davranışlarının çalışanın stres düzeyi üzerindeki etkisi ile ilgili yazılı ve elektronik ortamda literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Bu yönüyle araştırma belgesel tarama türündedir. Ayrıca araştırmada anket uygulaması gerçekleştirilerek öğretmenlerin yönetici davranışlarından kaynaklanan strese maruz kalma durumları analiz edilmiştir. Bu yönüyle ise araştırma betimsel bir nitelik taşımaktadır.

III.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili Avrupa Yakası'nda bulunan ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini, İstanbul ili Avrupa Yakası'nda bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden random yöntemi ile seçilen 300 öğretmen oluşturmaktadır.

III.3 VERİLERİN TOPLANMASI

Veriler, ilköğretim okullarındaki öğretmenlere uygulanmış olan anketlerden toplanmıştır. Anketler geliştirilmeden önce gerekli literatür taraması yapılarak, elde edilmek istenen bilgiler oluşturulmuş, uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda anketler hazırlanmıştır. Hazırlanan anket, önce örneklem grubunda olmayan 30 kişiye uygulanmış ve anlaşılabilirliği tespit edilmiştir. Bu çalışma sonucunda elde edilen bilgiler ışığında ankette gerekli düzenlemeler yapılmış uzman görüşü de alınarak anketin görünüş geçerliği sağlanmıştır.

Ankette üç bölüm yer almaktadır. Birinci bölümde, anket uygulanan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin sorular, ikinci bölümde öğretmenlerin yönetici davranışından kaynaklanan stres düzeyini belirlemeye yönelik hazırlanmış 43 ifade bulunmakta, üçüncü bölümde ise öğretmenlerin düşüncelerini yazabilmelerine imkan verilmiştir. İkinci bölümdeki ifadeler 5’li Likert ölçeğinde hazırlanmıştır. Değerlendirmeler ise “**pek çok**” seçeneğine **5** ; “**hiç**” seçeneğine **1** puan verilerek gerçekleştirilmiştir. Buna göre ifadelerden alınan yüksek puan öğretmenin ilgili yönetici davranışını yöneticisinin çok sık sergilediğini, düşük puan ise tam tersi bir durumu göstermektedir.

Ankette strese yol açan yönetici davranışlarını ölçmek amacıyla kullanılan ölçeğe ilişkin güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Ölçekte yer alan tüm ifadeler için hesaplanan Cronbach’s Alfa değeri 0,89 ölçeğin güvenilir olduğunu (>0,70) göstermektedir.

III.4 VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma kapsamında öğretmenlere uygulanan olan anketlerden toplanan veriler Excel programında bilgisayar ortamına geçirildikten sonra SPSS istatistik paket programının yardımı ile çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, ortalama, SS, ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere t testi ve çoklu değişkenlerde tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılmıştır. İstatistiksel açıdan hesaplamalarda anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alınmıştır. Elde edilen verilerin kolay yorumlanabilmesi için bulgular bölümünde tablolar oluşturulmuş, tartışma bölümünde de bu bulgular yorumlanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

<i>Verilen Ağırlık</i>	<i>Seçenekler</i>	<i>Sınırı</i>
1	Hiç	1.00-1.49
2	Az	1.50-2.49
3	Orta	2.50-3.49
4	Çok	3.50-4.49
5	Pek Çok	4.50-5.00

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, İstanbul ili Avrupa yakasındaki 10 ilköğretim kurumunda görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarına ilişkin değerlendirmelerine ait bulgular yer alacaktır. Veriler bilgisayar ortamına geçirilmiş, SPSS programında tablolar haline getirilmiş ve açıklamalar yapılmıştır. Tabloların daha iyi anlaşılabilmesi için, elde edilen bulgular tabloların altında açıklanmıştır.

IV.1 ÖRNEKLEM GRUBUNU OLUŞTURAN ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kişisel bilgileri uygulanan anketinin birinci bölümünde yer alan beş adet sorudan elde edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin dağılımı Tablo-1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Cinsiyete Göre Dağılım

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Kadın	175	58
Erkek	125	42
Toplam	300	100

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 1) öğretmenlerin yarısından fazlasının (%58) kadınlardan oluştuğu bulunmuştur. Örneklem içerisinde erkeklerin oranı ise %42 olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına ilişkin dağılımı Tablo-2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Yaşa Göre Dağılım

	Frekans (N)	Yüzde (%)
25 yaşa kadar	17	5
26-30 yaş	84	28
31-35 yaş	78	26
36-40 yaş	41	14
40 yaş yukarısı	80	27
Toplam	300	100

Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 2) öğretmenlerin yarısından fazlasının (%54) 26-35 yaş aralığında olduğu bulunmuştur. Bunu %41 ile 36 yaş veya üzerinde olan öğretmenler izlemektedir. Örneklem içerisinde 25 yaş ve altında olan öğretmenlerin oranı ise %5 olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına ilişkin dağılımı Tablo-3’de gösterilmiştir.

Tablo 3: Medeni Duruma Göre Dağılım

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Evli	194	65
Bekar	103	34
Dul	3	1
Toplam	300	100

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 3) öğretmenlerin yarısından fazlasının (%65) evli olduğu görülmektedir. Bunu %34 ile bekar olan öğretmenler izlemektedir. Örneklem içerisinde dul olan öğretmenlerin oranı ise %1 olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına ilişkin dağılımı Tablo-4'de gösterilmiştir.

Tablo 4: Branşa Göre Dağılım

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Sınıf öğretmeni	136	45
Branş öğretmeni	164	55
Toplam	300	100

Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 4) öğretmenlerin yarıdan fazlasının branş öğretmeni olduğu görülmektedir. Örneklem içerisinde sınıf öğretmenlerinin oranı ise %45 olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin dağılımı Tablo-5'de gösterilmiştir.

Tablo 5: Mesleki Kıdemine Göre Dağılım

	Frekans (N)	Yüzde (%)
0-5 yıl	66	22
6-10 yıl	116	39
11-15 yıl	42	14
16-20 yıl	23	7
20 yıl ve yukarısı	53	18
Toplam	300	100

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 5) öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%61) 10 yıl ve daha az kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Bunu %18 ile 20 yıl ve yukarı kıdeme sahip olan öğretmenler izlemektedir. Örneklem içerisinde 11-15 yıl arası kıdeme sahip olanlar %14 ve 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanlar %7 olarak bulunmuştur.

IV.2 ÖRNEKLEM GRUBUNU OLUŞTURAN ÖĞRETMENLERİN VERDİKLERİ CEVAPLARIN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERLE İLİŞKİLERİNE AİT BULGULAR

IV.2.1 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölüm araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, “cinsiyet” değişkenine göre yönetici davranışları ile ilgili görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 6 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre “ Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi	N	x	ss	t	sd	p
Kadın	175	3,37	1,57	2,48	298	0,01*
Erkek	125	2,93	1,47			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “ Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi” ifadesine ilişkin cevaplarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablodan anlaşılacağı gibi, kadın öğretmenlerin yöneticinin nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi özelliğinin olmasına erkek öğretmenlerden daha çok inandıkları görülmektedir (t=2,48; p<.05; x=3,37).

IV.2.2 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Yaş" Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölüm araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, "yaş" değişkenine göre yönetici davranışları ile ilgili görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 7 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “ Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	22,72	4	5,68	4,32	0,00*
	Gruplar İçi	388,11	295	1,32		
	Toplam	410,84	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 7A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “ Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,14	0,31	0,99	17	3,47
	31-35 yaş	0,12	0,31	0,99		
	36-40 yaş	0,86	0,33	0,07		
	40 yaş yukarısı	0,52	0,31	0,44		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,14	0,31	0,99	84	3,33
	31-35 yaş	-0,01	0,18	1,00		
	36-40 yaş	0,72	0,22	0,01*		
	40 yaş yukarısı	0,38	0,18	0,21		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,12	0,31	0,99	78	3,35
	26-30 yaş	0,01	0,18	1,00		
	36-40 yaş	0,74	0,22	0,01*		
	40 yaş yukarısı	0,40	0,18	0,19		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,86	0,33	0,07	41	2,61
	26-30 yaş	-0,72	0,22	0,01*		
	31-35 yaş	-0,74	0,22	0,01*		
	40 yaş yukarısı	-0,34	0,22	0,53		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,52	0,31	0,44	80	2,95
	26-30 yaş	-0,38	0,18	0,21		
	31-35 yaş	-0,40	0,18	0,19		
	36-40 yaş	0,34	0,22	0,53		

*p<0,05

Tablo 7A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla ($x=3,33$), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-

40 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla ($x=3,35$), 26-30 ($x=3,33$) ve 31-35 ($x=3,35$) yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla yöneticilerin okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 8 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi	Gruplar Arası	10,57	4	2,64	2,56	0,04*
	Gruplar İçi	304,09	295	1,03		
	Toplam	314,67	299			

* $p<0,05$

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 8A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,30	0,27	0,81	17	4,06
	31-35 yaş	0,14	0,27	0,99		
	36-40 yaş	0,35	0,29	0,75		
	40 yaş yukarısı	0,60	0,27	0,18		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,30	0,27	0,81	84	3,76
	31-35 yaş	-0,16	0,16	0,85		
	36-40 yaş	0,05	0,19	1,00		
	40 yaş yukarısı	0,30	0,16	0,33		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,14	0,27	0,99	78	3,92
	26-30 yaş	0,16	0,16	0,85		
	36-40 yaş	0,22	0,20	0,81		
	40 yaş yukarısı	0,46	0,16	0,04*		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,35	0,29	0,75	41	3,71
	26-30 yaş	-0,05	0,19	1,00		
	31-35 yaş	-0,22	0,20	0,81		
	40 yaş yukarısı	0,24	0,20	0,72		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,60	0,27	0,18	80	3,46
	26-30 yaş	-0,30	0,16	0,33		
	31-35 yaş	-0,46	0,16	0,04*		
	36-40 yaş	-0,24	0,20	0,72		

*p<0,05

Tablo 8A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,92$) yöneticilerin verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu sonuçlara

göre genç öğretmenlerin verilen işleri iyi yapmalarından dolayı okul yöneticilerinin de genç öğretmenlere daha fazla iş yüklediği söylenebilir.

Tablo 9 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi	Gruplar Arası	38,49	4	9,62	5,56	0,00*
	Gruplar İçi	510,18	295	1,73		
	Toplam	548,67	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “ Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 9A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “ Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,02	0,35	1,00	17	3,94
	31-35 yaş	0,34	0,35	0,87		
	36-40 yaş	0,87	0,38	0,15		
	40 yaş yukarısı	0,78	0,35	0,18		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,02	0,35	1,00	84	3,96
	31-35 yaş	0,36	0,21	0,41		
	36-40 yaş	0,89	0,25	0,00*		
	40 yaş yukarısı	0,80	0,21	0,00*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,34	0,35	0,87	78	3,60
	26-30 yaş	-0,36	0,21	0,41		
	36-40 yaş	0,53	0,25	0,23		
	40 yaş yukarısı	0,44	0,21	0,22		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,87	0,38	0,15	41	3,07
	26-30 yaş	-0,89	0,25	0,00*		
	31-35 yaş	-0,53	0,25	0,23		
	40 yaş yukarısı	-0,09	0,25	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,78	0,35	0,18	80	3,16
	26-30 yaş	-0,80	0,21	0,00*		
	31-35 yaş	-0,44	0,21	0,22		
	36-40 yaş	0,09	0,25	1,00		

*p<0,05

Tablo 9A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında ve 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,96$) yöneticilerin haksızlıklara ses

çıkarılmamasını istemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 10 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi	Gruplar Arası	16,66	4	4,16	2,63	0,03*
	Gruplar İçi	467,69	295	1,59		
	Toplam	484,35	299			

*p<0,05

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 10A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,37	0,33	0,80	17	3,76
	31-35 yaş	0,52	0,34	0,53		
	36-40 yaş	0,98	0,36	0,05*		
	40 yaş yukarısı	0,66	0,34	0,28		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,37	0,33	0,80	84	3,39
	31-35 yaş	0,15	0,20	0,94		
	36-40 yaş	0,61	0,24	0,08		
	40 yaş yukarısı	0,29	0,20	0,57		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,52	0,34	0,53	78	3,24
	26-30 yaş	-0,15	0,20	0,94		
	36-40 yaş	0,46	0,24	0,32		
	40 yaş yukarısı	0,14	0,20	0,95		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,98	0,36	0,05*	41	2,78
	26-30 yaş	-0,61	0,24	0,08		
	31-35 yaş	-0,46	0,24	0,32		
	40 yaş yukarısı	-0,3 2	0,24	0,68		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,66	0,34	0,28	80	3,10
	26-30 yaş	-0,29	0,20	0,57		
	31-35 yaş	-0,14	0,20	0,95		
	36-40 yaş	0,32	0,24	0,68		

*p<0,05

Tablo 10A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla (x=3,76) yöneticilerin alçakgönüllü-güler yüzlüleri

önemli görevler için düşünmemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 11 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi	Gruplar Arası	23,06	4	5,76	3,17	0,01*
	Gruplar İçi	535,61	295	1,82		
	Toplam	558,67	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 11A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,10	0,36	1,00	17	3,76
	31-35 yaş	0,06	0,36	1,00		
	36-40 yaş	0,69	0,39	0,39		
	40 yaş yukarısı	0,60	0,36	0,45		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,10	0,36	1,00	84	3,67
	31-35 yaş	-0,04	0,21	1,00		
	36-40 yaş	0,59	0,26	0,14		
	40 yaş yukarısı	0,50	0,21	0,12		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,06	0,36	1,00	78	3,71
	26-30 yaş	0,04	0,21	1,00		
	36-40 yaş	0,63	0,26	0,11		
	40 yaş yukarısı	0,54	0,21	0,09		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,69	0,39	0,39	41	3,07
	26-30 yaş	-0,59	0,26	0,14		
	31-35 yaş	-0,63	0,26	0,11		
	40 yaş yukarısı	-0,09	0,26	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,60	0,36	0,45	80	3,16
	26-30 yaş	-0,50	0,21	0,12		
	31-35 yaş	-0,54	0,21	0,09		
	36-40 yaş	0,09	0,26	1,00		

*p<0,05

Tabloda 11A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,71) yöneticilerin kendini ağıra satanlara daha çok değer

vermesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 12 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	34,83	4	8,71	5,49	0,00*
	Gruplar İçi	468,17	295	1,59		
	Toplam	503,00	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 12A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,21	0,34	0,97	17	3,94
	31-35 yaş	0,15	0,34	0,99		
	36-40 yaş	0,79	0,36	0,19		
	40 yaş yukarısı	0,88	0,34	0,07		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,21	0,34	0,97	84	3,73
	31-35 yaş	-0,07	0,20	1,00		
	36-40 yaş	0,58	0,24	0,11		
	40 yaş yukarısı	0,66	0,20	0,01*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,15	0,34	0,99	78	3,79
	26-30 yaş	0,07	0,20	1,00		
	36-40 yaş	0,65	0,24	0,06		
	40 yaş yukarısı	0,73	0,20	0,00*		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,79	0,36	0,19	41	3,15
	26-30 yaş	-0,58	0,24	0,11		
	31-35 yaş	-0,65	0,24	0,06		
	40 yaş yukarısı	0,08	0,24	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,88	0,34	0,07	80	3,06
	26-30 yaş	-0,66	0,20	0,01*		
	31-35 yaş	-0,73	0,20	0,00*		
	36-40 yaş	-0,08	0,24	1,00		

*p<0,05

Tablo 12A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,73), 31-35 yaş

aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,79$) yöneticilerin hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 13 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yanlışları belirtip, öneri getirenleri sevmemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Yanlışları belirtip, öneri getirenleri sevmemesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	22,34	4	5,59	3,52	0,01*
	Gruplar İçi	468,57	295	1,59		
	Toplam	490,92	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Yanlışları belirtip, öneri getirenleri sevmemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 13A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Yanlışları belirtip, öneri getirenleri sevmemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,08	0,34	1,00	17	3,59
	31-35 yaş	-0,03	0,34	1,00		
	36-40 yaş	0,39	0,36	0,82		
	40 yaş yukarısı	0,55	0,34	0,48		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,08	0,34	1,00	84	3,67
	31-35 yaş	0,05	0,20	1,00		
	36-40 yaş	0,47	0,24	0,29		
	40 yaş yukarısı	0,63	0,20	0,01*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	0,03	0,34	1,00	78	3,62
	26-30 yaş	-0,05	0,20	1,00		
	36-40 yaş	0,42	0,24	0,42		
	40 yaş yukarısı	0,58	0,20	0,03*		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,39	0,36	0,82	41	3,20
	26-30 yaş	-0,47	0,24	0,29		
	31-35 yaş	-0,42	0,24	0,42		
	40 yaş yukarısı	0,16	0,24	0,97		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,55	0,34	0,48	80	3,04
	26-30 yaş	-0,63	0,20	0,01*		
	31-35 yaş	-0,58	0,20	0,03*		
	36-40 yaş	-0,16	0,24	0,97		

*p<0,05

Tablo 13A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Yanlışları belirtip, öneri getirenleri sevmemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,67), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,62) yöneticilerin yanlışları belirtip, öneri getirenleri

sevmemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 14 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “ İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	30,47	4	7,62	4,83	0,00*
	Gruplar İçi	465,12	295	1,58		
	Toplam	495,59	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 14A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,30	0,33	0,90	17	4,00
	31-35 yaş	0,53	0,34	0,52		
	36-40 yaş	0,85	0,36	0,13		
	40 yaş yukarısı	1,01	0,34	0,02*		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,30	0,33	0,90	84	3,70
	31-35 yaş	0,23	0,20	0,78		
	36-40 yaş	0,56	0,24	0,14		
	40 yaş yukarısı	0,71	0,20	0,00*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,53	0,34	0,52	78	3,47
	26-30 yaş	-0,23	0,20	0,78		
	36-40 yaş	0,33	0,24	0,66		
	40 yaş yukarısı	0,49	0,20	0,11		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,85	0,36	0,13	41	3,15
	26-30 yaş	-0,56	0,24	0,14		
	31-35 yaş	-0,33	0,24	0,66		
	40 yaş yukarısı	0,16	0,24	0,96		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-1,01	0,34	0,02*	80	2,99
	26-30 yaş	-0,71	0,20	0,00*		
	31-35 yaş	-0,49	0,20	0,11		
	36-40 yaş	-0,16	0,24	0,96		

*p<0,05

Tablo 14A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=4,00$), 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40

yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,70$) yöneticilerin işinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 15 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	27,96	4	6,99	3,93	0,00*
	Gruplar İçi	524,38	295	1,78		
	Toplam	552,35	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 15A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “ Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,17	0,35	0,99	17	3,94
	31-35 yaş	0,40	0,36	0,79		
	36-40 yaş	0,77	0,38	0,27		
	40 yaş yukarısı	0,87	0,36	0,11		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,17	0,35	0,99	84	3,77
	31-35 yaş	0,24	0,21	0,79		
	36-40 yaş	0,60	0,25	0,13		
	40 yaş yukarısı	0,70	0,21	0,01*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,40	0,36	0,79	78	3,54
	26-30 yaş	-0,24	0,21	0,79		
	36-40 yaş	0,37	0,26	0,61		
	40 yaş yukarısı	0,46	0,21	0,19		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,77	0,38	0,27	41	3,17
	26-30 yaş	-0,60	0,25	0,13		
	31-35 yaş	-0,37	0,26	0,61		
	40 yaş yukarısı	0,10	0,26	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,87	0,36	0,11	80	3,08
	26-30 yaş	-0,70	0,21	0,01*		
	31-35 yaş	-0,46	0,21	0,19		
	36-40 yaş	-0,10	0,26	1,00		

*p<0,05

Tablo 15A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “ Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,77) yöneticilerin öğretmenlerin haklarını

bilip istemelerini hoş karşılamaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 16 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	38,66	4	9,66	6,04	0,00*
	Gruplar İçi	472,29	295	1,60		
	Toplam	510,95	299			

*p<0,05

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 16A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,27	0,34	0,93	17	4,06
	31-35 yaş	0,35	0,34	0,83		
	36-40 yaş	0,62	0,36	0,44		
	40 yaş yukarısı	1,10	0,34	0,01*		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,27	0,34	0,93	84	3,79
	31-35 yaş	0,08	0,20	0,99		
	36-40 yaş	0,35	0,24	0,60		
	40 yaş yukarısı	0,82	0,20	0,00*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,35	0,34	0,83	78	3,71
	26-30 yaş	-0,08	0,20	0,99		
	36-40 yaş	0,27	0,24	0,81		
	40 yaş yukarısı	0,74	0,20	0,00*		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,62	0,36	0,44	41	3,44
	26-30 yaş	-0,35	0,24	0,60		
	31-35 yaş	-0,27	0,24	0,81		
	40 yaş yukarısı	0,48	0,24	0,29		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-1,10	0,34	0,01*	80	2,96
	26-30 yaş	-0,82	0,20	0,00*		
	31-35 yaş	-0,74	0,20	0,00*		
	36-40 yaş	-0,48	0,24	0,29		

*p<0,05

Tablo 16A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=4,06), 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40

yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,79$), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,71$) yöneticilerin öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 17 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	53,21	4	13,30	5,87	0,00*
	Gruplar İçi	668,94	295	2,27		
	Toplam	722,15	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 17A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,19	0,40	0,99	17	3,71
	31-35 yaş	0,39	0,40	0,87		
	36-40 yaş	1,22	0,43	0,04*		
	40 yaş yukarısı	1,02	0,40	0,09		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,19	0,40	0,99	84	3,51
	31-35 yaş	0,19	0,24	0,93		
	36-40 yaş	1,02	0,29	0,00*		
	40 yaş yukarısı	0,82	0,24	0,00*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,39	0,40	0,87	78	3,32
	26-30 yaş	-0,19	0,24	0,93		
	36-40 yaş	0,83	0,29	0,04*		
	40 yaş yukarısı	0,63	0,24	0,07		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-1,22	0,43	0,04*	41	2,49
	26-30 yaş	-1,02	0,29	0,00*		
	31-35 yaş	-0,83	0,29	0,04*		
	40 yaş yukarısı	-0,20	0,29	0,96		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-1,02	0,40	0,09	80	2,69
	26-30 yaş	-0,82	0,24	0,00*		
	31-35 yaş	-0,63	0,24	0,07		
	36-40 yaş	0,20	0,29	0,96		

*p<0,05

Tablo 17A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere oranla ($x=3,71$), 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş arasında

olan öğretmenlere oranla ($x=3,51$), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere oranla ($x=3,32$), 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,52$) yöneticilerin göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 18 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	30,27	4	7,57	3,23	0,01*
	Gruplar İçi	690,08	295	2,34		
	Toplam	720,35	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 18A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,04	0,41	1,00	17	3,53
	31-35 yaş	0,20	0,41	0,99		
	36-40 yaş	0,65	0,44	0,58		
	40 yaş yukarısı	0,70	0,41	0,42		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,04	0,41	1,00	84	3,57
	31-35 yaş	0,24	0,24	0,86		
	36-40 yaş	0,69	0,29	0,12		
	40 yaş yukarısı	0,75	0,24	0,02*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,20	0,41	0,99	78	3,33
	26-30 yaş	-0,24	0,24	0,86		
	36-40 yaş	0,46	0,30	0,54		
	40 yaş yukarısı	0,51	0,24	0,23		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,65	0,44	0,58	41	2,88
	26-30 yaş	-0,69	0,29	0,12		
	31-35 yaş	-0,46	0,30	0,54		
	40 yaş yukarısı	0,05	0,29	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,70	0,41	0,42	80	2,83
	26-30 yaş	-0,75	0,24	0,02*		
	31-35 yaş	-0,51	0,24	0,23		
	36-40 yaş	-0,05	0,29	1,00		

*p<0,05

Tablo 18A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş ve yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,57$)

yöneticilerin verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 19 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Mevzuattaki ‘İdarecinin vereceği diğer işleri yapar’ maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Mevzuattaki "İdarecinin vereceği diğer işleri yapar" maddesini istismar etmesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	21,63	4	5,41	2,61	0,04*
	Gruplar İçi	611,61	295	2,07		
	Toplam	633,24	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Mevzuattaki ‘İdarecinin vereceği diğer işleri yapar.’ maddesini istismar etmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 19A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Mevzuattaki ‘İdarecinin vereceği diğer işleri yapar.’ maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,02	0,38	1,00	17	3,35
	31-35 yaş	0,16	0,39	0,99		
	36-40 yaş	0,60	0,42	0,60		
	40 yaş yukarısı	0,59	0,38	0,54		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,02	0,38	1,00	84	3,37
	31-35 yaş	0,18	0,23	0,94		
	36-40 yaş	0,61	0,27	0,17		
	40 yaş yukarısı	0,61	0,22	0,06		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,16	0,39	0,99	78	3,19
	26-30 yaş	-0,18	0,23	0,94		
	36-40 yaş	0,44	0,28	0,52		
	40 yaş yukarısı	0,43	0,23	0,33		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,60	0,42	0,60	41	2,76
	26-30 yaş	-0,61	0,27	0,17		
	31-35 yaş	-0,44	0,28	0,52		
	40 yaş yukarısı	-0,01	0,28	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,59	0,38	0,54	80	2,76
	26-30 yaş	-0,61	0,22	0,06		
	31-35 yaş	-0,43	0,23	0,33		
	36-40 yaş	0,01	0,28	1,00		

*p<0,05

Tablo 19A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Mevzuattaki ‘İdarecinin vereceği diğer işleri yapar.’ maddesini istismar etmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş ve yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,37) yöneticilerin

mevzuattaki ‘İdarecinin vereceği diğer işleri yapar.’ maddesini istismar etmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 20 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması	Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	27,61	4	6,90	2,92	0,02
	Gruplar İçi	696,91	295	2,36		
	Toplam	724,52	299			

*p<0,05

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 20A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,44	0,41	0,82	17	4,12
	31-35 yaş	0,50	0,41	0,74		
	36-40 yaş	1,02	0,44	0,15		
	40 yaş yukarısı	0,99	0,41	0,11		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,44	0,41	0,82	84	3,68
	31-35 yaş	0,06	0,24	1,00		
	36-40 yaş	0,58	0,29	0,28		
	40 yaş yukarısı	0,55	0,24	0,15		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,50	0,41	0,74	78	3,62
	26-30 yaş	-0,06	0,24	1,00		
	36-40 yaş	0,52	0,30	0,41		
	40 yaş yukarısı	0,49	0,24	0,27		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-1,02	0,44	0,15	41	3,10
	26-30 yaş	-0,58	0,29	0,28		
	31-35 yaş	-0,52	0,30	0,41		
	40 yaş yukarısı	-0,03	0,30	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,99	0,41	0,11	80	3,13
	26-30 yaş	-0,55	0,24	0,15		
	31-35 yaş	-0,49	0,24	0,27		
	36-40 yaş	0,03	0,30	1,00		

*p<0,05

Tablo 20A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD analizi sonucunda; 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere oranla (x=4,12) yöneticilerin

başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 21 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi	Gruplar Arası	44,36	4	11,09	5,46	0,00
	Gruplar İçi	599,28	295	2,03		
	Toplam	643,64	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 21A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,12	0,38	1,00	17	3,82
	31-35 yaş	0,29	0,38	0,95		
	36-40 yaş	1,14	0,41	0,05		
	40 yaş yukarısı	0,81	0,38	0,21		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,12	0,38	1,00	84	3,70
	31-35 yaş	0,16	0,22	0,95		
	36-40 yaş	1,02	0,27	0,00*		
	40 yaş yukarısı	0,69	0,22	0,02*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,29	0,38	0,95	78	3,54
	26-30 yaş	-0,16	0,22	0,95		
	36-40 yaş	0,86	0,27	0,02*		
	40 yaş yukarısı	0,53	0,23	0,14		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-1,14	0,41	0,05	41	2,68
	26-30 yaş	-1,02	0,27	0,00*		
	31-35 yaş	-0,86	0,27	0,02*		
	40 yaş yukarısı	-0,33	0,27	0,75		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,81	0,38	0,21	80	3,01
	26-30 yaş	-0,69	0,22	0,02*		
	31-35 yaş	-0,53	0,23	0,14		
	36-40 yaş	0,33	0,27	0,75		

*p<0,05

Tablo 21A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere oranla (x=3,70), 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş

arasında olan öğretmenlere oranla ($x=3,54$), 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,70$) yöneticilerin kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 22 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	24,59	4	6,15	3,03	0,02
	Gruplar İçi	597,60	295	2,03		
	Toplam	622,19	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 22A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,25	0,38	0,96	17	3,88
	31-35 yaş	0,38	0,38	0,85		
	36-40 yaş	0,86	0,41	0,23		
	40 yaş yukarısı	0,83	0,38	0,19		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,25	0,38	0,96	84	3,63
	31-35 yaş	0,13	0,22	0,98		
	36-40 yaş	0,61	0,27	0,17		
	40 yaş yukarısı	0,58	0,22	0,07		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,38	0,38	0,85	78	3,50
	26-30 yaş	-0,13	0,22	0,98		
	36-40 yaş	0,48	0,27	0,42		
	40 yaş yukarısı	0,45	0,23	0,27		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,86	0,41	0,23	41	3,02
	26-30 yaş	-0,61	0,27	0,17		
	31-35 yaş	-0,48	0,27	0,42		
	40 yaş yukarısı	-0,03	0,27	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,83	0,38	0,19	80	3,05
	26-30 yaş	-0,58	0,22	0,07		
	31-35 yaş	-0,45	0,23	0,27		
	36-40 yaş	0,03	0,27	1,00		

*p<0,05

Tablo 22A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,63) yöneticilerin önyargılı, keyfi

davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 23 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Görev dağılımını adaletli yapmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Görev dağılımını adaletli yapmaması	Gruplar Arası	30,48	4	7,62	4,23	0,00*
	Gruplar İçi	531,67	295	1,80		
	Toplam	562,15	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Görev dağılımını adaletli yapmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 23A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Görev dağılımını adaletli yapmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,41	0,36	0,78	17	3,35
	31-35 yaş	-0,35	0,36	0,86		
	36-40 yaş	0,28	0,39	0,95		
	40 yaş yukarısı	0,28	0,36	0,94		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,41	0,36	0,78	84	3,76
	31-35 yaş	0,06	0,21	1,00		
	36-40 yaş	0,69	0,26	0,06		
	40 yaş yukarısı	0,69	0,21	0,01*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	0,35	0,36	0,86	78	3,71
	26-30 yaş	-0,06	0,21	1,00		
	36-40 yaş	0,63	0,26	0,11		
	40 yaş yukarısı	0,63	0,21	0,03*		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,28	0,39	0,95	41	3,07
	26-30 yaş	-0,69	0,26	0,06		
	31-35 yaş	-0,63	0,26	0,11		
	40 yaş yukarısı	0,00	0,26	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,28	0,36	0,94	80	3,08
	26-30 yaş	-0,69	0,21	0,01*		
	31-35 yaş	-0,63	0,21	0,03*		
	36-40 yaş	0,00	0,26	1,00		

*p<0,05

Tablo 23A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Görev dağılımını adaletli yapmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,76), 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş

yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,71$) yöneticilerin görev dağılımını adaletli yapmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 24 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Görev tanımlamalarının belirsiz olması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Görev tanımlamalarının belirsiz olması	Gruplar Arası	26,27	4	6,57	3,87	0,00*
	Gruplar İçi	500,86	295	1,70		
	Toplam	527,13	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Görev tanımlamalarının belirsiz olması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 24A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Görev tanımlamalarının belirsiz olması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,04	0,35	1,00	17	3,53
	31-35 yaş	-0,02	0,35	1,00		
	36-40 yaş	0,17	0,35	0,99		
	40 yaş yukarısı	0,55	0,38	0,58		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,69	0,35	0,27	84	3,55
	31-35 yaş	0,02	0,35	1,00		
	36-40 yaş	0,19	0,20	0,89		
	40 yaş yukarısı	0,57	0,25	0,15		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	0,71	0,20	0,01*	78	3,36
	26-30 yaş	-0,17	0,35	0,99		
	36-40 yaş	-0,19	0,20	0,89		
	40 yaş yukarısı	0,38	0,25	0,55		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	0,52	0,21	0,09	41	2,98
	26-30 yaş	-0,55	0,38	0,58		
	31-35 yaş	-0,57	0,25	0,15		
	40 yaş yukarısı	-0,38	0,25	0,55		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	0,14	0,25	0,98	80	2,84
	26-30 yaş	-0,69	0,35	0,27		
	31-35 yaş	-0,71	0,20	0,01*		
	36-40 yaş	-0,52	0,21	0,09		

*p<0,05

Tablo 24A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Görev tanımlamalarının belirsiz olması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,36) yöneticilerin görev tanımlamalarının belirsiz olması

özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 25 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	21,75	4	5,44	3,41	0,01
	Gruplar İçi	470,25	295	1,59		
	Toplam	492,00	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 25A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,23	0,34	0,96	17	3,88
	31-35 yaş	0,38	0,34	0,79		
	36-40 yaş	0,78	0,36	0,20		
	40 yaş yukarısı	0,79	0,34	0,13		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,23	0,34	0,96	84	3,65
	31-35 yaş	0,15	0,20	0,94		
	36-40 yaş	0,56	0,24	0,14		
	40 yaş yukarısı	0,57	0,20	0,03*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,38	0,34	0,79	78	3,50
	26-30 yaş	-0,15	0,20	0,94		
	36-40 yaş	0,40	0,24	0,47		
	40 yaş yukarısı	0,41	0,20	0,24		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,78	0,36	0,20	41	3,10
	26-30 yaş	-0,56	0,24	0,14		
	31-35 yaş	-0,40	0,24	0,47		
	40 yaş yukarısı	0,01	0,24	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,79	0,34	0,13	80	3,09
	26-30 yaş	-0,57	0,20	0,03*		
	31-35 yaş	-0,41	0,20	0,24		
	36-40 yaş	-0,01	0,24	1,00		

*p<0,05

Tablo 25A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,65) yöneticilerin

okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 26 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	16,09	4	4,02	2,51	0,04*
	Gruplar İçi	472,35	295	1,60		
	Toplam	488,44	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 26A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “ Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,23	0,34	0,96	17	3,59
	31-35 yaş	0,43	0,34	0,70		
	36-40 yaş	0,64	0,37	0,41		
	40 yaş yukarısı	0,75	0,34	0,17		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,23	0,34	0,96	84	3,36
	31-35 yaş	0,20	0,20	0,85		
	36-40 yaş	0,41	0,24	0,45		
	40 yaş yukarısı	0,52	0,20	0,07		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,43	0,34	0,70	78	3,15
	26-30 yaş	-0,20	0,20	0,85		
	36-40 yaş	0,20	0,24	0,92		
	40 yaş yukarısı	0,32	0,20	0,52		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,64	0,37	0,41	41	2,95
	26-30 yaş	-0,41	0,24	0,45		
	31-35 yaş	-0,20	0,24	0,92		
	40 yaş yukarısı	0,11	0,24	0,99		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,75	0,34	0,17	80	2,84
	26-30 yaş	-0,52	0,20	0,07		
	31-35 yaş	-0,32	0,20	0,52		
	36-40 yaş	-0,11	0,24	0,99		

*p<0,05

Tablo 26A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,36$) yöneticilerin okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 27 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması	Gruplar Arası	31,24	4	7,81	3,70	0,01*
	Gruplar İçi	622,00	295	2,11		
	Toplam	653,24	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 27A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,09	0,39	1,00	17	3,65
	31-35 yaş	0,25	0,39	0,97		
	36-40 yaş	0,92	0,42	0,19		
	40 yaş yukarısı	0,71	0,39	0,36		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,09	0,39	1,00	84	3,56
	31-35 yaş	0,16	0,23	0,95		
	36-40 yaş	0,83	0,28	0,02*		
	40 yaş yukarısı	0,62	0,23	0,05		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,25	0,39	0,97	78	3,40
	26-30 yaş	-0,16	0,23	0,95		
	36-40 yaş	0,67	0,28	0,12		
	40 yaş yukarısı	0,46	0,23	0,27		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,92	0,42	0,19	41	2,73
	26-30 yaş	-0,83	0,28	0,02*		
	31-35 yaş	-0,67	0,28	0,12		
	40 yaş yukarısı	-0,21	0,28	0,95		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,71	0,39	0,36	80	2,94
	26-30 yaş	-0,62	0,23	0,05		
	31-35 yaş	-0,46	0,23	0,27		
	36-40 yaş	0,21	0,28	0,95		

*p<0,05

Tablo 27A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla (x=3,56) yöneticilerin çalışanların özlük

işlemlerinin düzenli yapılmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 28 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	18,75	4	4,69	2,94	0,02*
	Gruplar İçi	470,09	295	1,59		
	Toplam	488,84	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 28A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,04	0,34	1,00	17	3,71
	31-35 yaş	0,35	0,34	0,84		
	36-40 yaş	0,58	0,36	0,50		
	40 yaş yukarısı	0,63	0,34	0,34		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,04	0,34	1,00	84	3,67
	31-35 yaş	0,31	0,20	0,53		
	36-40 yaş	0,54	0,24	0,16		
	40 yaş yukarısı	0,59	0,20	0,02*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,35	0,34	0,84	78	3,36
	26-30 yaş	-0,31	0,20	0,53		
	36-40 yaş	0,24	0,24	0,87		
	40 yaş yukarısı	0,28	0,20	0,62		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,58	0,36	0,50	41	2,12
	26-30 yaş	-0,54	0,24	0,16		
	31-35 yaş	-0,24	0,24	0,87		
	40 yaş yukarısı	0,05	0,24	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,63	0,34	0,34	80	3,08
	26-30 yaş	-0,59	0,20	0,02*		
	31-35 yaş	-0,28	0,20	0,62		
	36-40 yaş	-0,05	0,24	1,00		

*p<0,05

Tablo 28A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,67$)

yöneticilerin okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 29 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurmaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	25,18	4	6,29	3,21	0,01*
	Gruplar İçi	579,01	295	1,96		
	Toplam	604,19	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 29A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,37	0,37	0,86	17	4,00
	31-35 yaş	0,56	0,37	0,56		
	36-40 yaş	1,07	0,40	0,06		
	40 yaş yukarısı	0,86	0,37	0,15		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,37	0,37	0,86	84	3,63
	31-35 yaş	0,20	0,22	0,90		
	36-40 yaş	0,70	0,27	0,07		
	40 yaş yukarısı	0,49	0,22	0,16		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,56	0,37	0,56	78	3,44
	26-30 yaş	-0,20	0,22	0,90		
	36-40 yaş	0,51	0,27	0,33		
	40 yaş yukarısı	0,30	0,22	0,67		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-1,07	0,40	0,06	41	2,93
	26-30 yaş	-0,70	0,27	0,07		
	31-35 yaş	-0,51	0,27	0,33		
	40 yaş yukarısı	-0,21	0,27	0,94		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,86	0,37	0,15	80	3,14
	26-30 yaş	-0,49	0,22	0,16		
	31-35 yaş	-0,30	0,22	0,67		
	36-40 yaş	0,21	0,27	0,94		

*p<0,05

Tablo 29A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “25. Aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla (x=4,00)

yöneticilerin aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 30 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	27,07	4	6,77	3,75	0,01*
	Gruplar İçi	532,52	295	1,81		
	Toplam	559,59	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 30A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,29	0,36	0,93	17	3,47
	31-35 yaş	-0,04	0,36	1,00		
	36-40 yaş	0,37	0,39	0,87		
	40 yaş yukarısı	0,45	0,36	0,73		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,29	0,36	0,93	84	3,76
	31-35 yaş	0,25	0,21	0,76		
	36-40 yaş	0,66	0,26	0,07		
	40 yaş yukarısı	0,74	0,21	0,00*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	0,04	0,36	1,00	78	3,51
	26-30 yaş	-0,25	0,21	0,76		
	36-40 yaş	0,42	0,26	0,50		
	40 yaş yukarısı	0,49	0,21	0,15		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,37	0,39	0,87	41	3,10
	26-30 yaş	-0,66	0,26	0,07		
	31-35 yaş	-0,42	0,26	0,50		
	40 yaş yukarısı	0,07	0,26	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,45	0,36	0,73	80	3,03
	26-30 yaş	-0,74	0,21	0,00*		
	31-35 yaş	-0,49	0,21	0,15		
	36-40 yaş	-0,07	0,26	1,00		

*p<0,05

Tablo 30A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,76)

yöneticilerin çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 31 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	26,85	4	6,71	2,94	0,02*
	Gruplar İçi	674,47	295	2,29		
	Toplam	701,32	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 31A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,29	0,40	0,915	17	3,41
	31-35 yaş	-0,05	0,40	1,00		
	36-40 yaş	0,51	0,44	0,77		
	40 yaş yukarısı	0,36	0,40	0,90		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,29	0,40	0,95	84	3,70
	31-35 yaş	0,24	0,24	0,85		
	36-40 yaş	0,80	0,29	0,05		
	40 yaş yukarısı	0,65	0,24	0,05		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	0,05	0,40	1,00	78	3,46
	26-30 yaş	-0,24	0,24	0,85		
	36-40 yaş	0,56	0,29	0,31		
	40 yaş yukarısı	0,41	0,24	0,43		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,51	0,44	0,77	41	2,90
	26-30 yaş	-0,80	0,29	0,05		
	31-35 yaş	-0,56	0,29	0,31		
	40 yaş yukarısı	-0,15	0,29	0,99		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,36	0,40	0,90	80	3,05
	26-30 yaş	-0,65	0,24	0,05		
	31-35 yaş	-0,41	0,24	0,43		
	36-40 yaş	0,15	0,29	0,99		

*p<0,05

Tablo 31A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla ($x=3,70$), 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş

yukarisında olan öğretmenlere oranla ($x=3,70$) yöneticilerin çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 32 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	21,58	4	5,39	3,05	0,02*
	Gruplar İçi	521,82	295	1,77		
	Toplam	543,40	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 32A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,16	0,35	0,99	17	3,47
	31-35 yaş	-0,08	0,36	1,00		
	36-40 yaş	0,40	0,38	0,84		
	40 yaş yukarısı	0,45	0,36	0,72		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,16	0,35	0,99	84	3,63
	31-35 yaş	0,08	0,21	1,00		
	36-40 yaş	0,56	0,25	0,18		
	40 yaş yukarısı	0,61	0,21	0,03*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	0,08	0,36	1,00	78	3,55
	26-30 yaş	-0,08	0,21	1,00		
	36-40 yaş	0,48	0,26	0,34		
	40 yaş yukarısı	0,53	0,21	0,10		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,40	0,38	0,84	41	3,07
	26-30 yaş	-0,56	0,25	0,18		
	31-35 yaş	-0,48	0,26	0,34		
	40 yaş yukarısı	0,05	0,26	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,45	0,36	0,72	80	3,03
	26-30 yaş	-0,61	0,21	0,03*		
	31-35 yaş	-0,53	0,21	0,10		
	36-40 yaş	-0,05	0,26	1,00		

*p<0,05

Tablo 32A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,63)

yöneticilerin öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 33 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “İnanç, değer ve tutumlarınıza saygı gösterilmemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

İnanç, değer ve tutumlarınıza saygı gösterilmemesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	31,52	4	7,88	3,55	0,01*
	Gruplar İçi	655,22	295	2,22		
	Toplam	686,75	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “İnanç, değer ve tutumlarınıza saygı gösterilmemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 33A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “İnanç, değer ve tutumlarınıza saygı gösterilmemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,25	0,40	0,97	17	3,41
	31-35 yaş	0,09	0,40	1,00		
	36-40 yaş	0,36	0,43	0,92		
	40 yaş yukarısı	0,59	0,40	0,58		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,25	0,40	0,97	84	3,67
	31-35 yaş	0,35	0,23	0,58		
	36-40 yaş	0,62	0,28	0,19		
	40 yaş yukarısı	0,84	0,23	0,00*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,09	0,40	1,00	78	3,32
	26-30 yaş	-0,35	0,23	0,58		
	36-40 yaş	0,27	0,29	0,88		
	40 yaş yukarısı	0,50	0,24	0,23		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,36	0,43	0,92	41	3,05
	26-30 yaş	-0,62	0,28	0,19		
	31-35 yaş	-0,27	0,29	0,88		
	40 yaş yukarısı	0,22	0,29	0,94		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,59	0,40	0,58	80	2,83
	26-30 yaş	-0,84	0,23	0,00*		
	31-35 yaş	-0,50	0,24	0,23		
	36-40 yaş	-0,22	0,29	0,94		

*p<0,05

Tablo 33A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “İnanç, değer ve tutumlarınıza saygı gösterilmemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,67) yöneticilerin inanç, değer ve

tutumlarınıza saygı gösterilmemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 34 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba harcanmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba harcanmaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	18,50	4	4,62	3,00	0,02*
	Gruplar İçi	455,43	295	1,54		
	Toplam	473,93	299			

*p<0,05

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba harcanmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 34A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba harcanmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,03	0,33	1,00	17	3,41
	31-35 yaş	0,22	0,33	0,96		
	36-40 yaş	0,29	0,36	0,93		
	40 yaş yukarısı	0,66	0,33	0,27		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,03	0,33	1,00	84	3,38
	31-35 yaş	0,19	0,20	0,87		
	36-40 yaş	0,26	0,24	0,81		
	40 yaş yukarısı	0,63	0,19	0,01*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,22	0,33	0,96	78	3,19
	26-30 yaş	-0,19	0,20	0,87		
	36-40 yaş	0,07	0,24	1,00		
	40 yaş yukarısı	0,44	0,20	0,17		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,29	0,36	0,93	41	3,12
	26-30 yaş	-0,26	0,24	0,81		
	31-35 yaş	-0,07	0,24	1,00		
	40 yaş yukarısı	0,37	0,24	0,53		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,66	0,33	0,27	80	2,75
	26-30 yaş	-0,63	0,19	0,01*		
	31-35 yaş	-0,44	0,20	0,17		
	36-40 yaş	-0,37	0,24	0,53		

*p<0,05

Tablo 34A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba harcanmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,38$)

yöneticilerin öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba harcanmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 35 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	30,82	4	7,70	3,39	0,01*
	Gruplar İçi	670,37	295	2,27		
	Toplam	701,19	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 35A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,04	0,40	1,00	17	3,53
	31-35 yaş	0,21	0,40	0,99		
	36-40 yaş	0,65	0,43	0,56		
	40 yaş yukarısı	0,72	0,40	0,39		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,04	0,40	1,00	84	3,57
	31-35 yaş	0,25	0,24	0,83		
	36-40 yaş	0,69	0,29	0,11		
	40 yaş yukarısı	0,76	0,24	0,01*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,21	0,40	0,99	78	3,32
	26-30 yaş	-0,25	0,24	0,83		
	36-40 yaş	0,44	0,29	0,55		
	40 yaş yukarısı	0,51	0,24	0,22		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,65	0,43	0,56	41	2,88
	26-30 yaş	-0,69	0,29	0,11		
	31-35 yaş	-0,44	0,29	0,55		
	40 yaş yukarısı	0,07	0,29	1,00		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,72	0,40	0,39	80	2,81
	26-30 yaş	-0,76	0,24	0,01*		
	31-35 yaş	-0,51	0,24	0,22		
	36-40 yaş	-0,07	0,29	1,00		

*p<0,05

Tablo 35A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla (x=3,57) yöneticilerin öğretmenlerle iletişim

kurarken cinsiyet farkı gözetmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 36 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Ders dağılımı yaparken yanlı davranması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Ders dağılımı yaparken yanlı davranması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	33,84	4	8,46	3,82	0,00*
	Gruplar İçi	653,93	295	2,22		
	Toplam	687,77	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Ders dağılımı yaparken yanlı davranması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 36A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Ders dağılımı yaparken yanlış davranması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,02	0,40	1,00	17	3,59
	31-35 yaş	0,32	0,40	0,93		
	36-40 yaş	0,91	0,43	0,22		
	40 yaş yukarısı	0,66	0,40	0,46		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,02	0,40	1,00	84	3,61
	31-35 yaş	0,34	0,23	0,60		
	36-40 yaş	0,92	0,28	0,01*		
	40 yaş yukarısı	0,68	0,23	0,03*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,32	0,40	0,93	78	3,27
	26-30 yaş	-0,34	0,23	0,60		
	36-40 yaş	0,59	0,29	0,25		
	40 yaş yukarısı	0,34	0,24	0,59		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,91	0,43	0,22	41	2,68
	26-30 yaş	-0,92	0,28	0,01*		
	31-35 yaş	-0,59	0,29	0,25		
	40 yaş yukarısı	-0,24	0,29	0,92		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,66	0,40	0,46	80	2,93
	26-30 yaş	-0,68	0,23	0,03*		
	31-35 yaş	-0,34	0,24	0,59		
	36-40 yaş	0,24	0,29	0,92		

*p<0,05

Tablo 36A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Ders dağılımı yaparken yanlış davranması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,61$), 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş

aralığında olan öğretmenlere oranla ($x=3,61$) yöneticilerin ders dağılımı yaparken yanlış davranması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 37 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	24,63	4	6,16	2,64	0,03*
	Gruplar İçi	686,92	295	2,33		
	Toplam	711,55	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 37A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,01	0,41	1,00	17	3,53
	31-35 yaş	0,31	0,41	0,94		
	36-40 yaş	0,82	0,44	0,34		
	40 yaş yukarısı	0,55	0,41	0,65		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,01	0,41	1,00	84	3,52
	31-35 yaş	0,31	0,24	0,71		
	36-40 yaş	0,82	0,29	0,04*		
	40 yaş yukarısı	0,55	0,24	0,15		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,31	0,41	0,94	78	3,22
	26-30 yaş	-0,31	0,24	0,71		
	36-40 yaş	0,51	0,29	0,41		
	40 yaş yukarısı	0,24	0,24	0,85		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,82	0,44	0,34	41	2,71
	26-30 yaş	-0,82	0,29	0,04*		
	31-35 yaş	-0,51	0,29	0,41		
	40 yaş yukarısı	-0,27	0,29	0,89		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,55	0,41	0,65	80	2,98
	26-30 yaş	-0,55	0,24	0,15		
	31-35 yaş	-0,24	0,24	0,85		
	36-40 yaş	0,27	0,29	0,89		

*p<0,05

Tablo 37A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla (x=3,52) yöneticilerin nöbet gün ve yerlerini

hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 38 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenin açığını bulmaya çalışması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenin açığını bulmaya çalışması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	23,82	4	5,96	2,60	0,04*
	Gruplar İçi	675,18	295	2,29		
	Toplam	699,00	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenin açığını bulmaya çalışması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 38A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenin açığını bulmaya çalışması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	0,02	0,40	1,00	17	3,65
	31-35 yaş	0,21	0,40	0,99		
	36-40 yaş	0,82	0,44	0,33		
	40 yaş yukarısı	0,52	0,40	0,70		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	-0,02	0,40	1,00	84	3,63
	31-35 yaş	0,20	0,24	0,92		
	36-40 yaş	0,80	0,29	0,05		
	40 yaş yukarısı	0,51	0,24	0,21		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,21	0,40	0,99	78	3,44
	26-30 yaş	-0,20	0,24	0,92		
	36-40 yaş	0,61	0,29	0,23		
	40 yaş yukarısı	0,31	0,24	0,70		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,82	0,44	0,33	41	2,83
	26-30 yaş	-0,80	0,29	0,05		
	31-35 yaş	-0,61	0,29	0,23		
	40 yaş yukarısı	-0,30	0,29	0,85		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,52	0,40	0,70	80	3,13
	26-30 yaş	-0,51	0,24	0,21		
	31-35 yaş	-0,31	0,24	0,70		
	36-40 yaş	0,30	0,29	0,85		

*p<0,05

Tablo 38A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenin açığını bulmaya çalışması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla (x=3,63) yöneticilerin öğretmenin açığını bulmaya çalışması

özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 39 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	47,53	4	11,88	4,50	0,00*
	Gruplar İçi	779,14	295	2,64		
	Toplam	826,67	299			

*p<0,05

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “ Öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 39A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,18	0,43	0,99	17	3,35
	31-35 yaş	-0,02	0,43	1,00		
	36-40 yaş	0,89	0,47	0,32		
	40 yaş yukarısı	0,58	0,43	0,67		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,18	0,43	0,99	84	3,54
	31-35 yaş	0,16	0,26	0,97		
	36-40 yaş	1,07	0,31	0,01*		
	40 yaş yukarısı	0,76	0,25	0,02*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	0,02	0,43	1,00	78	3,37
	26-30 yaş	-0,16	0,26	0,97		
	36-40 yaş	0,91	0,31	0,03*		
	40 yaş yukarısı	0,60	0,26	0,15		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,89	0,47	0,32	41	2,46
	26-30 yaş	-1,07	0,31	0,01*		
	31-35 yaş	-0,91	0,31	0,03*		
	40 yaş yukarısı	-0,31	0,31	0,86		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,58	0,43	0,67	80	2,78
	26-30 yaş	-0,76	0,25	0,02*		
	31-35 yaş	-0,60	0,26	0,15		
	36-40 yaş	0,31	0,31	0,86		

*p<0,05

Tablo 39A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,54$), 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin

36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla ($x=3,54$), 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla ($x=3,37$) yöneticilerin öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 40 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası		38,35	4	9,59	3,71	0,01*
Gruplar İçi		762,65	295	2,59		
Toplam		801,00	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 40A Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre “Öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
25 yaşa kadar	26-30 yaş	-0,34	0,43	0,93	17	3,29
	31-35 yaş	0,06	0,43	1,00		
	36-40 yaş	0,66	0,46	0,61		
	40 yaş yukarısı	0,44	0,43	0,84		
26-30 yaş	25 yaşa kadar	0,34	0,43	0,93	84	3,63
	31-35 yaş	0,40	0,25	0,51		
	36-40 yaş	1,00	0,31	0,01*		
	40 yaş yukarısı	0,78	0,25	0,02*		
31-35 yaş	25 yaşa kadar	-0,06	0,43	1,00	78	3,23
	26-30 yaş	-0,40	0,25	0,51		
	36-40 yaş	0,60	0,31	0,31		
	40 yaş yukarısı	0,38	0,26	0,57		
36-40 yaş	25 yaşa kadar	-0,66	0,46	0,61	41	2,63
	26-30 yaş	-1,00	0,31	0,01*		
	31-35 yaş	-0,60	0,31	0,31		
	40 yaş yukarısı	-0,22	0,31	0,96		
40 yaş yukarısı	25 yaşa kadar	-0,44	0,43	0,84	80	2,85
	26-30 yaş	-0,78	0,25	0,02*		
	31-35 yaş	-0,38	0,26	0,57		
	36-40 yaş	0,22	0,31	0,96		

*p<0,05

Tablo 40A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla ($x=3,63$), 26-30 yaş aralığında olan

öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla ($x=3,63$) yöneticilerin öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

IV.2.3 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Branş" Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölüm araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, "branş" değişkenine göre yönetici davranışları ile ilgili görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 41 Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre "Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi" İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi	N	x	ss	t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	136	3,59	1,07	-	276	0,03*
Branş Öğretmeni	164	3,85	0,97	2,23		

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; "Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi" ifadesine ilişkin cevaplarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, branş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo 41'den anlaşılacağı gibi, branş öğretmenlerinin yöneticinin verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi özelliğinin olmasına sınıf öğretmenlerinden daha çok inandıkları görülmektedir ($t=-2,23$; $p<.05$; $x=3,85$).

Tablo 42 Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre "Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi" İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi	N	x	ss	t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	136	2.90	1,62	-	298	0,03*
Branş Öğretmeni	164	3,29	1,48	2,21		

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; "Göreviniz dışındaki işleri

yapmanızı istemesi” ifadesine ilişkin cevaplarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, branş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo 42’den anlaşılacağı gibi, branş öğretmenlerinin yöneticinin “göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” özelliğinin olmasına sınıf öğretmenlerinden daha çok inandıkları görülmektedir ($t=-2,21$; $p<.05$; $x=3,29$).

IV.2.4 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Medeni Durum" Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, “medeni durum” değişkenine göre yönetici davranışları ile ilgili görüş farklılıkları bulunmamaktadır.

IV.2.5 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Mesleki Kıdem" Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölüm incelendiğinde araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, “mesleki kıdem” değişkenine göre yönetici davranışları ile ilgili görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 43 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	16,27	4	4,07	3,04	0,02*
	Gruplar İçi	394,57	295	1,34		
	Toplam	410,84	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını

belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 43A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,11	0,18	0,98	66	3,36
	11-15 yıl	0,27	0,23	0,77		
	16-20 yıl	0,84	0,28	0,02*		
	20 yıl ve yukarı	0,44	0,21	0,24		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,11	0,18	0,98	116	3,26
	11-15 yıl	0,16	0,21	0,93		
	16-20 yıl	0,74	0,26	0,04*		
	20 yıl ve yukarı	0,33	0,19	0,41		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,27	0,23	0,77	42	3,10
	6-10 yıl	-0,16	0,21	0,93		
	16-20 yıl	0,57	0,30	0,31		
	20 yıl ve yukarı	0,17	0,24	0,95		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,84	0,28	0,02*	23	2,52
	6-10 yıl	-0,74	0,26	0,04*		
	11-15 yıl	-0,57	0,30	0,31		
	20 yıl ve yukarı	-0,40	0,29	0,63		
20 yıl ve yukarı	0-5 yıl	-0,44	0,21	0,24	53	2,92
	6-10 yıl	-0,33	0,19	0,41		
	11-15 yıl	-0,17	0,24	0,95		
	16-20 yıl	0,40	0,29	0,63		

* $p < 0,05$

Tablo 43A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,36$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,26$) “yöneticilerin okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi” özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 44 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	12,01	4	3,00	2,93	0,02*
	Gruplar İçi	302,66	295	1,03		
	Toplam	314,67	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 44A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	-0,16	0,16	0,83	66	3,76
	11-15 yıl	0,04	0,20	1,00		
	16-20 yıl	0,15	0,25	0,97		
	20 yıl ve yukarısı	0,40	0,19	0,21		
6-10 yıl	0-5 yıl	0,16	0,16	0,83	116	3,92
	11-15 yıl	0,21	0,18	0,78		
	16-20 yıl	0,31	0,23	0,66		
	20 yıl ve yukarısı	0,56	0,17	0,01*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,04	0,20	1,00	42	3,71
	6-10 yıl	-0,21	0,18	0,78		
	16-20 yıl	0,11	0,26	0,99		
	20 yıl ve yukarısı	0,36	0,21	0,44		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,15	0,25	0,97	23	3,61
	6-10 yıl	-0,31	0,23	0,66		
	11-15 yıl	-0,11	0,26	0,99		
	20 yıl ve yukarısı	0,25	0,25	0,86		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,40	0,19	0,21	53	3,36
	6-10 yıl	-0,56	0,17	0,01*		
	11-15 yıl	-0,36	0,21	0,44		
	16-20 yıl	-0,25	0,25	0,86		

*p<0,05

Tablo 44A’ da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında

farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,92$) yöneticilerin “verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 45 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi	Gruplar Arası	41,94	4	10,49	6,10	0,00*
	Gruplar İçi	506,73	295	1,72		
	Toplam	548,67	299			

* $p<0,05$

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 45A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,40	0,20	0,28	66	3,98
	11-15 yıl	0,25	0,26	0,88		
	16-20 yıl	0,94	0,32	0,03*		
	20 yıl ve yukarısı	1,08	0,24	0,00*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,40	0,20	0,28	116	3,59
	11-15 yıl	-0,15	0,24	0,97		
	16-20 yıl	0,54	0,30	0,37		
	20 yıl ve yukarısı	0,68	0,22	0,02*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,25	0,26	0,88	42	3,74
	6-10 yıl	0,15	0,24	0,97		
	16-20 yıl	0,69	0,34	0,25		
	20 yıl ve yukarısı	0,83	0,27	0,02*		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,94	0,32	0,03*	23	2,91
	6-10 yıl	-0,54	0,30	0,37		
	11-15 yıl	-0,69	0,34	0,25		
	20 yıl ve yukarısı	0,14	0,33	0,99		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-1,08	0,24	0,00*	53	3,36
	6-10 yıl	-0,68	0,22	0,02*		
	11-15 yıl	-0,83	0,27	0,02*		
	16-20 yıl	-0,14	0,33	0,99		

*p<0,05

Tablo 45A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası

post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,98$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,59$), 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,74$), 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,98$) yöneticilerin haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 46 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	22,03	4	5,51	3,03	0,02*
	Gruplar İçi	536,64	295	1,82		
	Toplam	558,67	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 46A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	-0,08	0,21	0,99	66	3,59
	11-15 yıl	0,07	0,27	1,00		
	16-20 yıl	0,68	0,33	0,23		
	20 yıl ve yukarısı	0,53	0,25	0,20		
6-10 yıl	0-5 yıl	0,08	0,21	0,99	116	3,67
	11-15 yıl	0,15	0,24	0,97		
	16-20 yıl	0,76	0,31	0,10		
	20 yıl ve yukarısı	0,62	0,22	0,05		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,07	0,27	1,00	42	3,52
	6-10 yıl	-0,15	0,24	0,97		
	16-20 yıl	0,61	0,35	0,41		
	20 yıl ve yukarısı	0,47	0,28	0,45		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,68	0,33	0,23	23	2,91
	6-10 yıl	-0,76	0,31	0,10		
	11-15 yıl	-0,61	0,35	0,41		
	20 yıl ve yukarısı	-0,14	0,34	0,99		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,53	0,25	0,20	53	3,06
	6-10 yıl	-0,62	0,22	0,05		
	11-15 yıl	-0,47	0,28	0,45		
	16-20 yıl	0,14	0,34	0,99		

*p<0,05

Tablo 46A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında

farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,67$) yöneticilerin kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 47 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	23,07	4	5,77	3,55	0,01*
	Gruplar İçi	479,93	295	1,63		
	Toplam	503,00	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 47A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,01	0,20	1,00	66	3,68
	11-15 yıl	0,09	0,25	1,00		
	16-20 yıl	0,64	0,31	0,24		
	20 yıl ve yukarısı	0,66	0,24	0,04*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,01	0,20	1,00	116	3,67
	11-15 yıl	0,08	0,23	1,00		
	16-20 yıl	0,63	0,29	0,20		
	20 yıl ve yukarısı	0,65	0,21	0,02*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,09	0,25	1,00	42	3,60
	6-10 yıl	-0,08	0,23	1,00		
	16-20 yıl	0,55	0,33	0,46		
	20 yıl ve yukarısı	0,58	0,26	0,19		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,64	0,31	0,24	23	3,04
	6-10 yıl	-0,63	0,29	0,20		
	11-15 yıl	-0,55	0,33	0,46		
	20 yıl ve yukarısı	0,02	0,32	1,00		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,66	0,24	0,04*	53	3,02
	6-10 yıl	-0,65	0,21	0,02*		
	11-15 yıl	-0,58	0,26	0,19		
	16-20 yıl	-0,02	0,32	1,00		

*p<0,05

Tablo 47A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem

değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,68$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,67$) yöneticilerin hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 48 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	23,50	4	5,87	3,67	0,01*
	Gruplar İçi	472,09	295	1,60		
	Toplam	495,59	299			

* $p<0,05$

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 48A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,16	0,20	0,92	66	3,68
	11-15 yıl	0,28	0,25	0,80		
	16-20 yıl	0,55	0,31	0,38		
	20 yıl ve yukarısı	0,81	0,23	0,01*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,16	0,20	0,92	116	3,52
	11-15 yıl	0,11	0,23	0,99		
	16-20 yıl	0,39	0,29	0,67		
	20 yıl ve yukarısı	0,65	0,21	0,02*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,28	0,25	0,80	42	3,40
	6-10 yıl	-0,11	0,23	0,99		
	16-20 yıl	0,27	0,33	0,92		
	20 yıl ve yukarısı	0,54	0,26	0,24		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,55	0,31	0,38	23	3,13
	6-10 yıl	-0,39	0,29	0,67		
	11-15 yıl	-0,27	0,33	0,92		
	20 yıl ve yukarısı	0,26	0,32	0,92		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,81	0,23	0,01*	53	2,87
	6-10 yıl	-0,65	0,21	0,02*		
	11-15 yıl	-0,54	0,26	0,24		
	16-20 yıl	-0,26	0,32	0,92		

*p<0,05

Tablo 48A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi

gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,68$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,52$) yöneticilerin işinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 49 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	21,65	4	5,41	3,01	0,02*
	Gruplar İçi	530,69	295	1,80		
	Toplam	552,35	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 49A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,27	0,21	0,70	66	3,76
	11-15 yıl	0,11	0,26	0,99		
	16-20 yıl	0,71	0,32	0,18		
	20 yıl ve yukarısı	0,74	0,25	0,03*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,27	0,21	0,70	116	3,49
	11-15 yıl	-0,15	0,24	0,97		
	16-20 yıl	0,45	0,31	0,59		
	20 yıl ve yukarısı	0,47	0,22	0,21		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,11	0,26	0,99	42	3,64
	6-10 yıl	0,15	0,24	0,97		
	16-20 yıl	0,60	0,35	0,42		
	20 yıl ve yukarısı	0,62	0,28	0,16		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,71	0,32	0,18	23	3,04
	6-10 yıl	-0,45	0,31	0,59		
	11-15 yıl	-0,60	0,35	0,42		
	20 yıl ve yukarısı	0,02	0,33	1,00		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,74	0,25	0,03*	53	3,02
	6-10 yıl	-0,47	0,22	0,21		
	11-15 yıl	-0,62	0,28	0,16		
	16-20 yıl	-0,02	0,33	1,00		

*p<0,05

Tablo 49A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi

gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,76$) yöneticilerin öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 50 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	31,75	4	7,94	4,89	0,00*
	Gruplar İçi	479,19	295	1,62		
	Toplam	510,95	299			

* $p<0,05$

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 50A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,24	0,20	0,75	66	3,85
	11-15 yıl	0,18	0,25	0,95		
	16-20 yıl	0,67	0,31	0,19		
	20 yıl ve yukarısı	0,94	0,24	0,00*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,24	0,20	0,75	116	3,61
	11-15 yıl	-0,05	0,23	1,00		
	16-20 yıl	0,44	0,29	0,56		
	20 yıl ve yukarısı	0,71	0,21	0,01*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,18	0,25	0,95	42	3,67
	6-10 yıl	0,05	0,23	1,00		
	16-20 yıl	0,49	0,33	0,57		
	20 yıl ve yukarısı	0,76	0,26	0,03*		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,67	0,31	0,19	23	3,17
	6-10 yıl	-0,44	0,29	0,56		
	11-15 yıl	-0,49	0,33	0,57		
	20 yıl ve yukarısı	0,27	0,32	0,92		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,94	0,24	0,00*	53	2,91
	6-10 yıl	-0,71	0,21	0,01*		
	11-15 yıl	-0,76	0,26	0,03*		
	16-20 yıl	-0,27	0,32	0,92		

*p<0,05

Tablo 50A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi

gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,85$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,61$), 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,67$) yöneticilerin öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 51 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi					
Gruplar Arası	39,49	4	9,87	4,27	0,00*
Gruplar İçi	682,65	295	2,31		
Toplam	722,15	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 51A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,31	0,23	0,69	66	3,53
	11-15 yıl	0,34	0,30	0,79		
	16-20 yıl	0,79	0,37	0,20		
	20 yıl ve yukarısı	1,08	0,28	0,00*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,31	0,23	0,69	116	3,22
	11-15 yıl	0,03	0,27	1,00		
	16-20 yıl	0,49	0,35	0,63		
	20 yıl ve yukarısı	0,77	0,25	0,02*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,34	0,30	0,79	42	3,19
	6-10 yıl	-0,03	0,27	1,00		
	16-20 yıl	0,45	0,39	0,78		
	20 yıl ve yukarısı	0,74	0,31	0,13		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,79	0,37	0,20	23	2,74
	6-10 yıl	-0,49	0,35	0,63		
	11-15 yıl	-0,45	0,39	0,78		
	20 yıl ve yukarısı	0,29	0,38	0,94		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-1,08	0,28	0,00*	53	2,45
	6-10 yıl	-0,77	0,25	0,02*		
	11-15 yıl	-0,74	0,31	0,13		
	16-20 yıl	-0,29	0,38	0,94		

*p<0,05

Tablo 51A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “11. Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası

post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,53$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,22$) yöneticilerin göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 52 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	24,22	4	6,05	2,57	0,04*
	Gruplar İçi	696,13	295	2,36		
	Toplam	720,35	299			

* $p<0,05$

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 52A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,45	0,24	0,33	66	3,64
	11-15 yıl	0,37	0,30	0,73		
	16-20 yıl	0,51	0,37	0,65		
	20 yıl ve yukarısı	0,90	0,28	0,01*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,45	0,24	0,33	116	3,19
	11-15 yıl	-0,07	0,28	1,00		
	16-20 yıl	0,06	0,35	1,00		
	20 yıl ve yukarısı	0,45	0,25	0,39		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,37	0,30	0,73	42	3,26
	6-10 yıl	0,07	0,28	1,00		
	16-20 yıl	0,13	0,40	1,00		
	20 yıl ve yukarısı	0,53	0,32	0,46		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,51	0,37	0,65	23	3,13
	6-10 yıl	-0,06	0,35	1,00		
	11-15 yıl	-0,13	0,40	1,00		
	20 yıl ve yukarısı	0,39	0,38	0,84		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,90	0,28	0,01*	53	2,74
	6-10 yıl	-0,45	0,25	0,39		
	11-15 yıl	-0,53	0,32	0,46		
	16-20 yıl	-0,39	0,38	0,84		

*p<0,05

Tablo 52A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki

kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,64$) yöneticilerin verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 53 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Mevzuattaki “idarecinin vereceği diğer işler yapar” maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Mevzuattaki "idarecinin vereceği diğer işler yapar" maddesini istismar etmesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	30,16	4	7,54	3,69	0,01*
	Gruplar İçi	603,07	295	2,04		
	Toplam	633,24	299			

* $p<0,05$

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Mevzuattaki "idarecinin vereceği diğer işler yapar" maddesini istismar etmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 53A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Mevzuattaki “idarecinin vereceği diğer işler yapar” maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,29	0,22	0,69	66	3,42
	11-15 yıl	0,21	0,28	0,95		
	16-20 yıl	0,47	0,35	0,66		
	20 yıl ve yukarısı	0,97	0,26	0,00*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,29	0,22	0,69	116	3,14
	11-15 yıl	-0,08	0,26	1,00		
	16-20 yıl	0,18	0,33	0,98		
	20 yıl ve yukarısı	0,69	0,24	0,03*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,21	0,28	0,95	42	3,21
	6-10 yıl	0,08	0,26	1,00		
	16-20 yıl	0,26	0,37	0,96		
	20 yıl ve yukarısı	0,76	0,30	0,08		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,47	0,35	0,66	23	2,96
	6-10 yıl	-0,18	0,33	0,98		
	11-15 yıl	-0,26	0,37	0,96		
	20 yıl ve yukarısı	0,50	0,36	0,62		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,97	0,26	0,00*	53	2,45
	6-10 yıl	-0,69	0,24	0,03*		
	11-15 yıl	-0,76	0,30	0,08		
	16-20 yıl	-0,50	0,36	0,62		

*p<0,05

Tablo 53A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Mevzuattaki "idarecinin vereceği diğer işler yapar" maddesini istismar etmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem

değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,42$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,14$) yöneticilerin mevzuattaki "idarecinin vereceği diğer işler yapar" maddesini istismar etmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 54 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması” maddesini istismar etmesi” İlişkin Görüş Farklılıkları

Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	30,00	4	7,50	3,19	0,01*
	Gruplar İçi	694,52	295	2,35		
	Toplam	724,52	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 54A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması” maddesini istismar etmesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,41	0,24	0,41	66	3,88
	11-15 yıl	0,24	0,30	0,94		
	16-20 yıl	0,88	0,37	0,13		
	20 yıl ve yukarısı	0,90	0,28	0,01*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,41	0,24	0,41	116	3,47
	11-15 yıl	-0,18	0,28	0,97		
	16-20 yıl	0,47	0,35	0,67		
	20 yıl ve yukarısı	0,48	0,25	0,32		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,24	0,30	0,94	42	3,64
	6-10 yıl	0,18	0,28	0,97		
	16-20 yıl	0,64	0,40	0,49		
	20 yıl ve yukarısı	0,66	0,32	0,23		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,88	0,37	0,13	23	3,00
	6-10 yıl	-0,47	0,35	0,67		
	11-15 yıl	-0,64	0,40	0,49		
	20 yıl ve yukarısı	0,02	0,38	1,00		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,90	0,28	0,01*	53	2,98
	6-10 yıl	-0,48	0,25	0,32		
	11-15 yıl	-0,66	0,32	0,23		
	16-20 yıl	-0,02	0,38	1,00		

*p<0,05

Tablo 54A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması” maddesini istismar etmesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik

ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,88$) yöneticilerin başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 55 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi	Gruplar Arası	36,96	4	9,24	4,49	0,00*
	Gruplar İçi	606,67	295	2,06		
	Toplam	643,64	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 55A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,29	0,22	0,70	66	3,74
	11-15 yıl	0,31	0,28	0,80		
	16-20 yıl	1,05	0,35	0,02*		
	20 yıl ve yukarısı	0,93	0,26	0,00*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,29	0,22	0,70	116	3,46
	11-15 yıl	0,03	0,26	1,00		
	16-20 yıl	0,76	0,33	0,14		
	20 yıl ve yukarısı	0,65	0,24	0,05		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,31	0,28	0,80	42	3,43
	6-10 yıl	-0,03	0,26	1,00		
	16-20 yıl	0,73	0,37	0,28		
	20 yıl ve yukarısı	0,62	0,30	0,23		
16-20 yıl	0-5 yıl	-1,05	0,35	0,02*	23	2,70
	6-10 yıl	-0,76	0,33	0,14		
	11-15 yıl	-0,73	0,37	0,28		
	20 yıl ve yukarısı	-0,12	0,36	1,00		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,93	0,26	0,00*	53	2,81
	6-10 yıl	-0,65	0,24	0,05		
	11-15 yıl	-0,62	0,30	0,23		
	16-20 yıl	0,12	0,36	1,00		

*p<0,05

Tablo 55A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD

Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl ve arası kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,74$), 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,74$) yöneticilerin kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 56 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	20,51	4	5,13	2,51	0,04*
	Gruplar İçi	601,67	295	2,04		
	Toplam	622,19	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 56A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,48	0,22	0,18	66	3,80
	11-15 yıl	0,37	0,28	0,67		
	16-20 yıl	0,72	0,35	0,24		
	20 yıl ve yukarısı	0,77	0,26	0,03*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,48	0,22	0,18	116	3,32
	11-15 yıl	-0,11	0,26	0,99		
	16-20 yıl	0,23	0,33	0,95		
	20 yıl ve yukarısı	0,28	0,24	0,76		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,37	0,28	0,67	42	3,43
	6-10 yıl	0,11	0,26	0,99		
	16-20 yıl	0,34	0,37	0,89		
	20 yıl ve yukarısı	0,39	0,30	0,68		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,72	0,35	0,24	23	3,09
	6-10 yıl	-0,23	0,33	0,95		
	11-15 yıl	-0,34	0,37	0,89		
	20 yıl ve yukarısı	0,05	0,36	1,00		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,77	0,26	0,03*	53	3,04
	6-10 yıl	-0,28	0,24	0,76		
	11-15 yıl	-0,39	0,30	0,68		
	16-20 yıl	-0,05	0,36	1,00		

*p<0,05

Tablo 56A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi

gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,80$) yöneticilerin önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 57 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Görev dağılımını adaletli yapmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Görev dağılımını adaletli yapmaması	Gruplar Arası	24,60	4	6,15	3,38	0,01*
	Gruplar İçi	537,55	295	1,82		
	Toplam	562,15	299			

* $p<0,05$

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Görev dağılımını adaletli yapmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 57A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Görev dağılımını adaletli yapmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,01	0,21	1,00	66	3,62
	11-15 yıl	0,03	0,27	1,00		
	16-20 yıl	0,53	0,33	0,48		
	20 yıl ve yukarısı	0,72	0,25	0,03*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,01	0,21	1,00	116	3,61
	11-15 yıl	0,02	0,24	1,00		
	16-20 yıl	0,53	0,31	0,43		
	20 yıl ve yukarısı	0,71	0,22	0,02*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,03	0,27	1,00	42	3,60
	6-10 yıl	-0,02	0,24	1,00		
	16-20 yıl	0,51	0,35	0,59		
	20 yıl ve yukarısı	0,69	0,28	0,10		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,53	0,33	0,48	23	3,09
	6-10 yıl	-0,53	0,31	0,43		
	11-15 yıl	-0,51	0,35	0,59		
	20 yıl ve yukarısı	0,18	0,34	0,98		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,72	0,25	0,03*	53	2,91
	6-10 yıl	-0,71	0,22	0,02*		
	11-15 yıl	-0,69	0,28	0,10		
	16-20 yıl	-0,18	0,34	0,98		

*p<0,05

Tablo 57A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Görev dağılımını adaletli yapmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD

Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,62$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,61$) yöneticilerin görev dağılımını adaletli yapmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 58 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	19,43	4	4,86	2,90	0,02*
	Gruplar İçi	493,57	295	1,67		
	Toplam	513,00	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 58A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,24	0,20	0,74	66	3,61
	11-15 yıl	0,30	0,26	0,77		
	16-20 yıl	0,95	0,31	0,02*		
	20 yıl ve yukarısı	0,55	0,24	0,15		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,24	0,20	0,74	116	3,36
	11-15 yıl	0,05	0,23	1,00		
	16-20 yıl	0,71	0,30	0,12		
	20 yıl ve yukarısı	0,31	0,21	0,61		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,30	0,26	0,77	42	3,31
	6-10 yıl	-0,05	0,23	1,00		
	16-20 yıl	0,66	0,34	0,29		
	20 yıl ve yukarısı	0,25	0,27	0,88		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,95	0,31	0,02*	23	2,65
	6-10 yıl	-0,71	0,30	0,12		
	11-15 yıl	-0,66	0,34	0,29		
	20 yıl ve yukarısı	-0,40	0,32	0,72		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,55	0,24	0,15	53	3,06
	6-10 yıl	-0,31	0,21	0,61		
	11-15 yıl	-0,25	0,27	0,88		
	16-20 yıl	0,40	0,32	0,72		

*p<0,05

Tablo 58A’ da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında

farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,61$) yöneticilerin verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 59 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Görev tanımlamalarının belirsiz olması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Görev tanımlamalarının belirsiz olması	Gruplar Arası	26,55	4	6,64	3,91	0,00*
	Gruplar İçi	500,58	295	1,70		
	Toplam	527,13	299			

* $p<0,05$

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Görev tanımlamalarının belirsiz olması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 59A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Görev tanımlamalarının belirsiz olması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,23	0,20	0,79	66	3,55
	11-15 yıl	0,19	0,26	0,95		
	16-20 yıl	0,63	0,32	0,27		
	20 yıl ve yukarısı	0,87	0,24	0,00*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,23	0,20	0,79	116	3,32
	11-15 yıl	-0,04	0,23	1,00		
	16-20 yıl	0,41	0,30	0,65		
	20 yıl ve yukarısı	0,64	0,22	0,03*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,19	0,26	0,95	42	3,36
	6-10 yıl	0,04	0,23	1,00		
	16-20 yıl	0,44	0,34	0,68		
	20 yıl ve yukarısı	0,68	0,27	0,09		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,63	0,32	0,27	23	2,91
	6-10 yıl	-0,41	0,30	0,65		
	11-15 yıl	-0,44	0,34	0,68		
	20 yıl ve yukarısı	0,23	0,33	0,95		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,87	0,24	0,00*	53	2,68
	6-10 yıl	-0,64	0,22	0,03*		
	11-15 yıl	-0,68	0,27	0,09		
	16-20 yıl	-0,23	0,33	0,95		

*p<0,05

Tablo 59A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Görev tanımlamalarının belirsiz olması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında

farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,55$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,32$) yöneticilerin görev tanımlamalarının belirsiz olması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 60 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	21,99	4	5,50	3,45	0,01*
	Gruplar İçi	470,01	295	1,59		
	Toplam	492,00	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda çalışanların dile getirdiği şikâyet ve önerileri dikkate almaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 60A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,25	0,19	0,69	66	3,73
	11-15 yıl	0,27	0,25	0,80		
	16-20 yıl	0,86	0,31	0,04*		
	20 yıl ve yukarısı	0,71	0,23	0,02*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,25	0,19	0,69	116	3,47
	11-15 yıl	0,02	0,23	1,00		
	16-20 yıl	0,60	0,29	0,22		
	20 yıl ve yukarısı	0,46	0,21	0,19		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,27	0,25	0,80	42	3,45
	6-10 yıl	-0,02	0,23	1,00		
	16-20 yıl	0,58	0,33	0,39		
	20 yıl ve yukarısı	0,43	0,26	0,46		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,86	0,31	0,04*	23	2,87
	6-10 yıl	-0,60	0,29	0,22		
	11-15 yıl	-0,58	0,33	0,39		
	20 yıl ve yukarısı	-0,15	0,32	0,99		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,71	0,23	0,02*	53	3,02
	6-10 yıl	-0,46	0,21	0,19		
	11-15 yıl	-0,43	0,26	0,46		
	16-20 yıl	0,15	0,32	0,99		

*p<0,05

Tablo 60A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre

hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,73$), 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,73$) yöneticilerin okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 61 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	19,83	4	4,96	3,12	0,02*
	Gruplar İçi	468,60	295	1,59		
	Toplam	488,44	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 61A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,23	0,19	0,76	66	3,39
	11-15 yıl	0,06	0,25	1,00		
	16-20 yıl	0,70	0,31	0,15		
	20 yıl ve yukarı	0,68	0,23	0,03*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,23	0,19	0,76	116	3,16
	11-15 yıl	-0,17	0,23	0,95		
	16-20 yıl	0,47	0,29	0,48		
	20 yıl ve yukarı	0,45	0,21	0,21		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,06	0,25	1,00	42	3,33
	6-10 yıl	0,17	0,23	0,95		
	16-20 yıl	0,64	0,33	0,29		
	20 yıl ve yukarı	0,62	0,26	0,13		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,70	0,31	0,15	23	2,70
	6-10 yıl	-0,47	0,29	0,48		
	11-15 yıl	-0,64	0,33	0,29		
	20 yıl ve yukarı	-0,02	0,31	1,00		
20 yıl ve yukarı	0-5 yıl	-0,68	0,23	0,03*	53	2,72
	6-10 yıl	-0,45	0,21	0,21		
	11-15 yıl	-0,62	0,26	0,13		
	16-20 yıl	0,02	0,31	1,00		

*p<0,05

Tablo 61A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi,

yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,39$) yöneticilerin okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 62 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	25,24	4	6,31	2,96	0,02*
	Gruplar İçi	628,00	295	2,13		
	Toplam	653,24	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 62A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	Ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,15	0,22	0,96	66	3,53
	11-15 yıl	0,27	0,29	0,88		
	16-20 yıl	0,57	0,35	0,48		
	20 yıl ve yukarısı	0,83	0,27	0,02*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,15	0,22	0,96	116	3,38
	11-15 yıl	0,12	0,26	0,99		
	16-20 yıl	0,42	0,33	0,71		
	20 yıl ve yukarısı	0,68	0,24	0,04*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,27	0,29	0,88	42	3,26
	6-10 yıl	-0,12	0,26	0,99		
	16-20 yıl	0,31	0,38	0,93		
	20 yıl ve yukarısı	0,56	0,30	0,34		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,57	0,35	0,48	23	2,96
	6-10 yıl	-0,42	0,33	0,71		
	11-15 yıl	-0,31	0,38	0,93		
	20 yıl ve yukarısı	0,26	0,36	0,95		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,83	0,27	0,02*	53	2,70
	6-10 yıl	-0,68	0,24	0,04*		
	11-15 yıl	-0,56	0,30	0,34		
	16-20 yıl	-0,26	0,36	0,95		

*p<0,05

Tablo 62A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar

arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,53$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,38$) yöneticilerin çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 63 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	17,86	4	4,46	2,80	0,03*
	Gruplar İçi	470,98	295	1,60		
	Toplam	488,84	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 63A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,21	0,19	0,81	66	3,65
	11-15 yıl	0,34	0,25	0,65		
	16-20 yıl	0,43	0,31	0,62		
	20 yıl ve yukarı	0,75	0,23	0,01*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,21	0,19	0,81	116	3,44
	11-15 yıl	0,13	0,23	0,98		
	16-20 yıl	0,22	0,29	0,94		
	20 yıl ve yukarı	0,53	0,21	0,08		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,34	0,25	0,65	42	3,31
	6-10 yıl	-0,13	0,23	0,98		
	16-20 yıl	0,09	0,33	1,00		
	20 yıl ve yukarı	0,40	0,26	0,53		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,43	0,31	0,62	23	3,22
	6-10 yıl	-0,22	0,29	0,94		
	11-15 yıl	-0,09	0,33	1,00		
	20 yıl ve yukarı	0,31	0,32	0,86		
20 yıl ve yukarı	0-5 yıl	-0,75	0,23	0,01*	53	2,91
	6-10 yıl	-0,53	0,21	0,08		
	11-15 yıl	-0,40	0,26	0,53		
	16-20 yıl	-0,31	0,32	0,86		

*p<0,05

Tablo 63A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının

mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,65$) yöneticilerin okullarında çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 64 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlı davranılması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlı davranılması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	28,16	4	7,04	3,91	0,00*
	Gruplar İçi	531,43	295	1,80		
	Toplam	559,59	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlı davranılması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 64A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması” ifadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,12	0,21	0,98	66	3,64
	11-15 yıl	0,04	0,26	1,00		
	16-20 yıl	0,59	0,32	0,36		
	20 yıl ve yukarısı	0,83	0,25	0,01*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,12	0,21	0,98	116	3,52
	11-15 yıl	-0,08	0,24	1,00		
	16-20 yıl	0,47	0,31	0,53		
	20 yıl ve yukarısı	0,71	0,22	0,01*		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,04	0,26	1,00	42	3,60
	6-10 yıl	0,08	0,24	1,00		
	16-20 yıl	0,55	0,35	0,51		
	20 yıl ve yukarısı	0,78	0,28	0,04*		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,59	0,32	0,36	23	3,04
	6-10 yıl	-0,47	0,31	0,53		
	11-15 yıl	-0,55	0,35	0,51		
	20 yıl ve yukarısı	0,23	0,34	0,96		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,83	0,25	0,01*	53	2,81
	6-10 yıl	-0,71	0,22	0,01*		
	11-15 yıl	-0,78	0,28	0,04*		
	16-20 yıl	-0,23	0,34	0,96		

*p<0,05

Tablo 64A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki

kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,64$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,52$), 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,60$) yöneticilerin çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 65 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	20,89	4	5,22	2,95	0,02*
	Gruplar İçi	522,51	295	1,77		
	Toplam	543,40	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 65A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,21	0,21	0,84	66	3,64
	11-15 yıl	0,09	0,26	1,00		
	16-20 yıl	0,64	0,32	0,28		
	20 yıl ve yukarısı	0,73	0,25	0,03*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,21	0,21	0,84	116	3,42
	11-15 yıl	-0,13	0,24	0,99		
	16-20 yıl	0,42	0,30	0,63		
	20 yıl ve yukarısı	0,52	0,22	0,13		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,09	0,26	1,00	42	3,55
	6-10 yıl	0,13	0,24	0,99		
	16-20 yıl	0,55	0,35	0,51		
	20 yıl ve yukarısı	0,64	0,27	0,14		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,64	0,32	0,28	23	3,00
	6-10 yıl	-0,42	0,30	0,63		
	11-15 yıl	-0,55	0,35	0,51		
	20 yıl ve yukarısı	0,09	0,33	1,00		
20 yıl ve yukarısı	0-5 yıl	-0,73	0,25	0,03*	53	2,91
	6-10 yıl	-0,52	0,22	0,13		
	11-15 yıl	-0,64	0,27	0,14		
	16-20 yıl	-0,09	0,33	1,00		

*p<0,05

Tablo 65A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının

mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,64$) yöneticilerin öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

Tablo 66 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “Ders dağılımı yaparken yanlı davranması” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Ders dağılımı yaparken yanlı davranması	Kaynak	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	25,67	4	6,42	2,86	0,02*
	Gruplar İçi	662,10	295	2,24		
	Toplam	687,77	299			

* $p<0,05$

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Ders dağılımı yaparken yanlı davranması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklere geçilmiş, sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 66A Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre “ Ders dağılımı yaparken yanlış davranması” İfadesine İlişkin Post Hoc Tukey HSD Analiz Sonuçları

Post Hoc Tukey HSD Sonuçları					Betimsel Değerler	
		Ortalamalar Farkı	ss	p	N	x
0-5 yıl	6-10 yıl	0,38	0,23	0,47	66	3,62
	11-15 yıl	0,38	0,30	0,69		
	16-20 yıl	0,66	0,36	0,36		
	20 yıl ve yukarı	0,90	0,28	0,01*		
6-10 yıl	0-5 yıl	-0,38	0,23	0,47	116	3,24
	11-15 yıl	0,00	0,27	1,00		
	16-20 yıl	0,28	0,34	0,92		
	20 yıl ve yukarı	0,52	0,25	0,22		
11-15 yıl	0-5 yıl	-0,38	0,30	0,69	42	3,24
	6-10 yıl	0,00	0,27	1,00		
	16-20 yıl	0,28	0,39	0,95		
	20 yıl ve yukarı	0,52	0,31	0,45		
16-20 yıl	0-5 yıl	-0,66	0,36	0,36	23	2,96
	6-10 yıl	-0,28	0,34	0,92		
	11-15 yıl	-0,28	0,39	0,95		
	20 yıl ve yukarı	0,24	0,37	0,97		
20 yıl ve yukarı	0-5 yıl	-0,90	0,28	0,01*	53	2,72
	6-10 yıl	-0,52	0,25	0,22		
	11-15 yıl	-0,52	0,31	0,45		
	16-20 yıl	-0,24	0,37	0,97		

*p<0,05

Tablo 66A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; “Ders dağılımı yaparken yanlış davranması” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre hangi gruplar arasında

farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc HSD Analizi sonucunda; 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($\bar{x}=3,62$) yöneticilerin ders dağılımı yaparken yanlı davranması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir.

IV.3 ÖRNEKLEM GRUBUNU OLUŞTURAN ÖĞRETMENLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİKLERİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA ve STANDART SAPMA DAĞILIMI

Tablo 67 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımı

	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek Çok		X	SS
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
2. Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi.	11	3,7	23	7,7	73	24,3	121	40,3	72	24,0	3,73	1,03
3. Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi.	32	10,7	44	14,7	53	17,7	74	24,7	97	32,3	3,53	1,35
10. Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenilmemesi.	33	11,0	36	12,0	58	19,3	90	30,0	83	27,7	3,51	1,31
6. Hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi.	30	10,0	39	13,0	67	22,3	79	26,3	85	28,3	3,50	1,30
5. Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi.	41	13,7	35	11,7	51	17,0	89	29,7	84	28,0	3,47	1,37
14. Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması.	49	16,3	54	18,0	31	10,3	42	14,0	124	41,3	3,46	1,56
17. Görev dağılımını adaletli yapmaması.	33	11,0	51	17,0	59	19,7	63	21,0	94	31,3	3,45	1,37
9. Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması.	36	12,0	44	14,7	55	18,3	78	26,0	87	29,0	3,45	1,36
7. Yanlışları belirtip, öneri getirenleri sevmemesi.	30	10,0	48	16,0	60	20,0	91	30,3	71	23,7	3,42	1,28
41. Öğretmenleri para toplamaları konusunda sürekli ikaz etmesi	33	11,0	50	16,7	61	20,3	72	24,0	84	28,0	3,41	1,34

	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek Çok		X	SS
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
18. İyi performans gösteren personeli ödüllendirmemesi.	32	10,7	50	16,7	58	19,3	84	28,0	76	25,3	3,41	1,31
21. Okulda çalışanların dile getirdiği şikâyet ve önerileri dikkate almaması.	33	11,0	44	14,7	60	20,0	96	32,0	67	22,3	3,40	1,28
26. Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlış davranılması.	36	12,0	52	17,3	54	18,0	74	24,7	84	28,0	3,39	1,37
8. İşinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi.	30	10,0	50	16,7	64	21,3	84	28,0	72	24,0	3,39	1,29
16. Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi.	49	16,3	39	13,0	53	17,7	69	23,0	90	30,0	3,37	1,44
25. Aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurulmaması.	42	14,0	51	17,0	50	16,7	67	22,3	90	30,0	3,37	1,42
28. Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması.	37	12,3	53	17,7	47	15,7	90	30,0	73	24,3	3,36	1,35
24. Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması.	33	11,0	47	15,7	64	21,3	92	30,7	64	21,3	3,36	1,28
27. Çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması.	54	18,0	49	16,3	44	14,7	47	15,7	106	35,3	3,34	1,53
38. Öğretmenin açığını bulmaya çalışması.	61	20,3	37	12,3	38	12,7	68	22,7	96	32,0	3,34	1,53
15. Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi.	55	18,3	36	12,0	47	15,7	75	25,0	87	29,0	3,34	1,47
39. Öğretmelerin sorunlarına anlayış göstermemesi.	58	19,3	41	13,7	44	14,7	57	19,0	100	33,3	3,33	1,53

	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek Çok		X	SS
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
19. Verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması.	40	13,3	42	14,0	69	23,0	86	28,7	63	21,0	3,30	1,31
29. İnanç, değer ve tutumlarınıza saygı gösterilmemesi.	61	20,3	41	13,7	50	16,7	57	19,0	91	30,3	3,25	1,52
23. Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması.	57	19,0	43	14,3	55	18,3	60	20,0	85	28,3	3,24	1,48
20. Görev tanımlamalarının belirsiz olması.	42	14,0	47	15,7	75	25,0	72	24,0	64	21,3	3,23	1,33
32. Yöneticinin, hakkında yapılan eleştirileri dikkate almaması ve hatta kişiliğine bir müdahale kabul etmesi.	35	11,7	51	17,0	81	27,0	80	26,7	53	17,7	3,22	1,25
12. Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması.	67	22,3	42	14,0	43	14,3	56	18,7	92	30,7	3,21	1,55
35. Öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi	62	20,7	50	16,7	42	14,0	56	18,7	90	30,0	3,21	1,53
36. Ders dağılımı yaparken yanlı davranması.	61	20,3	47	15,7	49	16,3	54	18,0	89	29,7	3,21	1,52
4. Alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi.	38	12,7	49	16,3	78	26,0	81	27,0	54	18,0	3,21	1,27
37. Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi.	70	23,3	37	12,3	46	15,3	61	20,3	86	28,7	3,19	1,54
31. Öğretmenlerin ilk derse girmeden önce gelip gelmediğinin her gün kontrol edilmesi.	38	12,7	56	18,7	73	24,3	83	27,7	50	16,7	3,17	1,27
43. Öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi.	77	25,7	45	15,0	34	11,3	40	13,3	104	34,7	3,16	1,64
34. Başarısızlıkları ve hataların hemen cezalandırılıp, mazeretlerin dikkate alınmaması.	47	15,7	51	17,0	65	21,7	80	26,7	57	19,0	3,16	1,34

	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek Çok		X	SS
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
1. Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi.	33	11,0	47	15,7	104	34,7	77	25,7	39	13,0	3,14	1,17
42. Öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması.	84	28,0	41	13,7	29	9,7	43	14,3	103	34,3	3,13	1,66
40. Okulun mali kaynaklarının savurganlık edilmeden yerinde harcanması konusunda yeterince özenli olmaması.	55	18,3	54	18,0	53	17,7	73	24,3	65	21,7	3,13	1,42
30. Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba harcanmaması.	39	13,0	59	19,7	70	23,3	88	29,3	44	14,7	3,13	1,26
22. Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması.	45	15,0	49	16,3	74	24,7	88	29,3	44	14,7	3,12	1,28
11. Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi.	73	24,3	45	15,0	39	13,0	61	20,3	82	27,3	3,11	1,55
13. Mevzuattaki "idarecinin vereceği diğer işler yapar" maddesini istismar etmesi.	67	22,3	44	14,7	49	16,3	79	26,3	61	20,3	3,08	1,46
33. Okul yöneticisinin yüksek hedefler belirlemesi.	55	18,3	66	22,0	75	25,0	70	23,3	34	11,3	2,87	1,28

Tablo 67 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri en olumlu yanıtları $x=3,73$ (Çok) düzeyinde “Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” ifadesine verilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin yöneticilerinin işi yapan öğretmenlere daha fazla iş yükü yüklediğini ortaya koymaktadır. Yine verilen ikinci en olumlu cevap $x=3,53$ (Çok) düzeyinde “Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” ifadesine verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin yöneticilerinin olumsuz uygulamaları karşısında eleştirilmek istemediğini

belirttikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan anket çalışmasına katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri en olumsuz yanıtları $x=1,28$ (Hiç) düzeyinde “Okul yöneticisinin yüksek hedefler belirlemesi” ifadesine verilmiştir. Bu durum öğretmenlerin bağlı oldukları okul yöneticilerinin yüksek hedefler belirleme eğiliminde olmadığını düşündüklerini ortaya koymaktadır. Yine sorulara verilen en olumsuz ikinci cevap $x=1,46$ (Hiç) düzeyinde “Mevzuattaki ‘İdarecinin vereceği diğer işleri yapar.’ maddesini istismar etmesi” ifadesine verilmiştir. Bu durum okul yöneticilerin mevzuat dışı uygulamaları fazla gerçekleştirmediklerini göstermektedir.

V.1 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Tartışmalar

1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 1) öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%58) kadınlardan oluştuğu bulunmuştur. Örneklem içerisinde erkeklerin oranı ise %42 olarak bulunmuştur.

2. Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 2) öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%54) 26-35 yaş aralığında olduğu bulunmuştur. Bunu %41 ile 36 yaş veya üzerinde olan öğretmenler izlemektedir. Örneklem içerisinde 25 yaş ve altında olan öğretmenlerin oranı ise %5 olarak bulunmuştur.

3. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 3) öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%65) evli olduğu görülmektedir. Bunu %34 ile bekar olan öğretmenler izlemektedir. Örneklem içerisinde dul olan öğretmenlerin oranı ise %1 olarak bulunmuştur.

4. Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 4) öğretmenlerin yarıdan fazlasının branş öğretmeni olduğu görülmektedir. Örneklem içerisinde sınıf öğretmenlerinin oranı ise %45 olarak bulunmuştur.

5. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları incelendiğinde (Tablo 5) öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%61) 10 yıl ve daha az kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Bunu %18 ile 20 yıl ve yukarı kıdeme sahip olan öğretmenler izlemektedir. Örneklem içerisinde 11-15 yıl arası kıdeme sahip olanlar %14 ve 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanlar %7 olarak bulunmuştur. Buna göre örnekleme yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun meslekte yeni oldukları söylenebilir.

V.2 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Verdikleri Cevapların Bağımsız Değişkenlerle İlişkilerine Ait Tartışmalar

V.2.1 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin,

“cinsiyet” değişkenine göre yönetici davranışları ile ilgili görüş farklılıkları tartışılacaktır.

Tablo 6’den anlaşılacağı gibi, kadın öğretmenlerin, yöneticinin nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi özelliğinin olmasına erkek öğretmenlerden daha çok inandıkları görülmektedir. Kadın öğretmenlerin, nöbet görevinde erkek öğretmenlere göre daha çok zorlandıkları ancak bununda sebeplerinin (hamile olma vb rahatsızlıklar) olabileceği düşünülebilir.

V.2.2 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Yaş" Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, “yaş” değişkenine göre yönetici davranışları ile ilgili görüş farklılıkları tartışılacaktır.

Tablo 7A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla yöneticilerin okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Buna göre bazı yöneticilerin okulda olup bitenlerden 26-35 yaş aralığındaki öğretmenlerini ilgilendirmediği düşüncesiyle bu konularda onlara bilgi vermeye gerek duymadığı söylenebilir.

Tablo 8A’da görüldüğü üzere, örneklem grubundaki 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Okul yöneticileri, okullarındaki işlerin düzenli yürümesini ister. Bunun için de bir takım görevleri daha önce verdiği işleri başarıyla bitiren öğretmenlere verirler. Örnekleme bulunan okullardaki yöneticilerde, 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerinin vereceği işleri iyi yapacaklarını düşündükleri için bu öğretmenlere daha çok iş yüklemiş olabilir.

Tablo 9A’ da görüldüğü üzere, 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında ve 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları

görülmektedir. Buna göre 26-30 yaş aralığındaki öğretmenler 36-40 yaş ve 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere nazaran daha fazla haksızlığa uğradıklarını düşünüyor, bu konudaki sıkıntılarını yöneticileriyle paylaştıklarında ise yöneticileri de onlardan bu konularda ses çıkarmamalarını istiyor olabilir.

Tablo 10 A' da görüldüğü üzere 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlere oranla yöneticilerin alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bazı yöneticilerin, alçakgönüllü-güler yüzlü olan öğretmenleri daha kolay ikna edebileceklerini ve onların itiraz etme olasılıklarının az olduğunu düşünmelerinden dolayı önemli görevleri dağıtırken o öğretmenleri en son akıllarına getirdikleri söylenebilir.

Tabloda 11 A' da görüldüğü üzere, 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durumda 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin buldukları okullarda yöneticilerinin kendini ağıra satanlara daha çok değer vermelerini gözlemledikleri söylenebilir.

Tablo 12 A' da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Yöneticiler hak dağıtımında adil davranmalı, öğretmenler ise hak ettiklerini istemekten çekinmemelidirler.

Tablo 13A' da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin yanlışları belirtip, öneri getirenleri sevmemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. 26-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin okullarına karşı daha ilgili oldukları söylenebilir. Bu yüzden eksik gördükleri veya yanlış buldukları konularda yöneticilerine kendi görüşlerini ve önerilerini aktardıkları söylenebilir. Bunun karşılığında da yöneticilerinin kendilerini sevmediklerini düşünüyor olabilirler.

Tablo 14A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 25-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin işinizin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Yöneticilerin genelde 40 yaş yukarısında olan öğretmenlerin işlerine pek karışmadığı (tecrübeli olduklarını düşündüklerinden dolayı) söylenebilir.

Tablo 15A'da görüldüğü üzere, 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bazı yöneticiler 40 yaş yukarısında olan öğretmenlerin haklarını bilmeleri ve haklarını aramalarını normal karşılarken kendisinden yaşça küçük olan öğretmenlerin ise haklarını bilmeleri ve haklarını aramalarını kendilerine karşı geldiği izlenimini doğuracağını düşündüklerinden istemiyor olabilirler.

Tablo 16A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 25-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Yöneticiler, 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere çoğu kez ekstra işler vermezler. Dolayısıyla 40 yaş yukarısında olan öğretmenlerin yukarıda bahsedilen durumla pek fazla karşılaşmadıkları söylenebilir.

Tablo 17A'da görüldüğü üzere, 25-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere oranla, 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Buna göre yöneticilerin, öğretmenlerden zaman zaman görevleri dışında iş yapmalarını istedikleri söylenebilir.

Tablo 18A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş ve yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza vb. yaptırımlar kullanması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bazı yöneticilerin görevlerin yerine getirilmesi için öğretmenlere korku, tehdit, ceza vb. yaptırımlarda

buldukları ve bu yaptırımların da daha çok 26-30 yaş aralığındaki öğretmenleri etkilediği söylenebilir.

Tablo 19A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş ve yukarisında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin mevzuattaki "İdarecinin vereceği diğer işleri yapar" maddesini istismar etmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bazı yöneticilerin mevzuattaki "İdarecinin vereceği diğer işleri yapar." maddesini özellikle 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlere uygulanmak üzere istismar ettikleri söylenebilir.

Tablo 20A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin 36-40 yaş arasında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin başkalarının yanında veya yalnız bulunduğu durumlarda öğretmenini azarlaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durumda bazı yöneticilerin başkalarının yanında veya yalnız bulunduğu durumlarda öğretmenini yanlış yaptığı bir konuda uyarırken azarladığı ve bu davranışa da en çok 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin maruz kalmış olabileceği söylenebilir. Bu olumsuz davranışa en çok 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin maruz kalma sebepleri bu yaş grubundaki öğretmenlerin mesleğe yeni başlamalarından dolayı acemice hatalar yapma olasılıklarının yüksek olması ve yöneticileriyle aralarındaki yaş farkından kaynaklanabilir.

Tablo 21A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş arasında ve 40 yaş yukarisında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin yöneticileri tarafından küçümsedikleri ve yaptıkları işleri yöneticilerine beğendiremedikleri söylenebilir. Bu durum bazı yöneticilerin mükemmeliyetçi zihniyette olmalarından ve kendilerini makamlarının da etkisiyle yükseklerde görmelerinden kaynaklanabilir.

Tablo 22A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarisında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. 26-30 yaş aralığındaki öğretmenler

görev yaptıkları okullarda yöneticileri tarafından özellikle kendilerine önyargılı, keyfi davranışlar sergilenip, yargısız hükümler verildiğini gözlemlemiş olabilirler. Bu durum 26-30 yaş gurubundaki öğretmenlerin kendilerini yöneticilerine tam olarak tanıtamadıklarından ve yöneticilerinde öğretmenlerini tanıma çabası göstermemesinden, yöneticilerin genelde yaş olarak 26-30 yaş aralığından büyük olmalarından ve objektif davranmayı ilke edinemediklerinden kaynaklanabilir.

Tablo 23A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin görev dağılımını adaletli yapmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bunun nedeni yöneticinin görev dağılımını yaparken daha çok 26-35 yaş aralığındaki öğretmenleri tercih etmesi olabilir. Yöneticiler, 40 yaş ve yukarısında olan öğretmenleri ise zorunlu olmadıkça görev dağılımında daha az düşünüyor olabilirler. Çünkü yönetici 40 yaş üstü öğretmenlerden görevlerin 26-35 yaş aralığındaki öğretmenlere dağıtımını konusunda baskı görüyor olabilir. Ayrıca yöneticilerin 40 yaş üstü öğretmenlere verdikleri görevlerin tam olarak yapılmayacağı endişesi taşıdıkları söylenebilir. Tabii ki bu durum 40 yaş üstü öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılık gösterebilir.

Tablo 24A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin görev tanımlamalarının belirsiz olması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. 40 yaş yukarısında olan öğretmenlerden bazılarının okullarda pek fazla görev almadıkları dolayısıyla da görev tanımlamalarındaki sorunları çok fazla yaşamadıkları söylenebilir. Bu durum yöneticilerin okullarındaki görev tanımlamalarını tam anlamıyla yapmadıklarından kaynaklanabilir.

Tablo 25A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin okulda çalışanların dile getirdiği şikâyet ve önerileri dikkate almaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Buna göre yöneticiler, 40 yaş yukarısındaki öğretmenlerin tecrübeli olduklarını düşündüklerinden onların dile getirdikleri şikâyet ve önerileri daha çok dikkate alıp dinledikleri söylenebilir.

Tablo 26A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. 26-30 yaş aralığında olan öğretmenler yöneticilerinin okulda düzenlenen sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmadıklarını gözlemlemiş olabilirler. Bu durum yöneticilerin bu konularda objektif davranmadıklarından kaynaklanabilir.

Tablo 27A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin özlük işlemlerinin yöneticileri tarafından düzenli takip edilmediği ve bu konuda hassas davranmadıkları söylenebilir.

Tablo 28A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum yöneticilerin okullarında çalışanlarıyla ilgili aldıkları kararlarda tam anlamıyla katılımı sağlayamadıklarından ve herkese eşit olarak söz hakkı tanımamalarından kaynaklanabilir.

Tablo 29A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum yöneticilerin aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın yanında başka özelliklerde arıyor olmalarından kaynaklanabilir.

Tablo 30A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip, yanlı davranılması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum da bazı yöneticilerin öğretmenler arasındaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde değil de kendilerine yakın gördükleri öğretmenlerin lehine çözmeye çalıştıkları söylenebilir. Bu durum yöneticinin, tarafsızlık ilkesine bağlı olmamasından kaynaklanabilir.

Tablo 31A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş ve 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durumda yöneticilerin öğretmenlerinin sırlarını zaman zaman başkalarıyla paylaştıkları söylenebilir. Bu durum öğretmenin, yöneticisiyle bazı konularda anlaşmazlık yaşamasından kaynaklanabilir.

Tablo 32A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Yöneticilerin denetleme yaparken özellikle 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlere sorgulayıcı tavır takındıkları söylenebilir. Bu durum yöneticilerin bu yaş grubundaki öğretmenleri korkutarak etkileyebileceğini düşünmelerinden kaynaklanabilir.

Tablo 33A da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin inanç, değer ve tutumlarınıza saygı gösterilmemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum da yöneticilerin özellikle 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin inançlarını ve değerlerini pek önemsemedikleri söylenebilir. Bu durum 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin haklarını kanunlar çerçevesinde aramadıklarından kaynaklanabilir.

Tablo 34A’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba

harcanmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum yöneticilerin yaptıkları işi benimsememelerinden ve yukarıda sayılan ifadeleri önemsememelerinden kaynaklanabilir.

Tablo 35A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durumda yöneticilerin iletişim kurarken genellikle cinsiyet farkı gözettiklerinden bahsedilebilir. Bunun nedeni cinsiyet grupların iletişime verdiği farklı tepkiler olabilir.

Tablo 36A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığı ve 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin ders dağılımı yaparken yanlı davranması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum yöneticilerin ders dağıtımını yaparken önceliği genelde 36 yaşın üstündeki öğretmenlere vermesinden kaynaklanabilir. Bunun sebebi yöneticinin 36 yaşın üstündeki öğretmenlerle uzun süredir çalışmaları olabilir.

Tablo 37A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum yöneticinin nöbet gün ve yerlerini belirlerken bazı öğretmenlerin mazeretlerini göz önünde bulundurmasından kaynaklanabilir.

Tablo 38A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin öğretmenin açığını bulmaya çalışması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin, yöneticileriyle bazı konularda anlaşamadıkları bunun karşılığında da yöneticilerin de o öğretmenlerinin açığını bulmaya çalıştığı söylenebilir.

Tablo 39A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş ve 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla,

31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum da bazı yöneticilerin 40 yaşın altındaki öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yaptığı bunun sebebinin ise baskı yaptığı öğretmenlerin kendisiyle aynı inancı paylaşmadığı düşüncesine sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 40A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 36-40 yaş ve 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere oranla yöneticilerin öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum yöneticilerin 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin üye olduğu sendikalardan farklı bir sendikaya üye olmalarından kaynaklanabilir.

V.2.3 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Branş" Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Tablo 41'den anlaşılacağı gibi, branş öğretmenlerin yöneticinin verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi özelliğinin olmasına sınıf öğretmenlerinden daha çok inandıkları görülmektedir ($t=-2,23$; $p<.05$; $x=3,85$). Bu durumda yöneticiler, branş öğretmenlerine daha çok iş veriyor olabilirler.

Tablo 42'den anlaşılacağı gibi, branş öğretmenlerin yöneticinin göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi özelliğinin olmasına sınıf öğretmenlerden daha çok inandıkları görülmektedir ($t=-2,21$; $p<.05$; $x=3,29$). Bu durumda yöneticilerin, daha çok branş öğretmenlerinden görevlerinin dışındaki işleri yapmalarını istedikleri söylenebilir.

V.2.4 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Medeni Durum" Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, "medeni durum" değişkenine göre yönetici davranışları ile ilgili görüş farklılıkları bulunmamaktadır.

V.2.5 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerde, "Mesleki Kıdem" Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölüm araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, "mesleki kıdem" değişkenine göre yönetici davranışları ile ilgili görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 43A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 0-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla, yöneticilerin okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istemesi özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Buna göre bazı yöneticilerin okulda olup bitenlerden 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerini ilgilendirmediği düşüncesiyle bu konularda onlara bilgi vermeye gerek duymadığı söylenebilir.

Tablo 58A'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($x=3,61$) yöneticilerin verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması özelliğine sahip olduğuna daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum yöneticilerin verdikleri emirlerin doğruluğundan şüphe ettiklerinden kaynaklanabilir.

V.3 Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımı

Tablo 67 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri en olumlu yanıtları $x= 3,73$ (Çok) düzeyinde "Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi" ifadesine verilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin yöneticilerinin işi yapan öğretmenlere daha fazla iş yükü yüklediğini ortaya koymaktadır. Bunun nedeni yöneticilerin işler yapılsın da kim yaparsa yapsın mantığında olmalarından kaynaklanabilir. Yine verilen ikinci en olumlu cevap $x=3,53$ (Çok) düzeyinde "Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi" ifadesine verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin yöneticilerinin olumsuz uygulamaları karşısında eleştirilmek istemediğini belirttikleri görülmektedir. Yöneticilerin, olumsuz davranışlarının eleştirilmemesini istemeleri, öğretmenler üzerinde etkilerinin azalacağını

düşündüklerinden olabilir.

Araştırmaya katılan anket çalışmasına katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri en olumsuz yanıtları $x=1,28$ (Hiç) düzeyinde “Okul yöneticisinin yüksek hedefler belirlemesi” ifadesine verilmiştir. Bu durum öğretmenlerin bağlı oldukları okul yöneticilerinin yüksek hedefler belirleme eğiliminde olmadığını düşündüklerini ortaya koymaktadır. Yine sorulara verilen en olumsuz ikinci cevap $x=1,46$ (Hiç) düzeyinde “Mevzuattaki ‘İdarecinin vereceği diğer işleri yapar.’ maddesini istismar etmesi” ifadesine verilmiştir. Bu durum okul yöneticilerin mevzuat dışı uygulamaları fazla gerçekleştirmediklerini göstermektedir.

SONUÇLAR

Bu çalışma ilköğretim okullarında yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeyinin incelenmesini amaçlamaktadır. Bu doğrultuda çalışma kapsamında okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmenlerinin stres düzeyleri üzerindeki etkilerine ilişkin literatür incelenmiş; ardından İstanbul ilinde bulunan ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarından kaynaklanan stres düzeyleri anket uygulaması ile araştırılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, anket çalışmasına katılan örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri yanıtlardan en yüksek puanı “verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi” ifadesinin aldığı görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin, yöneticilerinin sıklıkla işi yapan öğretmenlere daha fazla iş yükü yüklediğini belirttikleri ortaya çıkmaktadır. En yüksek puanı alan ikinci ifade ise “haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” ifadesi olmuştur. Buna göre yöneticilerin, öğretmenlerden sıklıkla kurumlarında karşılaştıkları haksızlıklara karşı eleştirilerde bulunmamalarını talep ettiği görülmektedir.

Öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri en olumsuz yanıtlar incelendiğinde ise ifadeler içerisinde en düşük puanı “okul yöneticisinin yüksek hedefler belirlemesi” ifadesinin aldığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, okul yöneticilerinin hiçbir zaman yüksek hedefler belirleyen yöneticiler olmadıklarını ifade ettikleri ortaya çıkmaktadır. İfadeler içerisinde en düşük puanı alan ikinci ifade ise “mevzuattaki

‘İdarecinin vereceği diğer işleri yapar.’ maddesini istismar etmesi” ifadesi olmuştur. Buna göre öğretmenlerin; okul yöneticilerinin öğretmenlere, mevzuat dışında iş yükü yüklenmediğini belirttikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin davranışlarını değerlendirdikleri ifadelere verdikleri yanıtların, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde sadece tek bir ifadenin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Buna göre kadın öğretmenlerin, okul yöneticilerinin nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlemediği görüşüne erkek öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin davranışlarını değerlendirdikleri ifadelere verdikleri yanıtların medeni durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde hiçbir ifadenin öğretmenlerin medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin davranışlarını değerlendirdikleri ifadelere verdikleri yanıtların branşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde sadece iki ifadenin öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Buna göre branş öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin işi iyi yapan öğretmenlere daha fazla iş yüklediği ve okul yöneticilerinin öğretmenlerden görevleri dışındaki işleri yapmalarını istedikleri görüşlerine sınıf öğretmenlerine göre daha fazla katıldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin davranışlarını değerlendirdikleri ifadelere verdikleri yanıtların yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde;

- 25 yaşa kadar olan öğretmenlerin 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlere göre, yöneticilerin alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi; başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması; aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurmaması özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.

- 25-30 yaş grubunda yer alan öğretmenlerin 40 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alanlara göre, yöneticilerin işin gerekenlerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi; öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.
- 25-35 yaş grubunda yer alan öğretmenlerin 36-40 yaş grubunda yer alanlara göre, yöneticilerin öğretmenlerden görevleri dışındaki işleri yapmasını istemesi özelliğine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.
- 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 36 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretmenlere göre, yöneticilerin haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi; çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması; çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması; ders dağılımı yaparken yanlı davranması; öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi; okul yöneticilerin okulda olup bitenler hakkında öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi; nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi; öğretmenin açığını bulmaya çalışması özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.
- 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere göre, yöneticilerin öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması; verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması; mevzuattaki 'idarecinin vereceği diğer işleri yapar' maddesini istismar etmesi; kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi; önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi; görev dağılımını adaletli yapmaması; okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması; okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması; çalışanlarla ilgili alınan kararların, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde almaması; çalışanlar arasındaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde çözmeyip yanlı davranması; çalışanların sırlarını başkalarıyla paylaşması; öğretmenlerin inanç, değer ve tutumlarına saygı göstermemesi; öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp bağlanmaları için çaba harcamaması; öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi; öğretmenlere

inançlarından dolayı baskı yapması özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.

- 26-35 yaş grubundaki öğretmenlerin 40 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretmenlere göre yöneticilerin hakkını aramayanların farkına varmaması; yanlışları belirtip, öneri getirenleri sevmemesi özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.
- 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin 40 yaş yukarısında olan öğretmenlere göre, yöneticilerin kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi; görev tanımlamalarının belirsiz olması; verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin davranışlarını değerlendirdikleri ifadelere verdikleri yanıtların mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde;

- 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere göre, yöneticilerin öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olması; ders dağılımı yaparken yanlış davranma; öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması; verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması; başkalarının yanında veya yalnızken öğretmenini azarlaması; önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi; yöneticilerin okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması; çalışanlarla ilgili alınan kararları, çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde almaması özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.
- 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla yöneticilerin kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi; okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.

▪ 0-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere göre, yöneticilerin görev dağılımını adaletli yapmaması; hakkını aramayanların farkına varmaması, hak dağıtımında aklına en son getirmesi; işinin gerekenlerini yerine getirirken müdahale etmesi; görev dışındaki işleri yapmasını istemesi; mevzuattaki 'idarecinin vereceği diğer işleri yapar' maddesini istismar etmesi; görev tanımlamalarının belirsiz olması, çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.

▪ 0-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla yöneticilerin okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istemesi; verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.

▪ 0-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla yöneticilerin haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi; öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip sorunlarıyla ilgilenmemesi; çalışanlar arasındaki çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde çözmeyip yanlı davranması özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.

▪ 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin 20 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlere göre, yöneticilerin verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi; kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi özelliklerine daha fazla sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir.

ÖNERİLER

1. Okul yöneticileri okuldaki olup biten durumlardan öğretmenlerini yeterince haberdar etmelidir.

2. Okulda adil olarak iş dağılımı yapılmalıdır. Okuldaki bazı öğretmenlerin iş yükünün fazla olması durumunda bu öğretmenlerin performansının düşebileceği göz ardı edilmemelidir.

3. Okul yöneticisi demokratik olmalı, öğretmenlerine fikirlerini rahatlıkla söyleyebilecekleri ortamlar oluşturmalıdır. Öğretmenlerle ilgili alınacak kararlarda onların katılımı sağlanmalıdır.

4. Okul yöneticisi görev dağıtımında adaletli olmalı, liyakati göz önünde bulundurmalıdır. Okuldaki tüm çalışanların görev tanımlamaları yapılmalıdır.

5. Çalışanlar, takdir edilme ve ödüllendirilme ihtiyacı taşıdıklarından yönetici disiplini sağlamak için her zaman ödüllendirici bir tutum göstermelidir. Yönetici ödül vermekten kaçınmamalı hak eden herkesi ödüllendirmeye eğilimli olmalıdır. Yöneticinin, kurumundaki ödüllendirme veya cezalandırma tutumu her zaman tutarlı değildir. Örneğin göreve geç gelen öğretmenlere her zaman benzer tepkilerde bulunmalıdır. Cezalar kişisel olmamalıdır. Yönetici aynı kurala uymayan kişilere aynı şekilde davranmalıdır. Kısacası yönetici, ödüllendirme ve cezalandırmada adil olmalıdır.

6. Yöneticiler, son çare olarak cezalandırma yöntemine başvurmalı, uyulacak kurallar ve yaptırımlar önceden açıklanmalı, cezalandırmada tutarlı ve objektif davranmalı, cezaların olumsuz davranışın tekrarlanmasına engel olacak nitelikte olmasına özen göstermelidirler. Ödül ve ceza yalnız hak edene verilmelidir. Ödül hak ettiği halde, emekleri görülmeyen bir öğretmenin moral bozukluğu yaşaması ve motivasyonunun azalması doğaldır. Bu nedenle öğretmenlerin çalışmaları yakından takip edilmeli hak eden herkese ödül verilmelidir. Cezayı gerektirecek bir davranış gösteren öğretmenin davranışı da mutlaka görülmeli ve cezalandırılmalıdır.

7. Yöneticiler verdikleri görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanmak yerine ikna etme ve motive etme yolunu seçmelidir.

8. Yöneticiler öğretmenleri denetlerken sorgulayıcı bir tavır takınmaktansa daha çok yol gösterici ve ufuk açıcı bir tavır takınmalıdır.

9. Yöneticiler öğretmenlerinin sırlarını başkalarıyla paylaşmamalıdır. Onların inançlarına, değerlerine saygı göstermelidirler.

10. Stresin olumsuz etkilerinden korunmalarını sağlamak amacıyla tüm öğretmenler için hizmet içi eğitim programları planlanmalı ve uygulanmalıdır.

KAYNAKÇA

Acar, Hülya. “**Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bu Çatışma Yönetim Stillерinin Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi**”, Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.

Açıklalın, Aytaç. “**İnsan Kaynağının Yönetimi Geliştirilmesi**”, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1999.

-----,-----, “**Okul Yöneticiliği**”, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1998.

Açıkgöz, Kemal. “**Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**”, İzmir: Kanyılmaz Matbaası, 1994.

Akalın, Ş. Haluk ve diğerleri. “**Türkçe Sözlük**”, Ankara: Türk Dil Kurumu, 4. Baskı, 2005.

Akat, İlker, “**İşletme Yönetimi**”, İstanbul, Beta Yayınları, 1994.

Aktaş, Ali Ramazan. “**İş Stresi**”, Ankara: Verimlilik Dergisi, MPM Yayımı, 1992.

Allen, Roger. “**Human stres Its Nature and Control**”, New York: MacMillan Publishing Company, 1983.

Alıç, Mehmet. “**Eğitim Sistemimizin Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Eğitim Yöneticisinin İşlevleri**” Çağdaş Eğitim, Sayı:217; 34-17, 1996.

Aras, Günay. “**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik, Öğretmenlerinin Karara Katılma Düzeyleri**”, İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Artan, İnci. “**Örgütsel Stres Kaynakları ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama**”, İstanbul: Basisen Kültür ve Eğitim Yayınları, 1986.

Ataklı, A. “**Stresin Kaynakları, Stresin Öğretmenlik Mesleğindeki Yeri, Okul Yöneticisi ve Velilerin Anlayışlılık Düzeyi**”, Ankara: Amme İdaresi Dergisi, Cilt No:32, 1999.

Atay, Kenan. “**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Genel ve İş Tutum ve Davranışları**”, Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Sayı:28; 471-482, 2001.

Aydın, Mustafa. “**Çağdaş Eğitim Denetimi**”, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993.

-----,----- . “**Eğitim Yönetimi**”, Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, 1994.

Balcı, Ali. “**Etkili Okul ve Okul Geliştirme**”, 1. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1993.

-----,----. “**Öğretim Elemanlarının İş Stresi, Kuram ve Uygulamalar**”, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Bakioğlu, Ayşen ve Y. İnandı. “**Öğretmenlerin Kariyer Gelişiminde Müdürün Görevleri**”, Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Sayı:28; 513-529, 2001.

Baltaş, A. ve Baltaş Z. “**Stres ve Başa Çıkma Yolları**”, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1995.

Başar, Hüseyin. “**Sınıf Yönetimi**”, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994.

-----,----- . “**Öğretmenlerin Değerlendirilmesi**”, Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayını, 1998.

-----, ----- . “**Eğitim Denetçisi**”, Ankara: Pegem Yayıncılık, 5. Baskı, 2000.

Başaran, İ. Ethem. “**Örgütsel Davranışın Yönetimi**”, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, 1982.

-----,----- . “**Eğitim Yönetimi**”, Ankara: Kadıoğlu Matbaası. 1983.

-----,----- . “**Örgütsel Davranış**”, Ankara: Gül Yayınevi, 1991.

-----,----- . “**Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış**”, Ankara: Gül Yayınevi, 1992.

Beehr, Terry. “**Psychological Stres in the Workplace**”, London: Routledge Publications, 1995.

Bektaş, H. “**İş Doyum Düzeyleri Farklı Olan Öğretmenlerin Psikolojik Belirtilerinin Karşılaştırılması**”, Erzurum: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

Bingöl, Dursun. “**Personel Yönetimi**”, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, 1997.

Bozkurt, Emine. “**Öğrenen Örgütler**”, Ankara : Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Anı Yayıncılık, 2000.

Bursalıoğlu, Ziya. “**Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**”, Ankara: Pegem Yayıncılık 12. Baskı, 1994.

-----,-----, “**Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek**”, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2000.

Can, Halil. “**Organizasyon ve Yönetim**”, Ankara: Adım Yayıncılık Ltd. Şti, 1992, s.279.

Can, Niyazi. “**Öğretmen ve Yöneticinin Etkililiğinin Öğretimdeki Rolü**” Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Sayı: 13; 1998.

Ceylan, D. “**Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri etkileme Tutmları**”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

Cüceloğlu, Doğan “**Yeniden İnsan İnsana**”, İstanbul: Remzi Kitabevi,1997.

-----, -----, “**İnsan ve Davranış**”, İstanbul: Remzi Kitabevi,1998.

Çalhan, Gonca. “**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği**”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

Çelik, Kazım. “**Örgütsel Kontrol**”, Ankara :Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Anı Yayıncılık, 2000.

Çelik, Vehbi. “**Eğitim Yönetiminde Örgütsel Kültür ve Önemi**” Amme İdaresi Dergisi, Ankara: TODAİE, Cilt: XXVI, Sayı:2; 135-145. 1993

-----, -----, “**Eğitimsel Liderlik**”, Ankara: Pegem Yayıncılık ,1999.

-----, -----, **“Okul Kültürü ve Yönetimi”**, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2000.

Dağlı, Abidin. **“İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları”**, Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Sayı:23; 2000.

Değer, Mehmet. **“İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenlerle Kurdukları İletişim Yeterlikleri ve İletişime Engel Teşkil Eden Davranışları”**, Çanakkale: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

Demir, Kamile. **“Örgütlerde İletişim Yönetimi”**, Ankara:Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Anı Yayıncılık; 2000.

Deniz, Veysi. **“İlköğretim Okulu Müdürlerinin Eğitim-Öğretim ve Yönetime İlişkin Yeterliklerinin Sınıf ve Branş Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi”**, Ankara: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1997.

Dökmen, Üstün. **“İletişim Çatışmaları ve Empati”**, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998.

Ekinci, Yusuf. **“İlköğretim Okulu Yöneticilerini Sosyal Beceri Düzeylerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu ve İş Stresinin Karşılaştırılması”**, Gaziantep: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

Ellison, L. **“Managing Stres in Schools”**, Malaysia: Education Management For The 1990's, 1991.

Elma, Cevat. **“Yönetimsel Etkililiğin Bir Göstergesi Olarak Yetki Devri”**, Ankara: Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Anı Yayıncılık, 2000.

Erçetin, Şule. **“Türkiye'de Eğitim Reformu ve Reformu Gerçekleştirecek Liderler Olarak Okul Yöneticilerinde Aranılan Kişilik Özellikleri”**, Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Sayı: 2,1997.

Erdoğan, İrfan. **“Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği”**, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2. Basım, 2000.

-----, ---. **“Sınıf Yönetimi”**, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2 Basım, 2001.

Erdoğan, İlhan. “**İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**”, İstanbul, Dönence Basım ve Yayın Hizmetleri, 1999, s. 90.

Eren, Erol. “**Yönetim ve Organizasyon**”, İstanbul: Beta Yayınevi, 1998 a.

-----,-----.“**Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**”, İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım, 1998 b.

Ergin, Akif. “**Öğretim Teknolojisi İletişim**”, Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.

Ertekin, Yücel. “**Stres ve Yönetim**”, Ankara: TODAİE Yayını, No: 253, 1993.

Eroğlu, Feyzullah. “**Davranış Bilimleri**”, İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım, 1998.

Fındıkçı, İlhami.“**İnsan Kaynakları Yönetimi**” İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım, 1999.

Gordon, Thomas.“**Etkili Öğretmenlik Eğitimi**”, İstanbul: Çev.: Emel Aksay ve Birsen Özkan, YA-PA Yayınları, 1993.

Z. Güler, N. Ö. Başpınar ve H. Gürbüz. “**İş Yaşamında Stres ve Kamu Kurumlarındaki Sekreterler Üzerine Bir Uygulama**”, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2001, s. 16.

Gümüş, Mustafa. “**Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar**”, İstanbul: Alfa Yayınları, 1990.

Gümüşeli, A. İlker “**Öğretmenlerde Stres Yaratan Faktörler**”, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, http://www.agumuseli.com/dokumanlar/arastirma/stres_catisma_02.pdf web adresinden 04.08.2007 tarihinde edinilmiştir.

Güney, Salih. “**Davranış Bilimleri**”, Ankara: Nobel Yayınları, 2000.

Güney, Salih ve Diğerleri, “**Yönetim ve Organizasyon**”, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.

Gürsel, Musa.“**Okul Yönetimi**”, Konya: Mikro Basım-Yayın-Dağıtım, 1997.

Işıkhan, V. “**Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları**” Ankara: Sandal Yayınları, 2004.

Kağıtçıbaşı, Çiğdem. “**İnsan ve İnsanlar**”, İstanbul: Sosyal Psikolojiye Giriş, Evrim Basım Yayım Dağıtım, 1988.

Kaplan, İ. “**Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi**”, İstanbul: İletişim Yayıncılık, 1. Baskı, 1999.

Kartal, Sadık. “**Risk, Belirsizlik, Kriz Yönetimi Ve Eğitim Örgütleri**”, Ankara : Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Anı Yayıncılık, 2000.

Kaya, Y. Kemal. “**Eğitim Yönetimi Kuramı ve Türkiye'deki Uygulama**”, Ankara: Bilim Yayınları, 1991.

Keskin, Gülümser. “**Örgütsel Stres ve Erzurum'da Kamu Personeli Üzerinde bir Uygulama**”, Verimlilik Dergisi, MPM Yayınları, 1997.

Kılıççı, Yadigar. “**Okulda Ruh Sağlığı**”, Ankara: Şafak Matbaacılık, 1992.

Kırel, Çiğdem. “**Stresin Bireysel Sonuçları**”, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 1994.

Kocacık, Faruk. “**Çalışma Sosyolojisi**”, Sivas: Dilek Ofset Matbaacılık, 2000.

Koçel, Tamer. “**İşletme Yöneticiliği**”, İstanbul: Beta Yayınları, 2001.

Korkmaz, M. “**Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri**”, Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994.

Köklü, M. “**Birleştirilmiş Sınıfların Yönetimi ve Öğretimi**”, İstanbul: Beta Basım A.Ş. 2000.

Kutluca, Fahrettin. “**Örgütsel Stres ve Asker alma Teşkilatında Bir Uygulama**”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

Kyriacou, C. “**Teachers Stres and Negative Outcomes in Canterbury State Schools**”, New Zeland : Journal of Educational Studies, 1997.

Lazarus, Richard. **“From Psychological Stres to the Emotions”**,New York: Annual, Review of Psychology,1993.

Milli Eğitim Bakanlığı. **“Milli Eğitim Bakanlığı Personelinin Aylıkla Ödüllendirilmesi Hakkında Yönerge”**, İstanbul: 2302 Sayılı Tebliğler Dergisi, Milli Eğitim Basımevi,1989.

----- . **“Milli Eğitim Bakanlığı Mensuplarına Takdir ve Teşekkür Belgesi Verilmesine Hakkında Yönerge”**, İstanbul: 2506 Sayılı Tebliğler Dergisi, Milli Eğitim Basımevi, 1999.

----- . **“Okul-Kurum Yöneticilerinin Görev Tanımları”**, İstanbul: 2508 Sayılı Tebliğler Dergisi, Milli Eğitim Basımevi, 2000.

Nayan, İlknur. **“İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Stres Düzeyleri”**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, 2005.

Norfolk, Donald. **“İş Hayatında Stres”**, L.Serdaroğlu (Çev.), Form Yayınları, No:3, 1998.

Özdemir, Servet. **“Eğitimde Örgütsel Yenileşme”**, Ankara: Pegem A Yayıncılık,1998.

Özden, Yüksel. **“Eğitimde Yeni Değerler”**,Ankara:Pegem Yayıncılık, 2000.

Pehlivan, İnyet, A. **“Yönetimsel Mesleki ve Örgütsel Etik”**, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1998.

-----,-----,---. **“İş Yaşamında Stres”**, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı, 2002.

-----,-----,---. **“Yönetimde Stres Kaynakları”**, Ankara: PegemYayıncılık, 1995.

Pressey, S.L. ve Robinson, F.P. **“ Psikoloji ve Yeni Eğitim II”**, Tan, H. (Çev.), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1991.

Reeder, Word G. **“Okul İdareciliğinin Esasları”**, Turhan Oğuzkan (Çev.), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi,1961.

Sabancı, Ali. **“Ödül Sisteminin İlköğretim Okullarındaki Öğretmenler ve Müdür**

Yardımcıları İçin Önem Derecesi, Gereksinimleri Karşılama ve İş Doyumu Sağlama Düzeyi", Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Sayı: 19; 1999.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tuz, M. **"Örgütsel Psikoloji"** , Bursa: Ezgi Kitapevi, 2000.

Sapolsky, Robert. **"Why Zebras Don't Get Ulcers"**, New York: W. H. Freeman And Company, 2000.

Sarıtaş, Mustafa. **"Yönetimde Kişilik Faktörü"**, Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Sayı: 4, 1997.

Sarpkaya, Ruhi. **"Yönetime Katılmanın Yararları, Sakıncaları ve Eğitim Örgütleri Açısından Değerlendirilmesi"**, Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, Sayı: 2; 1997.

Selçuk, Ziya. **"Okul Deneyimi"**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Sevgi, Halil. **"İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yeterlilikleri"**, Ankara: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

Silah, Mehmet. **"Sosyal Psikoloji"**, Ankara: Gazi Kitabevi, 2000.

-----, ----- . **"Çalışma Psikolojisi"**, Ankara: Selim Kitabevi, 2001.

Şahin, İdris. **" İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri"**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1999.

Tan, Hasan. **"Psikolojik Yardım İlişkileri"**, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1992.

Tanrıoğen, Abdurrahman. **"Okul Müdürlerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler"**, Ankara: Yayımlanmamış Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1988.

Taş, Halil. **"Yaratıcı Örgüt Kültürünün Oluşturulmasında Yönetim Süreçlerinin Yönetimi"**, Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Sayı:32, 2002 .

Taylan, Bahattin ve Yaralıoğlu, Kaan. **“Karar Verme İşlevini Yerine Getirenler Açısından Stresin Önemi, İş verimine Etkisi ve Alınabilecek Önlemler”**, Ankara: 3ncü Ergonomi Kongresi, MPM Yayını, 1991.

Taymaz, Haydar. **“Okul Yönetimi”**, Ankara: Saypa Yayınları,1995.

Tok, Türkey. **“Öğretmenlik Mesleğinin Öğretmenlerin Gereksinimlerini Karşılama Düzeyi”**, Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, Sayı:2, 1997.

Tolan, Barlas. **“Sosyal Psikoloji”**, Ankara: Feryal Matbacılık, 1991.

Topaloğlu , M.; Tuna, Muharrem. **“Otel İşletmelerinde Stresin Değerlendirilmesi: Amprik Bir Çalışma”**, Anatolia, Turizm ve Araştırma Dergisi, 1998.

Toprakçı, Erdal. **“Geleceğin Müdürleri Açısından Okul Müdürlerinin Liderlik Yeterliliği”** Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:24, 2000.

Töremen, Fatih. **“Okullarda Sosyal Sermaye: Kavramsal Bir Çözümleme”**, Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Sayı:32, 2002.

Tortop, Nuri. **“Personel Yönetimi”**, Ankara: Yargı Yayınları. 1994

Tortop, Nuri, E.G. İşbir ve B. Aykaç. **“Yönetim Bilimi”**, Ankara: Yargı Yayınları,1994.

Tutar , Hasan. **“Kriz ve Stres Ortamında Yönetim”**, İstanbul: Hayat Yayınları , 2000.

Yetim, Azmi. **“Yönetimde Basan İçin Yönetici ve Özellikleri”** Ankara: Eğitim Dergisi, Milli Eğitim Yayınevi, Sayı:2, s. 74-78, 1992.

Yıldız, Kaya. **“İlköğretim Okullarında Yönetici Öğretmen İletişimi”** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,1996.

Yılmaz, Ali. **“ Etkili Karar Verme Süreci: Yeni Bir Karar Verme Model Önerisi ”**, Ankara: Eğitim Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Sayı: 18, 1999.

Değerli öğretmenler,

Bu anket “**İlköğretim okullarında yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres**” düzeylerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırma ile elde edilecek veriler, okullarda daha iyi bir eğitim ortamı oluşturmada gayret gösteren kişilere yol gösterecektir.

Anket soruları üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve mesleki bilgileri içeren sorular, ikinci bölümde okullarda yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres düzeylerini ortaya koyacak sorular yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise bu konu hakkında kendi düşüncelerinizi belirtebilmeniz için yer ayrılmıştır.

Vereceğiniz cevaplar okuldaki durumunuzla kesinlikle ilişkilendirilmeyecek sadece yukarıda belirtilen amaç için kullanılacaktır. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara uygun olarak ve topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle **ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur**. Araştırmanın gerçekçi sonuçlara ulaşması cevaplarınızın açık, samimi, ve doğru olmasına bağlıdır. Bu nedenle lütfen bütün soruları okuyunuz ve sizce en uygun olan seçeneği mutlaka doğru yere işaretlemeye dikkat ediniz.

Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Prof. Dr. Semra ÜNAL
Yüksek Lisans Tez Danışmanı

Hazırlayan
Tekin Koray SÜMER
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1

Aşağıdaki sorulardan size uygun olan birini (X) işareti koyarak belirleyiniz.

- 1. Cinsiyetiniz** () Kadın () Erkek
- 2. Yaşınız** () 25 yaşa kadar () 26-30 ya
 () 31-35 yaş () 36-40 yaş () 40 yaş yukarısı
- 3. Medeni Durumunuz** () Evli () Bekar () Dul
- 4. Görev Yaptığınız Kurum** () Özel () Resmi
- 5. Branşınız** () Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni
- 6. Meslek Kıdeminiz** () 0-5 yıl () 6-10 yıl
 () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 yıl ve yukarısı

BÖLÜM II

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERDE STRES OLUŞTURAN DAVRANIŞLARI

Sevgili öğretmenler,

Bu bölümde okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sizlerle ilgili olarak gösterdikleri bir takım davranışlar belirtilmiştir. Belirtilen bu davranışların öğretmen olarak sizlerde ne derece strese yol açtığını düşünerek uygun parantezin içini (X) işareti ile işaretleyiniz.

Yönetici Davranışları	HİÇ	AZ	ORTA	ÇOK	PEKÇOK
1.Okulda olup bitenlerden öğretmenlerin bilgi edinmesini istememesi	()	()	()	()	()
2. Verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklemesi	()	()	()	()	()
3. Haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi	()	()	()	()	()
4. Alçakgönüllü-güler yüzlüleri önemli görevler için düşünmemesi	()	()	()	()	()
5. Kendini ağıra satanlara daha çok değer vermesi.	()	()	()	()	()
6. Hakkını aramayanları, hak dağıtımında akla en son getirmesi	()	()	()	()	()
7. Yanlışı belirtip, öneri getirenleri sevmemesi	()	()	()	()	()
8. İşinizin gereklerini yerine getirirken yöneticinin müdahale etmesi	()	()	()	()	()
9. Öğretmenlerin haklarını bilip istemelerini hoş karşılamaması	()	()	()	()	()
10. Öğretmenlerden iş yapmalarını isteyip, sorunlarıyla ilgilenmemesi	()	()	()	()	()
11. Göreviniz dışındaki işleri yapmanızı istemesi. (Şahsi işleri vb.)	()	()	()	()	()
12. Verdiği görevlerin yerine getirilmesi için korku, tehdit, ceza v.b. yaptırımlar kullanması	()	()	()	()	()
13. Mevzuattaki “idarecinin vereceği diğer işleri yapar.” maddesini istismar etmesi	()	()	()	()	()
14. Başkalarının yanında veya yalnız olduğumuz durumlarda öğretmenini azarlaması.	()	()	()	()	()
15. Kişileri ve yaptıkları işi küçümsemesi.	()	()	()	()	()

16. Önyargılı, keyfi davranışlar sergileyip, yargısız hüküm vermesi	()	()	()	()	()
17. Görev dağılımını adaletli yapmaması	()	()	()	()	()
18. İyi performans gösteren personeli ödüllendirmemesi	()	()	()	()	()
19. Verdiği emir ve talimatlara sahip çıkmaması	()	()	()	()	()
20. Görev tanımlamalarının belirsiz olması	()	()	()	()	()
21. Okulda çalışanların dile getirdiği şikayet ve önerileri dikkate almaması	()	()	()	()	()
22. Okulda düzenlenecek sosyal kültürel faaliyetlere, eğitsel kol vs.lere, çalışanların ilgi , yetenek ve istekleri doğrultusunda görevlendirmeler yapmaması	()	()	()	()	()
23. Çalışanların özlük işlemlerinin düzenli yapılmaması.	()	()	()	()	()
24. Okulumuzda çalışanlarla ilgili alınan kararların ,çalışanların katılımıyla, demokratik bir şekilde alınmaması	()	()	()	()	()
25. Aylıkla ödül, takdir, teşekkür vs ile ödüllendirmelerde iyi performansın göz önünde bulundurulmaması.	()	()	()	()	()
26. Çalışanlar arasındaki çatışmaların uzlaşmacı bir şekilde çözülmeyip , yanlış davranılması	()	()	()	()	()
27. Çalışanların sırlarının başkalarıyla paylaşılması	()	()	()	()	()
28. Öğretmenleri denetlerken yol gösterici, ufuk açıcı bir tavır takınılmayıp, daha çok sorgulayıcı olunması	()	()	()	()	()
29. İnanç, değer ve tutumlarınıza saygı gösterilmemesi	()	()	()	()	()
30. Öğretmenlerin okulu benimsemeleri, okula uyum sağlayıp, bağlanmaları için çaba harcanmaması	()	()	()	()	()
31. Öğretmenlerin ilk derse girmeden önce gelip gelmediğinin her gün kontrol edilmesi	()	()	()	()	()
32. Yöneticinin, hakkında yapılan eleştirileri dikkate almaması ve hatta kişiliğine bir müdahale kabul etmesi.	()	()	()	()	()
33. Okul yöneticisinin yüksek hedefler belirlemesi.	()	()	()	()	()
34. Başarısızlıkları ve hataların hemen cezalandırılıp, mazeretlerin dikkate alınmaması.	()	()	()	()	()

35. Öğretmenlerle iletişim kurarken cinsiyet farkı gözetmesi	()	()	()	()	()
36. Ders dağılımı yaparken yanlı davranması	()	()	()	()	()
37. Nöbet gün ve yerlerini hakkaniyet ölçüsünde belirlememesi	()	()	()	()	()
38. Öğretmenin açığını bulmaya çalışması	()	()	()	()	()
39. Öğretmelerin sorunlarına (hastalık vb.) anlayış göstermemesi	()	()	()	()	()
40. Okulun mali kaynaklarının savurganlık edilmeden yerinde harcanması konusunda yeterince özenli olmaması	()	()	()	()	()
41. Öğretmenleri para toplamaları (Eğitime katkı payı vb.) konusunda sürekli ikaz etmesi	()	()	()	()	()
42. Öğretmenlere inançlarından dolayı baskı yapması	()	()	()	()	()
43. Öğretmenlere üye oldukları sendikaya göre davranış sergilemesi	()	()	()	()	()

BÖLÜM III

Daha farklı yönetici davranışıyla karşılaşıyorsanız ve bu davranışlar sizde stres oluşturuyorsa düşüncelerinizi bu kısma yazabilirsiniz