

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN OKULLARINA DUYGUSAL
BAĞLILIKLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLERE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Halit KALAYCI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN

Konya-2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

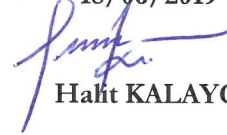


BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Halit KALAYCI
	Numarası	17830102105
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Okullarına Duygusal Bağlılıklarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

18/06/2019


Halit KALAYCI



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Halit KALAYCI
	Numarası	17830102105
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Özaslan
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Okullarına Duygusal Bağlılıklarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “**Öğretmenlerin Okullarına Duygusal Bağlılıklarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi**” başlıklı bu çalışma 18/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Ercan YILMAZ	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Ömür ÇOBAN	

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Toplumun şekillenmesi ve geliştirilmesinde, toplumu oluşturan bireylerin eğitilmesinde öğretmenler önemli bir aktördür. Öğreten ile öğrenen arasında anlamlı bir etkileşim süreci olan eğitim, öğretmenler ve çevresi açısından hayati önem arz etmektedir. Başarılı bir geleceğin mimarlarının izleyenlerine liderlik yapabilmesinde, çevresindekilerin hissettirdikleri, bu maratonda onları yavaşlatacak ya da hızlandıracaktır. Yapılan bu araştırmada kamu veya özel okullardaki öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşmeler değerlendirilmiştir.

Bu çalışmanın yürütülmesi sırasında aramızda mesafeler olmasına rağmen e-posta ve mesajlarıyla bilgilerini, tecrübelerini, değerli zamanlarını ve desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Özaslan'a; çalışmalarımı bilimsel temeller ışığında hazırlamamda bilgi kaynağı olan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ercan Yılmaz, Prof. Dr. Mustafa Yavuz, Doç. Dr. Ali Ünal, Doç. Dr. Atilla Yıldırım, Dr. Öğr. Üyesi Ömür Çoban'a; okul ve evdeki işlerimde bana katlanan, hoşgörüsünü esirgemeyen sevgili eşim Aysel Feyza'ya; vakitlerinden çaldığım kızlarım Beyza ve Zeynep'e, oğlum Muhammed Yaşar'a; dualarını esirgemeyen annem ve babama, manevi destek olan kardeşlerim Münire, Rayhan, Fatih ve Tuğba'ya; görüşme yapmamda yardımcı olan Müd. Yrd. Osman Gür ve Hakan Akgül'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Halit Kalaycı



Öğrencinin	Adı Soyadı	Halit KALAYCI
	Numarası	17830102105
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Özaslan
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Okullarına Duygusal Bağlılıklarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

ÖZET

Bu nitel araştırmanın amacı, kamu ve özel okullardaki öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri incelemek, olumlu ve olumsuz etmenleri belirlemektir. Bu nitel durum çalışmasında bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Katılımcılar maksimum çeşitlilik örneklemesiyle seçilmiştir. 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında; okul türü, okul düzeyi, cinsiyet, yaş ve branşları farklı olan on altı öğretmen birer durum olarak araştırılmıştır. Görüşme yöntemiyle elde edilen verilerde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada; (1) sosyal etkileşimlere ilişkin etmenler, (2) okul idaresinin öğretmenlere yönelik tutumlarına ilişkin etmenler, (3) okulun fiziki koşullarına ilişkin etmenler, (4) işin kendisine ilişkin etmenler ve alt boyutları incelenmiştir.

Çalışmanın bulguları, öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını etkileyen olumlu görüşlerin olumsuz görüşlerden daha çok olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın sonucuna bakıldığında, öğretmenleri en çok olumsuz etkileyen “okul idaresinin öğretmenlere yönelik tutumlarına ilişkin etmenler” olarak görülmektedir. En çok olumlu etkisi olan etmenlerin ise “sosyal etkileşimlere ilişkin etmenler” olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenler idari baskıdan olumsuz etkilenmekte ve bunun olumsuz etkilerini okulda sosyal etkileşimlerle kapattığı söylenebilir. Öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını artırmak için okul yönetiminin tutumlarına ilişkin iyileştirmeye gidilmesi gerekmektedir.

Anahtar kelimeler: Örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık, öğretmenler, nitel araştırma, çoklu durum çalışması



Öğrencinin	Adı Soyadı	Halit KALAYCI
	Numarası	17830102105
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Özaslan
	Tezin Adı	An Examination of Teachers' Views of the Factors Affecting their Affective Commitment to their Schools

SUMMARY

The aim of this qualitative research was to examine the views of teachers in public and private schools on the factors that affect their affective commitment and to identify positive and negative factors on commitment. In this research a multiple holistic design was used as a qualitative case study methodology. Participants were selected with maximum variation sampling. In the 2018-2019 academic year; sixteen teachers with different types of school, school level, gender, age, and branches were examined as a case. The data obtained by the interview method were analyzed with descriptive and content analysis. In this study factors and sub-dimensions of (1) factors related to social interactions, (2) factors related to the attitudes of the school administration towards teachers, (3) factors related to the physical conditions of the school, (4) factors related to the work were investigated.

The findings of the study revealed that the positive views that affect teachers' affective commitment to their schools are mentioned more than negative views. According to the results of the research, the most negative factors affecting the teachers are the relations with the “school administrators' attitudes towards teachers.” The factors with the most positive effect are the factors related to “social interactions.” As a result, teachers are negatively affected by “administrative oppression” and fulfills the negative effects of the pressure on social interactions at school. In order to increase teachers' affective commitment to their schools, the school management attitudes need to be improved.

Key words: Organizational commitment, affective commitment, teachers, qualitative study, multiple case study.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	ii
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	iii
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
SUMMARY.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	13
1.1. PROBLEM DURUMU	15
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	17
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	18
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	19
1.5. TANIMLAR.....	19

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	20
2.2. KURAMSAL TEMELLER	20
2.2.1. Örgütsel Bağlılık Kavramının Ortaya Çıkışı.....	20
2.2.2. Örgütsel Bağlılığın Tanımları	21
2.2.3. Duygusal Bağlılık.....	22

2.2.4. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları	23
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	26
2.3.1. Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyleri	26
2.3.2. Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Diğer Boyutlarla İncelendiği Araştırmalar	30

BÖLÜM III

YÖNTEM	36
3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	36
3.2. ARAŞTIRMANIN DURUMLARI.....	38
3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	40
3.4. VERİ ANALİZ SÜRECİ	41
3.5. VERİ TOPLAMA ARACI.....	42
3.6. GÜVENİRLİK VE GEÇERLİK.....	43
3.7. ETİK BOYUT.....	44

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	46
4.1. SOSYAL ETKİLEŞİMLERE İLİŞKİN ETMENLER	53
4.1.1. Öğretmenler Arasında Etkili İş Birliği	54
4.1.2. Velinin İlgili ve Bilgili Olması	55
4.1.3. İş Arkadaşları ile Doyum veren İlişkiler	60

4.2. OKUL İDARESİNİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARINA İLİŞKİN ETMENLER	63
4.2.1. Okul İdaresinin Öğretmene Yönelik Olumlu ve Etik Tutumu	64
4.2.2. Okul İdaresinin Yönetim Sürecinde Beceri Göstermesi	70
4.2.3. Okulda Karar Sürecine Katılım.....	75
4.2.4. Okul İdaresinin Görev Dağıtımında Adil Tutum Sergilemesi	77
4.2.5. Okul İdaresinin Öğretmeni Takdir Etmesi	79
4.2.6. Okul idaresinin Öğretmene Destek Vermesi.....	81
4.2.7. Okul İdaresinin Öğretmeni Motive Etmesi	82
4.2.8. Okul İdaresinin Öğretmenler Karşısında Demokratik Tutum Sergilemesi.....	84
4.3. OKULUN FİZİKİ KOŞULLARINA İLİŞKİN ETMENLER	85
4.3.1. Okulun Öğretmene Sağladığı Çalışma Konforu	85
4.4. İŞİN KENDİSİNE İLİŞKİN ETMENLER.....	88
4.4.1. İş Doyumu	88
4.4.2. Olumlu Çalışma Koşulları.....	91
4.4.3. Öğretmenin Okula Yükllediği Anlamlar	92
4.4.4. Öğretmenin Mesleğine Yükllediği Anlamlar	93
4.4.5. Okulda Yapılan İşin Öğretmeni Mesleki Açıdan Geliştirmesi	95
4.4.6. Okulda Yapılan İşin Öğretmenin Maddi Gereksinimlerini Karşılması	96

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	101
5.1. TARTIŞMA VE ÖNERİLER	101
5.1.1. Tartışma	101
5.1.2. Öneriler	117
Araştırma Önerileri	122
KAYNAKÇA	124
EKLER	140
EK 1. ELAZIĞ VALİLİĞİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN BELGESİ.	140
EK 2. GÖRÜŞME FORMU.....	141
EK 3. TAAHHÜT FORMU	143
ÖZGEÇMİŞ	145

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çağımızda eğitim örgütlerindeki rekabetin getirdiği yenilik çalışmalarıyla eğitim sistemin temelini oluşturan öğretmenlerin süreçteki yeri; uygun çıktı üretebilen toplumların ayakta kalabilme, bilimsel topluma geçiş sağlama ve refah düzeyi yüksek bir toplumun oluşumuna etki boyutu ve duygusal bağlılık faktörleri açısından anlaşılması gerekli görülmektedir. Ülkemizde son zamanlarda kamuya ait eğitim örgütleriyle özel sektör eğitim örgütlerinin rekabet etmesi; öğretmenlerin duygusal bağlılığını etkileyen demografik özellikleri ile örgütsel güven, kültür, imaj, sinizm; iş doyumunu, iş değerleri, okul zorbalığı gibi değerlerin önemini ortaya çıkarmış ve bu alanlarda araştırmalar yapılmaya ihtiyaç duyulmuştur. Buluç (2009), öğretmenlerin performansını yükseltmek için örgüt kültürü, örgüt yapısı, etik, iş doyumunu, örgütsel sağlık ve örgütsel bağlılık gibi faktörleri de araştırmaya değer bulmuştur.

Öğretmenlerin bir amaç, vizyon ve misyon etrafında bütünleşen bir eğitim örgütündeki etkileşimli davranışları okula bağlılıklarını da şekillendirmektedir. Öğretmenlerin okula bağlılığı, öğrencilerin başarısını etkilemekte ve stratejik bir zaman diliminde bulunan öğrencilere rehberlik etme ihtiyacı kaçınılmaz hale gelmektedir. Nihayetinde, öğretmenlerin okula duygusal bağlılığı ve öğrencilerin başarısına olan ilgi artınca, okulun etkililiği de artmaktadır (Hoy ve Tschannen-Moran, 1999).

Öğretmen, eğitim sisteminin girdisi olan okullarda kendini gerçekleştirmek ister. Yöneticiler de çalışanlardan verimli hizmet çıktısı ister. Bu durumda çalışanın duygusal bağlılığı öne çıkar. Öğretmenler buldukları ortamda verimli, kurumuna bağlı olma hissi duyarlar. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı duygusal boyutta ne kadar yüksek olursa o kadar olumlu gelişmeler görülür.

Duygusal bağlılık, öğretmenlerin eğitim sürecinde daha uzun kalmalarına ve okulun vizyonunu daha kolay anlamasına yardımcı olarak (Balay, 2000), okulun

rekabet üstünlüğüne katkı sağlar (Taşkın ve Dilek, 2010). Duygusal bağlılık sadece başarıyı arttırmakla kalmaz, aynı zamanda kişiyi gönüllü faaliyetlere de yönelterek bireyde okulu benimseme ve özümseme duygusunu artırır (Çakınberk, Derin ve Demirel, 2011). Öğretmenin çalışma motivasyonunu pozitif yönde etkileyip okula gelme isteğini artırır (Ünal, 2011) ve mesleği bırakma duygusunu azaltır (Sabuncuoğlu, 2007), okul etkinliklerine güçlü katılım sağlar (Cinel, 2008). Duygusal bağlılık, kurumun varlığını devam ettirme gayretlerinin temel etkenidir. Duygusal bağlılığı olan öğretmenlerin yüksek derecede aidiyet ve sorumluluk duygusu vardır. Hem uyumludurlar hem de hizmet çıktıları vardır ve daha az maliyete neden olmaktadır. Okul etkinliklerine katılım sağlayanlar kendilerini okulun misyonu ve değerlerine adanmışlar, kurumda kalmaya ve kurumun hedeflerine ulaşmasına katkı sağlarlar (Balcı, 2003).

Chow (1994), araştırmasında Japonların artan verimliliğini, çalışanların duygusal bağlılığına, sorumluluk sahibi olmalarına, aile bağlarının kuvvetli oluşuna bağlamıştır. Duygusal bağlılığı yüksek olanın iş performansı ve hizmet üretimi yüksek, işten ayrılma isteği ve tükenmişliği daha düşüktür, istekleri karşılanmayan çalışanların duygusal bağlılığı azalır, strese ve tükenmişliğe yol açar (Cohen, 1996).

Yaptığı araştırmada Çetin (2001), gelişen teknolojiyle birlikte örgütlerde bireysel çalışmanın başarıyı etkilemediğini, takım çalışmasının duygusal bağlılığı olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Modern örgütlerde 'takımlar' öğrenme birimi olarak yer alırlar, 'bireyler' yer almazlar. Örgütlerin öğrenmesi takımların öğrenmesine bağlıdır (Senge, 2014). Gelişen dünyada örgütlerin değişikliklere uyum sağlaması, hızlı düşünüp karar verme yeteneği olan takımlardadır (Kuyumcu, 2007).

Bununla birlikte örgütün verimliliğini olumsuz yönde etkileyip örgütün sağlıklı gidişini engelleyen faktörlerden biri de psikolojik yıldırma (mobbing). Örgütte yaşanan yıldırmanın, bireyin çalıştığı ortama zarar verdiği, etkilenenlerin de duygusal bağlılıklarının azaldığı söylenebilir. Bu durum psikolojik bozukluklara neden olup intiharla bile sonuçlanabilmektedir. Yıldırmanın olduğu kurumda çalışanlar kalmak

istememekte, ayrılmakta ve çeşitli sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Kurumun gücü azalıp maddi ve manevi kayıplara neden olabilmektedir (Şener, 2013). Sonuç olarak, öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılığı, çevresindeki unsurlardan olumlu ya da olumsuz etkilenmekte, bu durumun etmenleri de bu çalışmada incelenmektedir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Öğretmenlik mesleğinin, dünya geneline göre ülkemizde saygı duyulan bir meslek olduğu bilinmektedir. Ancak son zamanlarda eğitim sistemini düzeltme girişimleriyle birlikte ortaya çıkan sınav odaklı eğitim sürecindeki başarısızlık, toplumun öğretmene olan bakış açısını değiştirmiş, öğrencileri okuldan soğutmuş, sistemselsel ve yönetselsel baskı hissedenden öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını da olumsuz yönde etkilemiştir (TEDMEM, 2004).

Okul yönetimine talip olan adaylarda; liyakat, tecrübe, adalet, liderlik ve iletişim becerilerini dikkate almak yerine farklı yönlerden değerlendirilip okullara yönetici olarak görevlendirilmesiyle birlikte, birçok özel ve kamu okullarında çalışan öğretmenlerle çatışma yaşanmış ve bu durum öğretmenlerin ciddi anlamda motivasyon kaybına, mesleki heyecanlarını yitirmelerine, tükenmişlik yaşamalarına, tayin istemelerine veya istifa etmelerine neden olmuştur. Mevcut eğitim sisteminde yönetici atamalarında yöneticilerin yönetim becerileriyle ilgili eğitim yönetimi gibi yeterlilikler aranmamaktadır (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012). Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmak isteyenler için de özendirici ve teşvik edici tedbirler alınmamış çeşitli güçlükler yaşanmıştır. Bu programlara devam etmek isteyenler maaşlı izinli olarak görevlendirilmemiştir (Şişman ve Turan, 2002). Lisansüstü eğitimi alan, bilimsel araştırma yapan personeliyle izin noktasında çatışma yaşayan okul idaresi bu durumu mahkemeye taşıyabilmektedir (www.kamujans.com). Yönetici atamalarında lisansüstü derecesinin fazla bir etkisi yoktur. Sadece puan eşitliğinde lisansüstü eğitim dikkate alınmaktadır (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012).

Yönetim bilgisi, becerisi ve tecrübesi olmayan idareciler kendi kafasındaki yönetim kurallarını uygulamaya çalışmakta bu durum sonucunda yönetim ile öğretmen

ve personel arasında çatışma yaşanmaktadır. Ders programında, sınıf dağıtımında, görev paylaşımında adil olmayan idareciler olduğu gibi iletişime kapalı olup problem çözmeye yanaşmayan idareciler de vardır. İletişimi etkisiz olan okul yönetiminin öğretmenleri motive etmesi ve ödüllendirmesi, takım çalışması için ekip kurması, planlı çalışma yapabilmesi, işbirliği yapması mümkün görünmemektedir (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012). Bu durumlar öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumsuz etkilemektedir

Kamu ve özel sektördeki okullarda görev yapan öğretmenler, meslektaşlarıyla olan ilişkilerinde sorun yaşamaktadır. Okul idaresinin adil görev dağılımı yapmamasından veya kararlara öğretmeni dahil etmemesinden çıkan sorunlar çalışanlar arasında anlaşmazlığa neden olmaktadır. Bu çatışmayı çözümlemesi gereken okul idaresi taraf tutarak bir tarafa psikolojik baskı ve mobbing (psikolojik taciz) uygulamakta öğretmenlerin sessiz kalmasına sebep olmaktadır (Celep ve Kaya, 2016). Öğretmenlerin tayin isteyip gitmesi noktasında okul idaresinin baskı yapması öğretmenlerin okula duygusal bağlılığını ve motivasyonunu olumsuz etkilemekte, tükenmişlik yaşamasına neden olmaktadır. 100.000'in üzerinde öğretmen il içinde okul değiştirmek istemiştir. Bunun nedeni okul idarelerinin mobbing uygulamasındandır. Aynı hata üzerine kişiden kişiye değişen uyarılar yapılmakta, ders programı hazırlanırken bazı kişilerin ve yüksek lisans eğitimi alanların istekleri dikkate alınmamaktadır. Öğretmenler idarede kameralarla izlenmekte, başarıları takdir edilmemekte ve çoğunlukla öğretmenlerin yetersiz oldukları hissettirilerek toplantılarda eleştirilmekte, kusurlu bulunup aşırı iş yüküyle öğretmenlerin duygusal bağlılıkları olumsuz etkilenmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu okula istekli gelmelerine rağmen genel yorgunluk hissetmektedirler (Eğitim-İş, 2019).

Okul idaresinin karşıt fikirlere karşı tahammülsüz olması otokratik ve merkeziyetçi yapının oluşmasına neden olmaktadır (Hulpia , Devos ve Keer, 2010). Öğretmenler fikirlerini rahat ve özgürce ifade edemediklerinde çalışma istekleri ve iş tatmini düşmekte, okula duygusal bağlılıkları olumsuz etkilenmektedir (Seyhan, 2004).

Fiziki koşulların uygun olmadığı okullarda görev yapan öğretmenler bu durumu sorun olarak görmekte ve bu sorunların öğretmenlerle görüşülmesi gerekmektedir. Fiziki koşulların düzeltilmesi için öneriler geliştirilip çözüm üretilmesiyle mevcut durumun düzeltilmesi bu alana katkı sağlaması beklenilmektedir. Öğretmenler yaptıkları işin maddi gereksinimlerini tam anlamıyla karşılamadığını düşünmekte ve tüm bu durumlardan olumsuz etkilenmektedirler. Öğretmen maaşlarının yetersizliği görüşülerek çözüm üretilmesi gerekmektedir. Geliştirilen önerilerin öğretmen maaşlarının düzeltilmesine katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

2014 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanının çalışmalarındaki öğretmenlik statüsünün güçlendirilmesi ve öğretmenlerin duygusal bağlılığının iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmış; 2018 yılında, 2023 Eğitim Vizyon Belgesi ile eğitim ve öğretmenlerle ilgili köklü değişimler planlanmıştır. Böylece öğretmenlerin duygusal bağlılığını etkileyecek, muhtemel olumsuzlukların giderilip sisteme yansımalarının olumlu etkiler yaratacağı öngörülmektedir. Bu araştırmanın bu alanda sağlayacağı katkıyla ve daha önce böylesi kapsamlı bir araştırmanın yapılmamış olmasının boşluğunu doldurması ve öğretmenlerin okuluna duygusal bağlılıklarını olumlu etkileyecek faktörlerin oluşması beklenilmektedir.

1.2. ARAşTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, kamuya ve özel sektöre ait okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerini ortaya koymak ve yine onların görüşlerine dayalı olarak söz konusu bağlılığı artırmaya yönelik öneriler geliştirmektir. Bu amaçla kamuya ve özel sektöre ait okullarda çalışmakta olan toplam on altı öğretmenle araştırma verileri toplamak için görüşme yapılmış ve elde edilen veriler örgütsel bağlılık alanyazın çerçevesinde yorumlanarak araştırma ve uygulamaya yönelik öneriler geliştirilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını artırmaya yönelik öneriler geliştirmek için öne sürülen sorular aşağıdaki gibidir:

1. Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin duygusal bağlılıklarına etki eden faktörler nelerdir?
2. Söz konusu etmenler örgütsel bağlılık alanyazın çerçevesinde nasıl değerlendirilebilir?
3. Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara dayalı olarak kamuya ve özel sektöre ait okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını artırmaya yönelik ne gibi öneriler geliştirilebilir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Duygusal bağlılığın önemli bir araştırma konusu haline gelmesinin nedeni; çalışanların devamsızlığı, işi bırakma, düşük iş doyumunu ve motivasyon ile performans eksikliğidir. Ayrıca sorumluluk almama, kararlara katılımın olmayışı ve demografik özelliklerin engelleyici tarafları da duygusal bağlılığı olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir (Balay, 2000).

Eğitim bilimlerinde öğretmenlerin duygusal bağlılığına ilişkin araştırmalar da ciddi oranda artmıştır (Aslan ve Bakır, 2014; Çelik ve Yorulmaz, 2016; Gören ve Sarpkaya, 2014; Özcan, 2004; Özgan, Külekçi ve Özkan, 2012; Şanlı ve Arabacı, 2016; Yıldız, 2013). Bu çalışmalar gerek özel sektörde gerekse kamu sektöründeki öğretmenlerin, eğitimin yapı taşı olan okullarına duygusal bağlılığının önemini göstermektedir. Öğretmenlerin okullarıyla ilgili görüşleri eğitimdeki gelişmişliğin göstergesi açısından önemlidir. Okulların etkili ve verimli gelişimi gelecekteki toplumun mimarı olan öğrencilerin yetiştirilmesinde önemli bir faktördür. Bu nedenle öğretmenlerin duygusal algılarının yüksek olması beklenmektedir.

Bugüne kadar öğretmenlerin örgütsel bağlılığını inceleyen birçok bilimsel araştırma yapılmıştır. Ancak hem özel sektör hem kamu sektöründeki tüm okul türlerini içine alan ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığın alt boyutu olan duygusal bağlılığını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerinin incelenmesi adına henüz nitel bir bilimsel çalışmaya rastlanılmamıştır. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liseyi kapsayan, kamu ve özel sektöre ait okullardaki öğretmenlerin örgütsel bağlılığını duygusal

boyutta etkileyen faktörleri anlamak ve örgütsel bağlılık düzeyini arttırmaya yönelik öneriler geliştirmek amacıyla gerçekleştirilecek olan bu çalışmanın alanyazındaki boşluğu doldurarak literatüre önemli bir katkı sağlayacağı beklenmektedir. Ayrıca bu araştırma sonucunda elde edilecek veri, bulgu, sonuç ve öneriler gelecekte eğitim örgütleri tarafından öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını arttırmak, okulun çalışma koşullarını iyileştirmek için yapılacak çalışmalara bir kaynak olacaktır.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu çalışmada elde edilen bulgular, 2018- 2019 yılı içerisinde Elâzığ il merkezinde çalışmakta olan 16 öğretmenden alınacak verilerle sınırlıdır.
2. Söz konusu okullarda yapılan çalışma sonucu elde edilecek verilerle ulaşılan bulgular daha geniş bir popülasyona genellenemez.

1.5. TANIMLAR

Bu çalışmada geçen terimler şöyledir:

Örgüt: Ortak amaçlarını gerçekleştirmek için toplanan bireylere liderlik edilerek bunların örgütlenmesini sağlamak. Bir sistem yaratmak için birlikte çalışılan ve işlerin koordine edildiği, amaç arayan sistemler (Balcı, 2014).

Örgütsel bağlılık: Çalışanın, örgütte gönüllü kalarak, örgüte fayda sağlama arzusu ile örgütün misyonunu ve değerlerini benimsemesi, özdeşleşmesi ve işyerine psikolojik olarak bağlanması (Balay, 2000). Örgütsel bağlılık normatif, duygusal ve devam bağlılığı olarak üç kategoride incelenmektedir.

Duygusal bağlılık: Çalışanın örgüte karşı duygusal olarak bağlanması, örgütte olağanüstü çaba göstermesi, sorunlarıyla yakından ilgilenmesi, maddi beklenti içerisinde olmadan çalışma arzusu. Duygusal bağlılık örgütsel bağlılığın alt boyutlarından bir tanesidir (Allen ve Meyer, 1990).

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde örgütsel bağlılık ve alt boyutu olan duygusal bağlılık kavramının geçmişte diğer unsurlarla kullanıldığı alanyazın değerlendirilerek kuramsal temelleri aydınlatılmaya çalışılmıştır.

2.2. KURAMSAL TEMELLER

2.2.1. Örgütsel Bağlılık Kavramının Ortaya Çıkışı

Örgütsel bağlılık, ilk olarak Whyte tarafından 1956'da ele alınmıştır. Örgüte bağlılığı aşırı olan bireyin getireceği zararları anlatarak olumsuz etkilerini ortaya koymuştur. Allen ve Meyer, Porter, Mowday, Becker gibi araştırmacılar örgütsel bağlılığın gelişmesine katkı sağlamıştır (Gül, 2002). 1960'ta Becker'in kuramına göre "örgütten ayrılan kaybeder ve tüm yaptıkları boşa gider" anlayışı Cohen (1996) tarafından desteklenmiştir. Gouldner (1960), örgüte olan bağlılığı güçlendiren önerilerini 1960'ta yazmıştır. Etzioni ise örgütsel bağlılığın çeşitlerini 1961'de ortaya koyarak örgütsel bağlılığın temel yapısını ortaya çıkarmıştır. Uzun bir süreç içerisinde yapılan çalışmalarla örgütsel bağlılığın "tutum" ve "davranış" yaklaşımları ortaya çıkmıştır (Demirtaş, 2010). Örgütsel bağlılık kavramının ekonomik bağlılık olarak algılandığı 1960 yıllardan sonra tarihi değişimlerle duygusal bağlılık olarak tanımlanmaya başlanmıştır (Özcan, 2008). Allen ve Meyer (1990), Ashman ve Winstanley (2006) ve Balay (2000), örgütsel bağlılığı, örgütün amaçlarına güçlü bir inançla bağlanma, olağanüstü çaba gösterme, örgütte kalmak için güçlü bir arzu duyma olgusu olarak değerlendirmişlerdir.

Kavramsal çalışmalar çok çeşitlilik göstermiştir. Örgütsel bağlılığı varoluşçu anlayışla yorumlayan Ashman ve Winstanley (2006), fenomenolojik ve varoluşsal bilinçle bir bireyin, örgüt gibi soyut bir kavrama bağlı olabileceğini iddia etmenin

utanç verici olduğunu; işverenlerin işçilerinden bağlılık beklerken, karşılığında iş güvenliği sağlamadıklarını belirterek, örgüte bağlanmanın anlamsızlığına vurgu yapmış, bağlılığı daha çok bir varlığa olan aşırı adanmışlık olarak kabul etmiştir. Mathews ve Shepherd'ın (2002) araştırmasında belirttiği örgütsel bağlılık ölçeklerinin temelini şu üç çalışma oluşturmaktadır:

- 1- 1974'te Porter, Steers ve Mowday tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği,
- 2- 1980'de Cooks ve Wall'un geliştirdiği İngiliz Örgütsel Bağlılık Ölçeği,
- 3- 1984'te Allen ve Meyer tarafından kavramlaştırılan Duygusal Bağlılık Ölçeği.

2.2.2. Örgütsel Bağlılığın Tanımları

Örgütsel bağlılığın tanımlanmasındaki farklılıklarla beraber örgütsel bağlılık kavramı; çalışma ortamında bulunan arkadaşlara bağlılık, iş tatmini, itaat ve sadakat gibi kavramlarla da birbirinin yerine kullanılmaktadır (İnce ve Gül, 2005). Örgütsel bağlılık, Allen ve Meyer'in geliştirdiği ölçekteki olgularla paralel olarak; gayret gösterme, amaçları özümseme, kendini adama, maddi kaygı taşımama, psikolojik bağlanmadır (Balay, 2006).

Mowday, Porter ve Steers'e (1982) göre örgütsel bağlılığın üç temel tanımı bulunmaktadır:

- 1- Örgütün misyon ve amaçlarını kabul edip bunu güçlü bir şekilde inanma duygusu,
- 2- Örgüt için olağanüstü çaba sarf etme isteği,
- 3- Örgüt üyeliğinde kalmaya devam etmek için güçlü bir istek duyma hissi.

Örgütsel bağlılığın önemli hale gelmesinin bazı nedenleri vardır. İşi bırakma isteği, iş arama girişimleri, devamsızlık yapma ve işten ayrılma isteği, moral ve performans gibi etkenler; özerklik, sorumluluk, görev anlayışı, yaş, cinsiyet, kıdem,

eğitim gibi faktörlerdir (Balay, 2000). Örgütlerdeki her işverenin, çalışanlarının duygusal bağlılıklarını yükseltmek istemesi bir gerçektir. Duygusal bağlılığı olan çalışanlar; problem yaratan değil, problem çözen bireylere dönüşürler. Örgütlerin başarı sağlaması, çalışanlarına sahip çıkmasına bağlıdır (Savery ve Syme, 1996).

2.2.3. Duygusal Bağlılık

Duygusal bağlılık, çalışanın örgütle özdeşleşmesi, örgütün değerleriyle bütünleşmesidir. Örgütsel amaçlara bilinçli olarak katkıda bulunmak üzere gönüllü kalmayı istemektir (Doğan ve Kılıç, 2007). Çalışanın iş çevresinde duygusal tepkilere duyarlı ve ilgili olması, işe daha çok sarılması, iş arkadaşlarından, işten ve mesleğe bağlılıktan doyum almasıdır (Balay, 2000).

Çalışanın örgüte devamını sağlamak için bazı faktörlerin kendisinde olumlu etki bırakması beklenir. Bu çalışmadaki öğretmenlerle yapılan görüşmelerden çıkardığımız bazı faktörleri, Allen ve Meyer (1990) kendi çalışmasında şu şekilde sıralamıştır:

- İşin cazibeli olması: İşten heyecan duymasıdır.
- Rol belirginliği: Yapılacak işin belirgin ve açık olması.
- Amaç belirginliği: İş ne amaçla yaptığını bilmesi.
- Önerilere açık olma: Yöneticinin önerilere açık olması.
- Çalışanların uyumu: Samimi ilişkilerin olması.
- Örgütsel güven: Yöneticiye ve ortama güvenmesi.
- Eşitlik: Adiliyet duygusunu hissetmesi, eşit dağıtımın olması.
- Bireye önem verme: Çalışanın olumlu hizmet çıktıklarına önem verilerek, değerli olduğunu hissetmesi.
- Dönüt: Yönetimin bilgilendirmesi.
- Katılım: Yönetim kararlarına katılım sağlama.

Çalışanın olumlu veya olumsuz etkilendiği bu etmenler hesaba katıldığında, yönetici çatışmalarda, problem çözmede, cesaret ve destek vermede etkin liderlik

vasfını da kullanarak performans geliştirmeye katkı sağlayacak böylece iş görenlerin de motivasyonları artacaktır.

2.2.4. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları

2.2.4.1. Tutumsal Bağlılık Yaklaşımı

Tutumsal bağlılık yaklaşımında; örgütün vizyonuna bağlılık, rgt anlama, kabullenme, örgüte ait olma hissi vardır. Aynı zamanda bireyler örgüte yüksek düzeyde ilgi gösterirler (Buchanan, 1974). Mayer ve Schoorman (1992) ise tutumsal bağlılığı katılım, işe katılım, prestij ve rol belirsizliği olarak sınıflandırmıştır.

2.2.4.2. Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı

Bir örgütte bulunan bireyin örgüte bağlanmak için sebepler yaratmasıdır. alışan bireyin örgütte kalabilmek için olumlu hareketlerin tekrarı görünür (Baransel, 1996). Davranışsal bağlılıkta bireyin uzun süre örgütte kalabilmesine neden olan etmenler ve davranışları önemlidir.

2.2.4.3. Hesabi Bağlılık Yaklaşımı

Çalışanın devamsızlık yaptığı için bazı zararlarının olması ve bu zararları hesap ederek örgüte bağlılığını belirtmesidir (Allen ve Meyer, 1990). Çalışanlar karşılıklı olarak birbirinden fayda sağlarlar. Örgütten ayrıldığında oluşacak zararı hesap ederler.

2.2.4.4. Allen ve Meyer'in üç Bileşenli rgtsel Bağlılık Yaklaşımı

Duygusal, normatif ve devam bağlılığı şeklinde üç boyutta incelenmiştir:

- 1- Duygusal bağlılık, çalışanların kurumuna duygusal olarak bağlanması, bütünleşmesi, örgütün amaçlarıyla özdeşleşmesi, kendini o kurumun bir parçası olarak hissetmesidir. Zorunlu kalma ve maddi ihtiyaçtan dolayı kalma isteği yoktur, severek kalma isteği vardır.

- 2- Normatif bağıllık, çalışanların örgütten ayrılmamaları gerektiğini ahlaki bir görev olarak görmeleridir. Örgüte karşı sorumluluk hissi, sadakat duygusu vardır. Vefa borcuna karşılık zorunlu kalma duygusu vardır (Allen ve Meyer, 1990).
- 3- Devam bağıllığında, çalışanlar örgütte kalmanın maliyetini hesap ederek ayrıldığında zarara uğrayacağı hissiyle örgütte kalmaya devam etmek isterler.

Meyer ve Allen'in (1990) oluşturduğu bu güvenilir Örgütsel Bağıllık Modeli alanyazında Sabuncuoğlu (2007) ve Mowday (1982) gibi birçok araştırmacı tarafından da kullanılmıştır.

2.2.4.5. O'Reilly ve Chatman'ın Örgütsel Bağıllık Yaklaşımı

O'Reilly ve Chatman (1986) örgütsel bağıllığı uyum, içselleştirme ve özdeşleşme olarak üç yapıda incelemiştir:

- 1- Uyum bağıllığında, çalışan başka yol olmadığı için zorunlu ve yüzeysel bir bağıllık gösterir. Ödül almak ister. Örgütler için istenilen bir bağıllık değildir.
- 2- Özdeşleşme boyutunda, örgüt çalışanları birbiriyle yakınlaşma isteği duyarlar. Kendini tanıma fırsatı oluşturanlara karşı bağıllığı artar.
- 3- İçselleştirme aşamasında çalışanla örgüt karşılıklı uyum içindedir.

O'Reilly ve Chatman (1986), özdeşleme ve içselleştirme boyutlarını daha sonra birleştirerek normatif bağıllık olarak tanımlamıştır.

2.2.4.6. Etzioni'nin Örgütsel Katılım Modeli

Çalışanların üç tür örgüte yaklaşımı vardır. Ahlaki, çikara dayalı ve yabancılaştırıcı (Balay, 2000):

- 1- Ahlaki yakınlaşmada kişi, örgüt adına yaptığı işi ve örgütün amacını değerli sayar ve örgüt içinde yaptığı iş ile ilgili kendisine değer verildiği için bu işi yapmaktadır (Schein, 1978).

- 2- Çıkara dayalı yakınlaşmada birey örgütle az ilişkisi vardır. Aldığı ücrete göre çalışır.
- 3- Yabancılaştırıcı yaklaşımda kişide örgüte karşı olumsuz bir düşünce vardır, zarar göreceğini düşünür. Bağlılık hissetmemesine rağmen kalmak için zorlanır (Balay, 2000).

Yabancılaştırıcı bağlılıkta çalışan maaş, emeklilik, yer değişikliği gibi kaygılardan dolayı örgütte kalması zorlayıcı uyum tipi; çıkara dayalı bağlılığı faydacı, hesapçı tipi olarak nitelendirilebilir.

2.2.4.7. Kanter'in Yaklaşımı

Kanter'e (1968) göre örgütsel bağlılık, çalışanların sisteme sadakat göstermesi, enerjilerini isteyerek harcamalarıdır. İstek ve ihtiyaçlarını örgütte kalarak giderirler. Bu yaklaşımda üç değişik bağlılık olan devam bağlılığı, sadakat bağlılığı, kontrol bağlılığı unsurları vardır (Kanter, 1968).

2.2.4.8. Penley ve Gould'un Yaklaşımı:

Bu yaklaşım, üç boyutlu bağlılık yaklaşımına dayanan Etzioni'nin bağlılık yaklaşımıdır. Ahlaki, yabancılaştırıcı ve devam (hesapçı, çıkarıcı) bağlılığını Etzioni'nin görüşleriyle karşılaştırmıştır. Ahlaki bağlılıkta fazladan çalışarak örgütte kalmaya istekli olma hissi vardır. Devam bağlılığında Penley ve Gould (1988), çıkar ve hesapçılığın ön planda olduğunu, çalışanın kendini üstlerine sunma gayretlerinin ön plana çıktığını belirtmiştir. Gül (2002) ise bu yaklaşımın, ahlaki, duygusal ve rasyonel bir nitelik içerdiğini ortaya koymuştur.

2.2.4.9. Becker'in Yan Bahis Yaklaşımı:

Bu yaklaşımda örgüt üyesi, karşılıklı iki taraf olarak bahse girmeye çalışır. Becker'a (1960) göre çalışan birey örgüte karşı bağlılık hissetmemektedir. Örgütten ayrıldığında zararlarını hesaba kattığı için çıkarıcı bağlılıkla bağlanmakta ve örgütte kalmaya devam etmektedir.

2.2.4.10. Pfeffer ve Salancik'in Yaklaşımı

Kaynak Bağımlılığı Yaklaşımı'na temel teşkil etmiştir (Dikili, 2014). Örgüt içi faaliyet ve ilgileri güçlendirmek için kişinin davranışlarının etkisindeki düşüncelerine bağlanma durumudur (Mowday vd., 1982). Kişinin tutum ve davranışları arasında kopukluk olması halinde duygusal bağlılığını olumsuz etkileyen davranışlar sergiler. Duygusal bağlılığın oluşabilmesi için çalışanın devam etme isteği olmalıdır. Aynı zamanda kişi ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan duygusal bağlılık isteğinin olması gerekmektedir (Gül, 2002).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Örgütsel bağlılığın farklı değişkenlerle arasındaki ilişkileri inceleyen çok sayıda araştırma hem yurt içinde hem yurt dışında yapılmıştır. Araştırmalar, çoğunlukla örgütsel bağlılık ve demografik özellikleri araştıran hem eğitim örgütlerinde hem diğer örgütlerde nicel araştırma olarak yapılmıştır. Bu bölümde özellikle eğitim örgütlerinde yapılan nicel ve nitel alanyazınlara yer verilerek bazı araştırmaları özetlemekte fayda vardır.

2.3.1. Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyleri

Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık ve demografik özelliklerine göre yapılan araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel bağlılığı veya duygusal bağlılığı; normatif ve devam bağlılığına göre daha yüksektir (Boylu, Pelit ve Güçer, 2007; Gören ve Sarpkaya, 2014; Nacar ve Demirtaş, 2017; Özgan, Külekçi ve Özkan, 2012; Şanlı ve Arabacı, 2016; Uslu ve Beycioğlu, 2013; Yıldız, 2013). Aksu ve Balcı'nın (2009) genel liselerde yaptığı araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları diğer liselere göre daha düşük çıkmıştır. Bu okullarda yönetim kadrosunda olanlarla yapılan araştırmalar da vardır. İdari görevleri olan öğretmenlerin bağlılıklarının ortalamaları, idari görevi olmayan öğretmenlerin bağlılıklarının ortalamasından daha yüksek olduğu bulgulanmıştır (Topaloğlu, Koç ve Yavuz, 2008).

Demografik özelliklerin yanında, okul türü (mesleki, genel lise...) ve okul imkânları (sınıf sayıları) da öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkilemektedir (Mathieu ve Zajac, 1990). Çoğunlukla, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığı kamuya göre daha yüksek tespit edilmiştir (Özcan, 2004; TEDMEM, 2004). Ortaöğretimde bulunan öğretmenlerin ilkokuldakilere göre duygusal bağlılıkları daha yüksek olduğu saptanmıştır (Topaloğlu, Koç ve Yavuz, 2008). Kamu ilkokullarında yapılan bazı araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin orta seviyede olduğu görülmektedir (Çelik ve Yorulmaz, 2016). Özel ve kamu ile birlikte yapılan araştırmalar da vardır. Yurt içinde kamu ve özel ilkokullarında öğretmenlere yönelik yapılan araştırmalarda özel sektöre ait ilkokullarda görevli öğretmenlerin kamuya ait ilkokullarda görev yapan öğretmenlere göre örgütsel veya duygusal bağlılıkları daha yüksek düzeydedir (Aslan ve Bakır, 2014).

Liselerde görev yapan öğretmenlere yönelik yapılan araştırmalarda genel liselerdeki öğretmenlerin meslek liselerinde görev yapanlara göre örgütsel bağlılığı veya duygusal bağlılığı daha yüksektir (Girgin ve Demir, 2018; Selvitopu ve Şahin, 2013). Bazı liselerde ise orta seviyededir (Halis, 2010). Dershanelerde görev yapan öğretmenlere yönelik yapılan araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri diğer kurumlara göre ne düşük ne yüksektir, orta seviyede olduğu tespit edilmiştir (Demirtaş, 2010).

Okullarda örgütsel bağlılık veya onun alt boyutu olan duygusal boyutu araştıran çeşitli çalışmalarda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre örgütsel bağlılığı veya duygusal bağlılığı daha yüksek çıkmıştır (Aslan ve Bakır, 2014; Aydın, Sarier ve Uysal, 2011; Cohen, 1996; Demirkol, 2014; Tedmem, 2004) veya aynıdır (Selvitopu ve Şahin, 2013). Ancak yurt dışındaki bazı araştırmalarda ve yurt içindeki bazı sonuçlarda kadın öğretmenlerin duygusal bağlılıkları erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Billingsley ve Lawrence, 1992; Nagar, 2012; Özcan, 2008; Reyes, 1992). Duygusal bağlılıkla ilgili alanyazında, kadınların mı yoksa erkeklerin mi daha çok bağlı oldukları konusunda farklı görüşler vardır. Bu konu ile ilgili araştırma yapan araştırmacılar değişik nedenlerden dolayı erkeklerin veya kadınların

duygusal bağılıklarının daha yüksek olduğunu belirtmektedirler (Gündoğan, 2009). Kadınların işlerine olan duygusal bağılıklarının erkeklere göre düşük olmasının nedenleri; kadınların ailesel rollere daha fazla önem vermeleri (İnce ve Gül, 2005), işlerinde karşılaştıkları olumsuzluklardan erkelere göre daha fazla etkilenmeleri olabilir. Medeni duruma göre yapılan araştırmalarda evli öğretmenlerin bekarlara göre daha yüksek düzeyde duygusal bağılığa sahip oldukları saptanmıştır (Gören ve Sarpkaya, 2014; Şener, 2013). Bekar kadınların daha çok psikolojik yıldırımaya maruz kaldıkları için duygusal bağılıkları düşük olabilir (Şener, 2013).

Öğretmenlerin kıdem yılına göre örgütsel bağılığını araştıranlar, daha yüksek kıdemli öğretmenlerde duygusal bağılıkları da yüksektir (Aksu ve Balcı, 2009; Allen ve Meyer, 1991; Erkan ve Ezer, 2015; Mathieu ve Zajac, 1990; Selvitopu ve Şahin, 2013; TEDMEM, 2004). Bu durumu destekleyen Uçar'ın (2014) araştırmasına göre hizmet süresi fazla olan müfettişlerin de örgütsel bağılılık düzeyleri, hizmet süresi az olanlara göre daha yüksek çıktığı anlaşılmaktadır. Bazı yurt dışı ve yurt içi araştırmalarda tersi durum söz konusudur. Kıdemi az olan öğretmenlerde duygusal bağılılık düzeyleri, kıdemi yüksek olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Billingsley ve Lawrence, 1992; Hulpia, Devos ve Keer, 2010; Reyes, 1992; Topaloğlu vd., 2008).

Yapılan çalışmalarda örgütsel bağılılık ile çalışanların yaşları arasında olumlu ilişkinin olduğu sonuçlar vardır. Yaştaki ilerlemenin anlamı, kişinin çalıştığı ortamda iş kaynakları biriktirmesidir. Böylece çalışan, uzun yıllarca yaptığı yatırımlar nedeniyle diğer örgütlerin ve iş alternatiflerinin cazibesini azaltmaktadır. Yaşlı çalışanlarda, genç çalışanlara göre örgütsel bağılığın daha yüksek olmasının nedeni, tecrübe kazanımı, terfi olanağı, işe alışma, güven duygusu, iş doyumunu gibi unsurlar olabilir (Bülbül, 2007).

Örgütsel bağılığı önemli ölçüde olumsuz etkileyen tükenmişlik oranları erkeklere göre kadınlarda daha yüksek çıkmıştır (Nagar, 2012). Eğitim ve öğretim denetçileri olan müfettişlerin örgütsel bağılılık düzeyleri ise “orta” düzeydedir (Uçar

ve Uçar, 2014). Çalışanların, örgütsel bağlılığıyla eğitim düzeyleri arasında ters yönlü ilişkinin bulunduğu ortaya çıkmıştır. Kişinin, eğitim düzeyi arttıkça örgütsel bağlılığı tersine azalmaktadır (Balay, 2000; İnce ve Gül, 2005). Eğitim seviyesi arttıkça iş hayatına yüklenen anlam ve beklentiler artmaktadır. Örgüt çalışanının çalışma koşullarındaki istek ve arzuları da değişmektedir. Ayrıca bu kişiler için iş hayatı sadece maddi çıkarların gözetildiği yer değil, aksine sosyal ilişkileri geliştirme, bir iş sahibi olma fırsatlarının sağlandığı bir ortam anlamına gelmektedir. Gümrük memurlarına yapılan araştırmada Seyhan (2004), ön lisans mezunlarının, lisans ve yüksek lisans mezunlarına göre örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Özcan'ın (2008) yaptığı araştırma da yine üniversite öncesi eğitime sahip olanların örgütsel bağlılıkları yüksek, üniversite mezunlarının düşük çıkmıştır. Başyigit (2006) eğitim seviyesi yüksek olan işgörenlerin, mesleki kariyerleriyle ilgilendiklerinden dolayı çalışma ortamındaki çıkarları arka plana atabileceklerini vurgulamaktadır. Eğitim seviyesi düşük olan işgörenlerin bir başka örgütte çalışma olanağı bulamama endişesi taşıdıkları için buldukları örgüte bağlı kalmaktadırlar.

Kamu sektöründe ilkokul, lise, meslek lisesinde bulunan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve alt boyutu olan duygusal bağlılık düzeyleri meslek liseleri hariç genelde yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Evlilerin, kadınlara göre erkeklerin ve kıdemi yüksek olanların örgütsel bağlılıkları genelde yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmalarda okul ve yerleşkeye göre sonuç bakımından farklılıklar arz etmektedir. Görüldüğü üzere örgütsel bağlılıkla ilgili pek çok araştırma yapılmasına rağmen özel sektördeki öğretmenlere yönelik araştırmalar ve duygusal boyutu kısıtlıdır. Öğretmenlerin duygusal bağlılığı okul türlerine göre de eksik olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin duygusal bağlılığını artıracak çözümler öneren araştırmaların yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Duygusal boyutlarına etki eden faktörlerin araştırılmasına gerek duyulmaktadır.

2.3.2. Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Diğer Boyutlarla İncelendiği Araştırmalar

Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını etkileyen demografik özelliklerinin yanında örgüte ilişkin çeşitli değerler de incelenmiştir. Okul kültürü, örgütsel adalet, iş değerleri, iş doyumu, örgütsel sinizm, psikolojik yıldırma, okul zorbalığı, tükenmişlik, duygusal zekâ, adanmışlık düzeyleri, örgütsel kimlik, örgütsel güven, örgütsel imaj, örgütsel iletişim, örgütsel sessizlik, etik iklim, etkili takım çalışması, etik liderlik, hizmetkâr liderlik, öğretimsel liderlik, paylaşılan liderlik, karizmatik liderlik, karanlık liderlik, ruhsal liderlik, dönüştürücü liderlik sosyal sorumluluk algısı, psikolojik sermaye, sessizlik girdabı, adalet, meta analiz çalışmaları ve nitel görüşmeler gibi çalışmalar bulunmaktadır.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda bu araştırmayla örtüşmeyen yönler de bulunmaktadır. İlkokul öğretmenlerinin bağlılığı ve öğretmeyi cazip hale getirmek ile ilgili yaptığı araştırmada Troman ve Ragll (2008), öğretmen bağlılığının; öğretmenlik mesleğinin ve eğitim sisteminin merkezinde olduğu birçok yazar tarafından iddia edilse de son zamanlarda performans artışı ile ilgili yapılan reformlarda öğretmenlerin “bağlılık” krizi yaşadıklarını belirtmiştir. Yapılan araştırmalarda İngiltere’de öğretmenlikten ayrılma sebeplerinden en önemsiz olanı “maaş, iş yükü, okul kültürüdür,” en önemlisinin ise “bağlılık” olarak saptanmıştır. Öğretmenlerle yaptığı görüşmelerden, okullarına bağlılıklarını etkileyen faktörlerle ilgili ortaya çıkan sonuçlar şunlardır (Troman ve Ragll, 2008):

- Öğrencilerle birlikte çalışmayı, öğretmeyi, çocuklarla ve kendi çocuklarıyla bir arada olmayı sevmek,
- Öğretmenliğin doğal bir yetenek olduğu hissi,
- Topluma hizmet etme hissi,
- Hayallerinin mesleğini yapma,
- Ortamı sevmek,
- Maaş,

- Farklı bir meslek seçeneğinin olmayışı,
- Fark yaratmayı, hizmet etmeyi sevme,
- Öğrenci davranışları,
- İdari ve arkadaş desteği,
- Veli talepleri,
- Eğitim politikaları.

Dee, Henkin ve Singleton'ın (2005) araştırmasında kentsel bölgede ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile takım çalışması, öğretmen yetkilendirme, okul iletişimi, iş özerkliği boyutlarını incelemiştir. Özetle bu araştırmasında, okuldaki öğretmen özdeşiminin, okul takımına katılımını artırdığını ve bu durumun da güçlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

İngiltere ve Avustralya'da ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bağlılıkla ilgili bilgilerini nitel durum çalışmasıyla araştıran Day, Elliot ve Kington (2005), öğretmenlerin iş performansı, tükenmişlik, devamsızlık, okulda kalma isteği, okul değişikliğinin örgütsel bağlılıklarını etkilediğini tespit etmiştir. Öğretmenlerin kişisel, mesleki ve okul bağlamında bağlılıklarının arttığını, ancak sistem kaynaklı bağlılıklarının azaldığını ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin bağlılıklarını artıran faktörlere ilişkin tespit edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

- Aynı mesleki ilgi ve ihtiyaçlara sahip arkadaşların olması,
- Evde duygusal bir aile çevresinin olması,
- Eğitim dışında sosyal hayatın olması,
- Liderlik ve okul kültürü,
- Öz yeterlik,
- İyi bir mesleğe sahip olup değişiklik yapabileceğine inanma hissi,
- Arkadaşlara destek olmak ve paylaşmak,
- Olumlu dönüt almak,
- Velilerin değişime katkısı,
- Eğitim değerlerinin okulda paylaşılması,

- Öğrenciler ve dinamik iş çevresi,

Öğretmenlerin bağlılıklarını azaltan etkenleri şu şekilde tespit etmiştir:

- Zamana bağlı yenileştirme çabaları,
- Bürokratik görevler,
- Düşük maaş,
- Sınıf özerkliğinin azaltılması,
- Öğrenciler hakkında alınan kararların öğretmenin kontrolü dışında ve yazışmalarla alınması,
- Boşanma, ölüm, hastalık, güç kaybı, iş ve hayat arasında dengesizlik (Day vd., 2005).

Valentine, Godkin ve Lucero (2002), genç çalışanlarla yaptığı araştırmada örgütsel bağlılık, bireysel değerler ve kurumsal etik değerlerle aralarındaki ilişkileri değerlendirmiştir. Kurumsal etik değerlerin hem örgütsel bağlılığı hem de birey-örgüt uyumunu pozitif olarak yordadığını göstermiştir.

İlk ve orta dereceli okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılığını bazı faktörlerle analiz eden Topaloğlu ve çalışma arkadaşları (2008), iş ve göreve ilişkin, ortam ve çalışma şartları ile örgütsel yapının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını olumlu veya olumsuz etkilediğini ortaya çıkarmıştır. İş stresi, grup bilinci, iş yükü, yetkilendirme, örgüt iklimi, fiziki şartlar, iletişim, yönetsel ilişkiler, sendikalaşma oranı, iş tatmini, moral, terfi olanakları, ücret dışı sağlanan haklar, ödül gibi etmenlerin öğretmenlerin örgütsel bağlılığında etkili olduğu sonucunu çıkarmıştır.

Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin duygusal bağlılığını yöneticilerinin liderlik çeşitliliğine göre inceleyen araştırmalarda; dönüşümcü, etik, hizmetkâr, paylaşımcı, öğretimsel, karizmatik, karanlık ve ruhsal liderlik özelliklerine yer verilmiştir. Kamuya ait ortaokullarda yöneticilerin öğretimsel liderliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi inceleyen Erkan ve Ezer (2015), öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile müdürlerinin öğretimsel liderlik arasında “orta seviyede” bir ilişkinin

olduğu sonucunu elde etmiştir. Aydemir (2009), araştırmasında meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılığı ile müdürlerinin yöneticilik davranışları arasındaki ilişkinin önemli seviyede olduğunu bulgulamıştır.

Lai, Gajah, Luen, Chai ve Ling (2014), dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerin öğretmenlerin duygusal bağlılıklarıyla ilişkisini araştıran çalışmada, dönüşümsel (transformational) liderliğin, etkileşimsel (transactional) liderliğe göre, öğretmenlerin duygusal bağlılığını önemli ölçüde yordadığını saptamıştır. Şefkat ve merhamet gösteren liderlik türlerinin, dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik kadar etki göstermediği açıklanmıştır.

Dönüşümsel liderliğin öğretmenler üzerindeki örgütsel bağlılık etkisini araştıran Aksu ve Balcı (2009), önemli ölçüde yordamadığını belirterek okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik konusunda yetkin olduklarını ancak örgütsel bağlılığı etkili olarak sağlayamadıklarını vurgulamıştır. Bu durumu, okul müdürlerinin gücünü aşan ekonomik durumların sebep olabileceği şeklinde düşünmüştür.

Dağıtımçı liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile ilişkisini nitel bir çalışmada inceleyen Hulpia, Devos ve Keer (2010), yüksek bağlılık gösteren öğretmenlerin okul müdürlerinin liderliğini şu şekilde açıkladıklarını belirtmiştir:

- Ulaşılabilir lider,
- Problemleri etkili bir şekilde ele alan lider,
- Öğretmenlerin katılımını güçlendiren lider,
- Öğretmenlerin günlük çalışmalarını sıkça izleyen lider,
- Kişiler arası sorunların farkında olan lider,
- İşbirlikçi olan lider,
- Herkesle açık iletişim içinde olan lider,
- Öğretmenleri kararlara dahil eden lider.

Yüksek potansiyelli okullarda öğretmenlerle kişisel etkileşime çok önem veren en az bir dönüşümcü lider vardır. Bu etkileşim, yön belirlemek, destek sağlamak ve

öğretmenlerin günlük uygulamalarını izlemek için önemlidir. Ayrıca, yüksek potansiyelli okullarda dağıtımçı lider normal bir görev yetkisi ile sınırlı değildir. Aksine liderler tüm resmi veya gayri resmi olarak liderlik işlevlerini yerine getirirler. Düşük potansiyeli olan okullarda liderlik belirsizdir. Güçlü bir eğitim lideri yoktur. Buradaki dağıtımçı liderlikte, liderler ve izleyenleri arasında dinamik bir etkileşim yoktur. Sert bir görev yetkisinin olduğu görülmektedir (Hulpia vd., 2010).

Diğer bir araştırmada, Özgan ve Bozbayındır (2012), okullarda okul idaresinin öğretmenlere karşı etkileşimsel ve dağıtımsal adalet boyutunda; ders programı, nöbet yerleri, ödül ve ceza, izin, görevlendirme, ilişkilerde adil olmadıkları sonucunu ortaya koymuştur. Price (2012), müdürlerin öğretmenleriyle olan ilişkilerinde, müdürlerin ve öğretmenlerin memnuniyeti kendi uyum ve bağlılık düzeylerini etkilediğini; yöneticiler arasındaki olumlu iş ilişkilerinin ise, iş memnuniyetini, uyum algılarını ve bağlılık seviyelerini geliştirdiği sonucunu ortaya koymuştur.

Hizmetkâr liderlik ile yöneticilerle bir araştırma yapan Yılmaz ve Ceylan (2016), hizmetkâr liderliğin, yöneticilerin örgütsel bağlılıklarını yordadığını tespit etmiştir. Çalışanların ihtiyaç ve önceliklerine önem veren hizmetkâr liderlerin, çalışanlarına güçlendirme fırsatları da yarattıkları sonucuna varmıştır. Hizmetkâr liderliğin öne çıkan yönlerini şöyle özetlemiştir:

- Çalışanlarına güç ve yetkisini devretmesi,
- Güven duyması, inanması,
- Geri planda kalması,
- Mütevazı, gerçekçi, cesaretli, empati sahibi olması,
- Çalışanlarına kâhyalık yapması.

İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini, örgütsel sinizm ve örgütsel muhalefet algı ilişkileri arasındaki ilişkiyi araştıran Yıldız (2013), bu okullardaki öğretmenlerin örgütsel sinizm ve muhalefet algı düzeylerinin düşük olduğu, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arttıkça örgütsel sinizm ve örgütsel

muhalefet algılarının azaldığı sonucuna varmıştır. Örgütsel sinizm algıları yüksek olan çalışanlar, örgütlerine güven duymakta zorlanmaktadırlar.

Özel okullarda öğretmenlerin yetişkin bağlanma stillerinin örgütsel güven-örgütsel bağlılığa etkisini araştıran Antalyalı, Dumlupınar ve Özkul (2017), öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu, bireyin korkulu bağlanma düzeyi arttıkça örgüte ve yöneticisine güveninin azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, ortaya çıkan başka bir sonuç da öğretmenlerin okul idaresine karşı duydukları güvenin, örgütlerine güvendiklerinden daha yüksek seviyede çıkmasıdır. Antalyalı ve çalışma arkadaşları (2017) bu durumu Türk işletmelerindeki profesyonelleşme eğilimlerine dayalı olmaktan kaynaklanabileceğini açıklamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Kamuya ve özel sektöre ait okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerini incelemeyi ve yine onların görüşlerine dayalı olarak söz konusu bağlılığı artırmaya yönelik öneriler geliştirmeyi amaçlayan bu araştırmada toplam on altı öğretmen birer durum olarak araştırmaya alınıp yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla nitel araştırma verileri toplanmıştır. Tarihsel olarak nitel araştırmaya, ‘doğal araştırma’ denilmesinin nedeni doğal olguları belirleme uğraşındandır. ‘Yorumlayıcı araştırma’ olması ise araştırmacının problemle ilgili öznel görüşlerine yer verdiği içindir. ‘Alan araştırması’ ismi de derinlemesine inceleme yapıldığı için verilmiştir (Creswell ve Miller, 2000).

Nitel araştırma yöntemi, olayları doğal ortamlarında gerçekleştirilen uzun süreli ve çok yönlü görüşme, doküman analizi, gözlem vb. gibi veri elde etme yöntemlerini kullanarak reel olarak açıklanmasına yönelik, ortaya koyulan nitel sürecin izlendiği araştırma yöntemidir (Işikoğlu, 2005). Nitel veri toplama yaklaşımı; insanların kendilerini ve kendi yaşamlarını etkileyen deneyimleri, bilgi birikimleri, düşünceleri, inançları, olay ve hislerinin olduğu önemli bir bilgi kaynağı varsayımına dayanır ve katılımcılar duygu ve düşüncelerini rahat ifade edebilirler (Best ve Kahn, 2006). Nitel araştırmanın en güçlü olduğu yönü, araştırmacının durum hakkında derinlemesine ve ayrıntılı veri elde edebilmesidir (Sherman ve Webb, 2001). Wolcott’un (1994) veri analizinde önerdiği; betimlemede “ne” sorusuna, analizde “neden” ve “nasıl” sorusuna, yorumlamada “bu söylenenler ne anlama geliyor” sorularına yanıt aranarak verilere ulaşılmıştır.

Bu araştırma, durum çalışması (case study) desenini esas alan nitel bir araştırma olarak planlanmıştır. Durum çalışmasında bir durum üzerinde derinlemesine ve

boylamsal inceleme yapılır (Flyvbjerg, 2006). Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre durum çalışmasının en temel özelliği durumun derinlemesine ve etkenlerin bütüncül bir yaklaşımla araştırılması ve durumdan nasıl etkilendiği ya da etkilediği üzerine yoğunlaşmasıdır. Durum çalışması, araştırılan durumu kendi doğal ortamında inceleyen, durum ve doğal ortam arasında kesin bir sınır çizgisi olmayan ve birçok veri kaynağının veya kanıtların olabileceği durumlarda kullanılan bir araştırma desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Durum çalışması araştırmasının kendine has bütünsel bir yöntemi vardır. Sistemik, veri toplama ve analiz işlemleridir, bulguları istatistik değil analitiktir. Genelleme yoluyla bulguların diğer durumlara ve gruplara da genellenebilir. Bu genelleme nicel gelenekteki istatistiksel genellemeden farklı olarak analitik genellemedir. Analitik genelleme, diğer genellemelere uygulanabilir bir mantık oluşturmada bir araştırmanın kuramsal çerçevesini kullanmaya bağlıdır (Yin, 2017). Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre analitik genelleme, araştırmacının nitel araştırma sonucunda denenceler oluşturması, kavramsal bir model geliştirmesi veya yeni kuram oluşturma olasılığıdır. Nitel analitik genellemeye Freud'un psikanaliz kuramını, Peters ve Waterman'ın "Mükemmellik Arayışı" çalışmasını ve Willard Waller'in "Öğretim Sosyolojisi" kitabını örnek olarak vermiş, küçük örneklem ve durum çalışmalarından sağlam kuramların çıkabileceğini belirtmiştir.

Yin'e (2017) göre durum çalışması, güncel durumu kendi doğal çerçevesinde araştıran ampirik (görgül) bir araştırma yöntemidir. Tek durum ve çoklu durum olarak bütüncül ve iç içe geçmiş desenler kullanılır. Merriam'a (1998) göre durum çalışması bir sosyal birimin, bir olgunun yoğun ve bütüncül bir şekilde tanımlanması ve analizidir. Merriam (1998) durum çalışmalarını durum sayısına, amaca ve disipline göre sınıflandırmıştır. Durum çalışmaları amaçlarına göre değerlendirme, yorumlayıcı veya betimleyici olarak desenlenmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2018) dört durum çalışması deseninin dört şeklini şu şekilde açıklamıştır:

- 1- **Bütüncül tek durum deseni (Tür 1):** Okul, program, birey, kurum gibi tek bir analiz birimi vardır. Eğer ortada iyi analiz edilmiş bir kuram varsa bu kuramı çürütmek için veya desteklemek için bu desen kullanılabilir. Aykırı, aşırı, genel standartlara uymayan durumlarda ‘bütüncül tek durum deseni’ kullanılabilir. Çünkü aynı ya da benzer nitelikte bireyler olmayacağından dolayı bu bireylerin içinden bir örneklem de seçilemeyebilir. Bu desen aynı zamanda kimsenin çalışmadığı durumlarda da kullanılabilir.
- 2- **İç içe geçmiş tek durum deseni (Tür 2):** Tek bir durumda çoğunlukla birden fazla birim veya alt tabaka olacağı için birden fazla analiz birimi olacaktır. Bir okulu çalışmak isteyen bir araştırmacı, bu okulu tek bir analiz birimi veya tek bir bütün olarak düşünmez, aksine analiz ünitesi olarak okulu oluşturan zümreler gibi alt birimleri kullanır.
- 3- **Bütüncül çoklu durum deseni (Tür 3):** Bu desende kendi başına birden fazla bütüncül olarak algılanan durum vardır. Her bir durum kendi bünyesinde bütüncül olarak algılanıp birbirleriyle karşılaştırılır.
- 4- **İç-içe geçmiş çoklu durum deseni (Tür 4):** Bu desende de birden fazla durum mevcuttur. Ancak araştırma içindeki her durum, kendi içinde farklı alt birimlere ayrılarak çalışılabilir. Farklı okullardan bir kaç zümre gibi. Veri toplama sürecinde araştırmacı standart veri toplamaya özen göstermelidir.

Bu araştırma çoklu bütüncül olarak desenlenmiştir. Çoklu bütüncül olmasının nedeni; bu araştırmanın durumlarının yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem gibi demografik özelliklerin alt gruplara ayrılarak analize dahil edilmemesindedir.

3.2. ARAŞTIRMANIN DURUMLARI

Bir durum çalışması desenine sahip olan bu araştırmanın durumlarını 2018- 2019 akademik yılında Elâzığ’da kamu veya özel okullarda çalışan 8 kadın, 8 erkek öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmanın katılımcıları maksimum çeşitlilik örnekleme yaklaşımıyla seçilmiştir. Bu uygulamanın amacı, yine mevcut durumun

araştırılmasına yönelik oldukça çok çeşitlilik gösteren katılımcılardan elde edilecek verilere ulaşım raporlamaktır.

Bu araştırmada katılımcıların kimliklerini gizlemek için isimleri, medeni durumları, kıdemi, eğitim durumları ve okulları belirtilmemiştir. Katılımcıların kimliklerini yansıtacak herhangi bir bilgi ve işaret verilmemiştir. Bunun yerine kodlar kullanılmıştır. K1, kamu okulundan 1. katılımcı; Ö2, özel kurumdan 2. katılımcı anlamındadır. Ayırt edici özellikleri bir arada kullanılmamaya özen gösterilmiştir. Katılımcılardan izin alınmasına istinaden betimleme olarak katılımcı bilgileri şu şekildedir: Katılımcılardan sekizi kadın, sekizi erkektir. Kamuya ve özele ait okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisenin her birinde birer kadın birer erkek, biri 30 yaş ve altı, diğeri 40 yaş ve üstü olmak üzere çaprazlama eşit dağıtılmıştır. Beş tanesi bekâr, on biri evlidir. Biri yüksek lisans öğrencisidir. İki kişi yurt dışında eğitim almış veya öğretmenlik yapmıştır. Bir öğretmen kamuda, sekizi de özel kurumda sözleşmeli, yedisi de kamuda görevli kadroludur öğretmendir. Tablo-1’de katılımcıların okul türlerine göre cinsiyet ve yaş dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 1:Katılımcıların Okul Türlerine Göre Dağılımı

Okul Türü	Sektör	Cinsiyet-Yaş
Okul Öncesi	Kamu	K-30 altı E-40 üstü
	Özel	K-40 üstü E-30 altı
İlkokul	Kamu	K-40 üstü E-30 altı
	Özel	K-30 altı E-40 üstü
Ortaokul	Kamu	K-30 altı E-40 üstü
	Özel	K-40 üstü E-30 altı
Lise	Kamu	K-40 üstü E-30 altı
	Özel	K-30 altı E-40 üstü

3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Bu durum çalışmasında; öncelikler belirlenerek durumlar titizlikle tanımlanmış, veriler toplanarak analiz edilmiştir. Veri toplama sürecinde araştırmacı, veriler toplandıkça bu verilerin yeterliliğini ve anlamlarını değerlendirirken bir araştırmacıdan çok dedektif gibi davranmalıdır (Yin, 2017). Yıldırım ve Şimşek'in (2018) de dikkat çektiği; yeterli, derinlemesine ve ayrıntılı veri toplanmış ve ek sorulardan kaçınılmamıştır. Anket şeklinde veri toplanılmamış, bazı katılımcılarla ek sorgulamalar yapılmış, ayrıntılara inilerek etkileşim sürecine önem verilmiştir.

Bu araştırma Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Elâzığ İl Milli Eğitim Müdürlüğünden aldığı izinle başlamıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler 2019 yılı ocak ve şubat ayları içerisinde olup kendilerine görüşmeler öncesinde Ek 2'deki Taahhüt Formu verilmiştir. Ek 1'de gösterilen iki temel soru ve altı alt sorunun aslına sadık kalınmıştır. Sorular her bir katılımcıya sorulmuş, anlaşılmayan durumlarda, açık uçlu ek sorularla ve örneklerle desteklenmiştir.

Görüşme yönteminin esnek olması, yanıt oranının yüksek olması, karşı tarafın yüz ifadelerini gözlemlemesi ve anlık tepkisini kaydetmesi, ortam üzerinde kontrol sağlaması, yanıt oranının tamlığı ve derinlemesine bilgi sahibi olması bakımından güçlüdür. Ancak; uzun zaman alması, maliyetli olması, yazılı ve kayıtlı bilgileri kullanamaması, gizliliğin ortadan kalkması, standart bir soru şeklinin olmaması, bireylere ulaşma ve zaman ayırma güçlüğü gibi zayıf yönleri de vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Ortalama olarak bir katılımcı ile yapılan görüşme 56 dakika sürmüştür. Bazı katılımcılarla sınıf ortamında, bazılarıyla öğretmenler odasında, bazılarıyla idare odalarında, bir katılımcı ile de dışarıda görüşüldüğü için ortam kimi yerlerde gürültülü olmuş ancak cep telefonuna mikrofonla yapılan kayıt sayesinde genelde kaliteli ses kayıtları alınabilmiştir. Ses kayıtlarının kelime-işlem dosyasına aktarılmasından 317 sayfa elde edilmiştir.

3.4. VERİ ANALİZ SÜRECİ

Bulgular, durumlar ya da kavramlar arasındaki ilişkiyi anlamamızı ve yeni araştırma önerilerinin çıkmasını sağlar (Büyüköztürk, 2018). Bu çalışmada durumların tek tek raporlanması yerine verilerin topluca sunulması yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel veri analizinde betimsel analiz veya içerik analizi kullanılabilir. Betimsel analizde elde edilen veriler özetlenip yorumlanır, katılımcıların görüşleri doğrudan alıntı şeklinde yer verilir. İçerik analizinde ise bir araya getirilen veriler derinlemesine analiz edilebilir. Değerlendirilen kavramların, kelimelerin sıklıkları sayısal olarak ifade edilebilir. Böylece, yeni temalar ve boyutlar ortaya çıkar. Yorumlama yaparken ortaya çıkan kavramlar çerçevesinde birbirlerine benzeyen veriler de göz önünde bulundurularak bir araya getirildikten sonra araştırmayı anlaşılır hale getirmek için okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleme yapılarak yorumlanır, içerik analizinden çıkan kavramların birbirleriyle bir tema oluşturması ve sınıflandırılması 'kategori' kavramını anlatır (Sözbilir, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu araştırmada betimsel ve içerik analizine yer verilmiştir. Analiz sureci Sozbilir'in (2009) açıklamalarına paralel olarak yurtlmstr. Buna göre, analiz sure kategori ve temalar bulunurken kodlar bir araya getirilip incelenir ortak yonler bulunur. Yani kodlar kategorize edilir. Veriler kod ve temalara göre düzenlenir, açıklanır. Araştırmacı bulgular bölümünde yorumlar, sonuçlar çıkarır ve öneride bulunur. Daha sonra aralarındaki benzerlik veya farklılıklara göre kodlardan kategoriler meydana gelir (Sozbilir, 2009).

3.5. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada iki cep telefonu ve iki mikrofonla hem Google documents voice typing tool kullanılıp görüşmenin anında internet ortamından Gmail hesabına yazıya dökmesi sağlanmış hem de diğer cep telefonuna ses kaydı yapılıp www.happyscribe.co adresine ses kaydı yüklendikten sonra transkripsiyon elde edilerek diğeri ile eş zamanlı karşılaştırma yapılarak eksik ve hatalar düzeltilmiştir. Böylece yüzde yüz doğruluk oranı oluşmuştur.

Transkripsiyon uygulaması tamamlandıktan sonra katılımcı bazında tüm veriler bir kelime işlemci olan Word 365'e aktarılmıştır. Tmevarımcıl bir yaklaşımla bu verilerden kod ve kategori çıkarılmaya çalışmadan önce ikinci bir kelime-işlem sayfasına hangi katılımcının hangi verilerinden hangi etmenler çıkarılabilir durumu K1.S4.P2 gibi not edilmiştir (K1, birinci katılımcı; S4, dördüncü sayfa ve P2, ikinci paragraf). Bu işlem hangi etmenlerde kimlerin görüşleri olduğu hakkında referans sağlamıştır. Yeterli düzeyde kod ve kategorinin ortaya çıkmasıyla katılımcının verilerinin olduğu birinci kelime-işlem sayfasındaki görüşleri üzerinden sonnot veya dipnot girilerek kodlar veya kategoriler belirtilmiştir. Bir nc kelime-işlem dosyasına daha önceden tahminen çıkarılan kategoriler bu maddelere eklenmiştir. Dördüncü bir kelime-işlem dosyasına tüm kod ve kategori altına katılımcıların görüşleri yazılmıştır. Beşinci bir kelime-işlem dosyasına da kategoriler yazılarak kaç adet yorum yapıldığı kaydedilmiştir. Böylece iki farklı kod dosyası oluşturulmuş ve st kategoriler belirlenip alt kategoriler buraya yerleştirilmiştir. Bir Excel dosyasına

katılımcıların demografik özellikleri, kayıt süreleri, sayfa sayıları, olumlu ve olumsuz görüş sayıları vs. girilerek genel bir yorum için istatistiksel bilgiler sağlanmıştır.

Tüm bu dosyalar kontrol, düzeltme ve görüş bildirmesi açısından tez danışmanı ile birlikte iki uzmana gönderilmiş ve tavsiyeleri neticesinde kategorilerde düzenlemeler yapılmış, verilerin azaltılmasına ve üst kategoriler ve alt kategorilerin değiştirilmesine gidilmiş, bazı alt kategorilerdeki etmenler iptal edilmiştir. Özdemir (2010), veri azaltma ile ilgili bu işlemi destekler konumdadır. Veri azaltma süreci raporun sonlanmasına kadar uzun bir süreçtir. Araştırmacı, araştırmanın amacına göre hangi verileri kullanacağına, hangi verilerin dışında kalacağına, verileri nasıl sınıflandıracığına karar verip önermiş olduğu “sonuca ulaşma ve teyit etme” aşamasında araştırmacı toplamış olduğu verilerin anlamını çıkarmaya çalışır (Huberman ve Miles, 1984).

Veri analizinde, araştırmacı topladıkları verileri azaltabilir, kodlara ayırıp kategorileri ortaya çıkarır. Araştırmacı temaları belirledikten sonra, parçalardan bütüne giderek yani birbiriyle sınıflayarak faktörlere ulaşır (Jupp, 2006). Nitel veri analizinin son bölümü bulguların doğrulanmasıyla gerçekleşir. Ortaya çıkan sonuçların denenmesi ve onaylanmasından sonra bulguların doğrulanması gerçekleştirilir (Merriam, 1998). Bu aşamada araştırmacı, verilere dönüp kodlamaları kontrol etmelidir (Huberman ve Miles, 1984). Bu araştırmadaki etmenler, en uygun alt kategorilere dağıtılmış, ortaya çıkan öğretmenlerin duygusal bağlılığına etki eden olumlu ve olumsuz etmenler yeniden kontrol edilerek üst kategorilere yerleştirilmiştir.

3.6. GÜVENİRLİK VE GEÇERLİK

Güvenirlilik, araştırmacıların aynı durumlarda çalıştıklarıyla aynı sonuçları elde edebilmesidir ki, bu önyargı ve hataları azaltmaktadır (Özaslan, 2010). İç güvenirlilik tutarlılığı, dış güvenirlilik ise teyit edilebilirlik veya tekrar edilebilirliği kapsar. İç geçerlikte uzman incelemesi ve katılımcı teyidi önem kazanırken, dış geçerlik araştırma sonuçlarının genellenebilirliği ile ilgilidir. Sonuçlar aynı veya benzer ortamlardaki durumlara genellenebiliyorsa güvenli demektir. Bu bağlamda iç geçerlik

(inandırıcılık) için doğal ortam dikkate alınıp, oluşan kavramlar anlamlı bir bütün oluşturarak, kavramsal çerçeveye uyum sağlayıp, bulgulardan yola çıkarak elde edilen verilerin tahminlerle uyum göstermesi sağlanır. Dış geçerlilik (aktarılabirlik) için genelleme; deneyim ve örnekler biçiminde, dolaylı yünden yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Böylece görüşme yoluyla ortaya çıkan analiz ve verilerin araştırmacılar arasındaki fikir ayrılığını en aza indirilmesi beklenilir ki Kirk ve Miller (1986) güvenilirlik çalışmaların yapılması gerektiğine vurgu yapmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre nitel verilerde dış geçerlilik boyutunda iki araştırmanın birbiriyle tutarlılığı zordur. Ancak araştırmacı izlediği aşamaları ayrıntılı rapor ederek kendi varsayım ve önyargılarının sonuçları etkilemediğini, yansız olduğunu gösterir.

Bu araştırmada iç geçerlik önlemi olarak kod ve kategoriler tez danışmanı tarafından incelenmiş, bazı anlamsız kod ve kategoriler iptal edilip bazı kategorilerin ismi değiştirilmiş ve etmenler uygun kategoriler altına yerleştirilmiştir. Bu uygulamayı "uzman incelemesi" olarak niteleyen Yıldırım ve Şimşek (2018), araştırma konusuyla ilgili genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemlerinde uzman olanlardan iç geçerlik (inandırıcılık) konusunda eleştirel gözle bakıp geri bildirimde bulunması olarak açıklamaktadır.

Uzman incelemesinden sonra düzeltmeler yapıp teyit etme amacıyla bulgular, katılımcılara üye kontrolü kapsamında gönderilmiştir. Bu durumu Yıldırım ve Şimşek (2018) "katılımcı teyidi" olarak tanımlamıştır. Bu süreçte sonuçlar ve yorumlar katılımcılarla teyit edilmektedir.

3.7. ETİK BOYUT

Araştırma sürecinde katılımcılarla yapılacak görüşmelerle ilgili izin Elâzığ Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmış ve Ek-2 Taahhüt Formu okutularak karşılıklı imzalanmıştır. Böylece katılımcıların zarar görmemesi garanti altına alınmıştır. Sözlü olarak da kendilerine zarar gelmemesi için gerekli hassasiyetin sağlandığı, dosyaların bilgisayar ortamında şifrelenerek saklandığı, ses dosyalarının zamanla silineceği kendilerine bildirilmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular katılımcıların

incelemesine sunulmuş, metin üzerinde katılımcıların gerekli gördükleri düzeltmeler yapılmıştır. Özel kurumda görev yapan bir katılımcı öğretmen farklı bir ildeki kamu okuluna atandığını bildirmiştir. Diğer özel sektöre ait iki okulda öğretmen ve öğrenci sayılarında düzeltme yapılmış, fiziki imkanlarıyla ilgili ek bilgiler verilmiştir. Özel kurumda görevli bir katılımcı okullarına duygusal bağlılıklarını etkileyen olumsuz etmenler kategorisinde bulunanlardan okul idaresinin öğretmenlere karşı tutumu konusundaki görüşlere katılmadığını belirtmiş ancak bunun kamudaki öğretmenlerin görüşlerinden bulgulandırıldığı kendisine hatırlatılmıştır. Üye kontrolü (katılımcı teyidi) sonucu bulgularda bunlar haricinde ve uzman incelemesi sonucu düzeltmeler haricinde bir değişiklik yapılmamıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırmanın amacı Doğu Anadolu Bölgesi'nde bulunan Elâzığ ilinde görev yapan on altı öğretmenin okullarına olan duygusal bağlılıklarını etkileyen olumlu ve olumsuz etmenleri ortaya çıkarmak ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak öneriler geliştirmektir. Katılımcılara yöneltilen sorulardan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulup kategorize edilerek reel ve bütüncül bir şekilde açıklanmıştır. Bu çerçevede dört üst kategori ve bunlara bağlı olarak on sekiz alt kategori oluşmuştur. Bu kategoriler altında oluşan etmenler incelenmiş, mevcut durumu düzeltmeye yönelik öğretmenlerin yorumları verilmiştir.

Öğretmenlere uygulanan görüşmelerin konumu Doğu Anadolu Bölgesi'nde Elâzığ ilidir. Elâzığ ili Yukarı Fırat havzası bölümünde yer almaktadır. Yüzölçümü; 826 km²si doğal göl ve baraj alanları olmak üzere yaklaşık 9.300 km²dir. Denizden yüksekliği 1.100 metreye yakındır. Dağlık alanlar, platolar ve ovalar yeryüzü şekillerini oluşturmaktadır. Doğusunda Bingöl, kuzeyde Tunceli, batısında Malatya ve güneyde Diyarbakır illeriyle; Hazar, Keban, Karakaya, Kralkızı, Özlüce, Cip baraj ve gölleri ile çevrilidir. Karasal iklimi barajların da etkisiyle ılıman iklimle dönüşmüştür. Torosların uzantılarının yanında Hazarbaba dağı, Hasan Dağı, Kamışlık Dağı, Master Dağı, Bulutlu Dağı, Karga Dağı yaklaşık iki bin metre yüksekliktedirler. Fırat, Karasu ve Dicle bölgenin önemli nehirlerinden olup Murat nehri 500 km. kadar uzanır (www.elaziggezi.com, 2016).

Bölge tarihi oldukça eskilere dayanır. MÖ 10.000 yılına kadar uzandığı sanılmaktadır (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2019). Harput kalesi bölgeyi değerli kılmaktadır. Harput, tarih olarak 4000 yıl öncesine dayanır. Elâzığ iline 8-10 km uzaklıkta tepede bir noktada yerleşiktir. Hurriler ve Hititlerden sonra Urartular uzun süre burada hüküm sürmüşler. Sonrasında Medler, İskitler, Persliler, Romalılar,

Bizanslılar ve Sasaniler ele geçirmişlerdir. Artuklu, Anadolu Selçuklular, İlhanlılar Dulkadiroğulları, Akkoyunlular da hüküm sürmüştür. 1071 Malazgirt Savaşı sonrasında bölge Türklerin eline geçmiş, 1516 Çaldıran Zaferi'yle Osmanlı hâkimiyetine girmiştir. Bölgeye de El-Aziz demişlerdir. Elâzığ ismi de buradan gelmektedir. Bölgedeki en gözde camii olan Ulu Camii 1170'li yıllarda yaptırılmıştır. Minaresi yıllardır eğik durmakta, bu durum bölge turizmi açısından önem arz etmektedir. 1550'li yıllarda Harput nüfusunun %60'ını Müslümanlar, %40'ını Gayri Müslimler teşkil etmekteydi (KTB, 2019). Harput bölgesinde Türk, Kürt, Arap, Ermeni, Süryani ve Rumlar bir arada yaşamışlardır.

Eğitim alanında Harput tarihinde yabancı okullar dikkat çekmektedir. Süryani ve Ermeni cemaatlerine ait 7 okul vardır. Amerikan Koleji, Fransız Koleji ve Alman Koleji 1859-1895 arasında kurulmuştur. Çevre illerden gelen öğrenciler Amerikan Kolejinde yurttan kalıyorlardı. Aynı bünyede yetimhanede 300 kadar yetim kalıyordu. Okul sahasında kilise, iş atölyeleri, lojmanlar ve revir vardı. Bu kolejde karma eğitim yapılmamıştır. Bazı müslüman ailelerin çocuklarına da burada eğitim verilmiş, yetişkinler müzik, marangozluk, dericilik, dokumacılık, dikiş nakış dersleri almışlardır. Kapsamlı çalışan bu misyoner okullarında 1900 yılında öğrenci sayısı 1400 kişiydi. 1. Dünya savaşı sonrasında bu binalar askeri eğitim kampı sonra da hastane olarak kullanılmış, Cumhuriyetin ilanından sonra resmi olarak kapatılmıştır (www.elaziggezi.com).

Harput müziği Türk kültüründe önemli ve eşsiz bir yere sahiptir. Sanatçı derdini, sevdasını ve hasretini kış aylarında kürsübaşları; yaz aylarında düğün, bağ, bahçe, havuz başlarında Harput ağzıyla türkü ve şarkılarla anlatır. Harput müziği, Uşşak makamında olan Harput Peşrevi veya Paşa Göçtü adıyla bilinen sözsüz ezgi ile başlar ve gazele geçildikten sonra yavaş türkülerle devam edip hoyratlar söylenir. En son hızlı olan Şıkıltım Havalara geçilir. Yörede Cılgalı Maya ve Elezber, uzun havalar olarak söylenmektedir. Bu türküler ve uzun havalar Fuzuli, Nedim, Nevres gibi ünlülerden alınıp bestelenmiştir. Elazığ'a ait bazı türküler şunlardır: Yemen Türküsü, Bir Ah Çeksem, Mamoş, Meteris'ten İneydim, Havuz Başının Gülleri, Sinemde Bir

Tutuşmuş, Al Almayı, Yoğurt Koydum Dolaba, Harput'tan Aldım Bakır, Hayriye, Kövenk, Evleri Uçta Yarım, Dersim Dört Dağ İçinde, Yüksek Minare, Necibem, Gelin Ağlar (KTB, 2019).

Ülkenin önemli barajlarından biri olan Keban Barajı ve Hazar Gölü bu bölgededir. Elâzığ nüfusu bir yılda (2019) %2 artış göstererek 595.638 olmuştur. Dengeli bir yaş yüzdesi vardır. Yaklaşık olarak 0-20 yaş %25, 20-40 yaş %25, 40-60 yaş %25, 60-70 yaş %18, 70-90 yaş %7'dir. Sürekli göç vermektedir. En kalabalık ilçe nüfusu %7 ile Kovancılar ilçesi, en az %0,5 ile Ağın ilçesidir (Nüfus, 2019). Bölgede bulunan Fırat Üniversitesi 1975 tarihinde kurulmuş, bünyesinde 11 fakülte, 7 meslek yüksek okulu, 2 yüksek okul, 3 enstitü ve 1 konservatuar vardır (Fırat Kalkınma Ajansı, 2019).

İşsizlik oranı %8 ile Türkiye oranının altındadır. İl dışından gelen memurların çoğunluğunu asker, polis, öğretmen oluşturmaktadır. Çok sayıda esnaf vardır. Elâzığ Çimento Fabrikası Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu çimento ihtiyacını karşılamak amacıyla 1954'te kurulmuştur. Tekstil fabrikalarında çalışan çok sayıda işçi vardır. Tüm mobilya firmalarının satış mağazaları mevcuttur. Kentsel dönüşüm çok yavaş ilerlemekle birlikte fazlasıyla TOKİ projeleri uygulanmıştır. Yeni yerleşim yeri Abdullah Paşa Mahallesi'nde projeler yoğun olarak devam etmektedir.

Elâzığ'da bulunan kamu okullarının sayısı 213'tür. 20 adet anaokulu, 77 ilkokul, 1 işitme engelliler ilkokulu, 50 ortaokul, 9 imam hatip ortaokulu, 1 işitme engelliler ortaokulu, 3 fen lisesi, 1 sosyal bilimler lisesi, 6 imam hatip lisesi, 21 Anadolu lisesi, 12 mesleki ve teknik Anadolu lisesi, 2 çok programlı Anadolu lisesi, 1 güzel sanatlar lisesi, 5 özel eğitim okulu, 1 bilim ve sanat merkezleri, 1 rehberlik ve araştırma merkezi, 2 akşam sanat okulu. Özel okulların sayıları ise; 13 adet özel rehabilitasyon merkezi, 6 özel fen lisesi, 1 özel zihinsel engelliler ilkokulu, 2 özel mesleki ve teknik Anadolu lisesi, 20 özel öğretim kursu, 7 özel lise, 4 özel temel lisesi, 17 özel anaokulu, 8 özel ortaokulu bulunmaktadır (MEB, 2019).

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde özel okulların sosyal imkanlarının ve fiziksel özelliklerinin kamu okullarına göre daha yeterli olduğu gözlemlenmiştir. Dört farklı özel okulda görüşme yapılmıştır. İki özel okul (a) ve (b) tüm okul düzeyleriyle hizmet vermekte, bir özel ortaokul ve lise öğretim kursu (c), diğeri özel eğitim ve rehabilitasyon merkezidir (d).

Özel Okul (a) dikdörtgen bir yapı içerisinde 450'ye yakın öğrencisi ve 40'a yakın öğretmeniyle tüm okul düzeylerinde merkezi bir yerleşkede hizmet vermektedir. Tüm laboratuvarlar mevcuttur. Ayrıca Stem +A atölyesinde kodlama öğretilmektedir. Anasınıfı, diğeri üst kademedeki öğrencilerden ayrı bir bölümde bulunmakta, her kademe ayrı katlarda eğitim ve öğretim vermektedir. Öğrencilerin sosyal anlamda gelişmelerine özen gösterilmektedir. Müzik, beden eğitimi ve görsel sanatlarda yeteneği olan öğrencilerle sınıf haricinde ayrı atölyelerde performansları geliştirilmektedir. Çeşitli kulüp faaliyetleri yapılmakta özellikle yemek, robotik, yazma ve okuma atölyelerindeki çalışmalar dikkat çekmektedir. Kişiyeye özgü öğretim modeli uygulanmakta ve dijital eğitim verilmektedir. İki yabancı dil öğretilmektedir. Mentör öğretmen ile veli-öğrenci iletişimine dikkat edilmekte ve düzenli veli seminerleri gerçekleştirilmektedir. Çeşitli etkinlik kategorilerine (müzik, eğlence, konser, mezuniyet, gezi, konferans, seminer, spor, kültür ve sanat) veliler de katılabilmektedir. Okul içi güvenlik önlemlerine ilişkin velilere ziyaretçi kartı verilmekte, görüşmeler giriş katta lobide yapılmaktadır. Yukarı katlara çıkmak için ziyaretçiler ziyaretçi defterine kaydedildikten sonra bir görevli tarafından eşlik edilmektedir. Öğrencilerin okul saatleri içerisinde çıkabilmeleri için velinin okul idaresine bilgi vermesi ve çıkış izni kağıdı almaları gerekmektedir. Okulun e-bülten ve yayınları ilgililere zengin içerikleriyle hizmet vermektedir. Türkiye geneli yaygın bir ağ hizmetiyle faaliyet göstermekte olduklarından, merkezi bir yönetimle sınavlar yapılmakta, yine merkezi yönetimle personel geliştirme ve hizmet içi eğitim uygulanmaktadır.

Özel Okul (b) öğrenci ve personel sayısının fazlalığıyla göze çarpmaktadır. 500'ün üzerinde öğrenci ve 50'nin üzerinde öğretmenle hizmet vermektedir.

Misafirlere hızlı ve etkili bir hizmet sunulmaktadır. Bahçeden girişte güvenlik görevlisinden sonra içeride de ziyaretçiler sorgulanmaktadır. Geniş salonlar, sınıflar ve atölyelerle dikkat çekmektedir. Bina içerisinde spor salonları ve dışarıda da yeterince spor alanları mevcut ve geniştir. Yüzme havuzu bulunmaktadır. Anaokulu öğrencileri de yüzme derslerine katılmaktadırlar. 3 yaşından itibaren öğrencilere iki yabancı dil (İngilizce, Almanca) öğretilmekte, seçmeli olarak Rusça da verilmektedir. Stem +A atölyesinde kodlama öğretilmekte ve öğrenciler yurt içinde düzenlenen yarışmalara katılmaktadırlar. Anaokulunda atölye sanatları (resim, seramik, yoğurma, kesme, pişirme, yapıştırma) faaliyetleri yapılmaktadır. Okulun il genelinde birkaç spor dalında başarıları göze çarpmaktadır. Gezilere ve mezuniyet gecelerine önem verilmekte, 20'nin üzerinde zengin kulüp faaliyetleri yürütülmektedir. Yabancı dilde düzenlenen yarışmalar ve dramalar ile tasarım ve resim yarışmaları dikkat çekmektedir. Bilgisayar ve etkileşimli tahtalarla ders işlenmektedir. Tüm laboratuvar çeşitleri mevcuttur. Okul formaları veli ve öğrenci isteklerine göre seçildikten sonra kumaşlar çeşitli hassas analizlerden geçtiği bildirilmiştir. Öğrencilerin sosyal, psikolojik ve bedensel gelişimine destek verme amacıyla yaz kursları fırsatı sunulmaktadır. Öğle arasında öğrencilere mutfak katında yemek servisi yapılmaktadır. Yemek çeşitleri önceden internette belirtilmekte, kızartma ve gazlı içecekler haricinde geniş bir alanda kantin hizmeti verilmektedir. Velilere yönelik seminerler verilmekte, toplantı haricinde görüşmek isteyen velilere randevu verilmektedir. Bu okulda öğrencilerin gelişimi kayıt altına alındığı belirtilmiştir.

Özel Öğretim Kursunda (c) öğrenciler takviye dersler almaktadırlar. 80 ile 100 arasında öğrenci ve 15'e yakın öğretmen mevcuttur. Ortaokul ve lise öğrencileri daha çok sınavlara yönelik eğitim ve öğretim görmekteler. Fiziki alan olarak çok genişçe bir alan yoktur. Ancak, herkesin içerisinde görebildiği zemin kattaki orta alanda camlarla çevrelenmiş küçük sınıflarda bire bir etüt odaları göze çarpmaktadır. Laboratuvar ve spor alanları yoktur. Sınav başarı oranları diğer özel okullara göre daha yüksektir. Öğretmenler boş saatlerinde ve boş günlerinde de kurumda bulunmaktadır.

Özel Okul (d) yeni bir binada özel öğretim ve rehabilitasyon merkezi olarak 15'in üzerinde öğretmenle hizmet vermektedir. 31 bireysel sınıfı, 11 grup sınıfı ve 200'e yakın öğrenci sayısı ile hizmet vermektedir. Bahçede basketbol sahası ve öğrencilerin ata binebilecekleri alan bulunmaktadır. Bodrum katta havuz, serbest alan ve büyük salon bulunmaktadır. Zemin kat idare, rehberlik, veli görüşme odaları ve çay servisine ayrılmıştır. Üst katlarda sınıflar ve yemekhane bulunmaktadır. Daha çok özel eğitime muhtaç öğrencilere eğitim ve öğretim verildiği için diğer özel okullara göre öğretmenlerin ağır şartları olduğu gözlemlenmektedir. Ancak bire bir eğitimle daha rahat ve sakin bir ortam havası iş yükünü dengelemektedir. Öğrenciler bina içerisinde her birine özel alanlarda belirlenen hareket ve etkinlikler yapabilmektedirler.

Kamu okullarında altı farklı okulda görüşme yapılmıştır. Kamu Lisesi (a) yaklaşık 700 öğrenci ve 40'in üzerinde öğretmen ile hizmet vermektedir. Okul bahçesinde çeşitli spor alanları ve araç park yeri mevcuttur. Etrafı demirler ve üzeri tellerle çevrilidir ve güvenlik görevlisi vardır. Kimi yerlerde ağaç ve yeşillik göze çarpmakta olup girişte genişçe bir kantin alanı mevcuttur. Sınıflar sistemli bir şekilde yerleştirilmiştir. Adrese dayalı olarak kayıt yaptıran dokuzuncu sınıfların her bir sınıf sayısı 40 veya 43'tür. Diğer üst sınıflar otuz kişi veya daha az sayıda olup puan üstünlüğüne göre kayıt yaptırmışlardır. Dolayısıyla, iki farklı öğrenci profili vardır. Akademik başarıları oldukça düşük olan öğrenciler puansız ve adrese dayalı olarak kayıt yaptırmışlar ve sınıfları çok kalabalıktır. Yüksek puanla kayıt yaptıran öğrenciler 10.-11.-12. sınıflardır. Öğrencilerin tümünün okul formalı ve erkeklerin hepsinin traşlı olduğu, kılık ve kıyafete özen gösterildiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin kullanabildiği kütüphane ve boş salonlar vardır. Öğretmenler boş saatlerinde bu sınıflarda birebir soru çözebilmektedir. Bodrum katta spor salonu ve mescit vardır. Tüm birimleri temizdir. Yeterli yardımcı personel ile okulun tamir, bakım ve temizlik işleri sorunsuz yürümektedir. Birden fazla memur bulunmaktadır.

Kamu Ortaokulu (b) 15'in üzerinde öğretmen ve 150'ye yakın öğrencisi ve 10'a yakın derslikle yeni ve şık bir binada hizmet vermektedir. Müstakil bir bahçede etrafı tellerle çevrilmiş güvenlik görevlisi yoktur. Okul bahçesindeki halı sahasında

öğrenciler turnuva ve etkinlik düzenlemektedirler. Okul müdürünün yardım kuruluşları ve öğrenci merkezli kurumlardaki görevinin de etkisiyle okulda organize edilen ihtiyaç sahiplerine yardım kampanyası göze çarpmaktadır. İdare öğretmen iletişimi dışarıya oldukça pozitif yansımaktadır.

Kamu Ortaokulu (c) kenar bir mahallede yerleşik, eski bir binada hizmet vermektedir. 10'a yakın derslik, 15'in üzerinde personeli ve yaklaşık 150 öğrencisi vardır. Sınıf oturma düzeni öğrencilerin gruplar halinde olacak şekilde U düzeni gibi düzenlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının düzenlemiş olduğu Kalite Takip Sistemi (KTS) ile birçok faaliyet ve reklam sayesinde okula yeni öğrenci kazandırdıkları ve başarının arttığı bildirilmiştir. İhtiyaç sahibi öğrencilere yardım kampanyaları düzenlenmektedir. Öğrenci koçluğu, ev ziyaretleri, geziler, yarışma ve etkinlikler, öğretmenlerle yapılan değerlendirme toplantıları ve memnuniyet anketleriyle öğrenci başarısının arttığı ve okulda problem yaşanmadığı açıklanmıştır. Bilişim sınıfı laboratuvarında öğrencilere kodlama dersleri verilmektedir. E-Twinning gibi uluslararası projelere katıldıkları görülmüştür. Aynı bahçede bir başka okul bulunmaktadır. Arka tarafta öğrencilerin spor yapabilecekleri genişçe bir alan vardır. İki katlıdır. İdarecilerin misafirperverliği ve yardım severliği dikkat çekmekte, öğretmenlerle iş birliği ve iletişimi olumlu bir izlenim bırakmaktadır.

Kamu İlkokulunda (d) 15'e yakın öğretmen ve 150'nin üzerinde öğrenci mevcuttur. Bahçe, üzerinde teller olan demirlerle çevrilidir, güvenlik görevlisi vardır. İdarecilerin misafire, personel ve öğretmene her konuda yardımcı oldukları, her türlü problemi birlikte çözebilecek kapasitede oldukları ve yüksek lisan eğitimi aldıkları dikkatlerden kaçmamaktadır. Olumlu bir iletişim hakimdir. Okul binası için maddi olanakların artırılması halinde değişik projelerin varlığı anlatılmış ağır tamir işlerini de kendilerinin yaptığı görülmüştür. İdarecilerin etkili liderlik yaptığı gözlemlenmiştir. Hizmetli kadrosu geniştir ve bir şef ile uyum içinde sorunsuz ve gayretli çalışmaları göze çarpmaktadır.

Kamu Anaokulu (e) bir ortaokul ile aynı bahçede ayrı binalarda 15'e yakın öğretmen ve 300'ün üzerinde öğrencisiyle hizmet vermekte, bahçe duvarlarla ve tellerle çevrilidir. Güvenlik görevlisi vardır. Personel ve çocuklarla çok samimi bir iletişim ortamı hakimdir. Sınıflar kalabalıktır. Merkezi bir muhitte, yol kenarındadır. İdareci ve öğretmenlerden az sayıda erkek bulunmaktadır. Bir sınıfta öğretmen haricinde iki veya üç kişi yardımcı bulunmaktadır.

Kamu Anaokulu (f) kendi bahçesi içerisinde, iki katlı, mahalle arasında, duvarla çevrili, güvenlikçisi olmayan bir okuldur. 10'un üzerinde öğretmen ve 220'ye yakın öğrenciyle hizmet vermektedir. Sınıf sayısı azdır. Sınıflar geniş ve öğrencilerin oynayabileceği ölçüde ve kalitede yapılmıştır. Zemin duvardan duvara halı döşelidir. Yönetici ve öğretmenlerinin tümü kadındır. Okulda çevre bilinci yarışmaları düzenlenmekte, öğrencilerle tarım çalışmaları yapılmaktadır.

Tüm bu okullarda bulunan öğretmenlerle, okullarına olan duygusal bağlılıklarını olumlu ve olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin görüşme sırasında elde edilen üst kategoriler şöyle oluşmuştur: Sosyal etkileşimlere ilişkin (1), okul idaresinin öğretmenlere yönelik tutumlarına ilişkin (2), okulun fiziki koşullarına ilişkin (3) ve işin kendine ilişkin etmenler (4). Bu kategorilere bağlı olarak 18 alt kategori belirlenmiştir.

4.1. SOSYAL ETKİLEŞİMLERE İLİŞKİN ETMENLER

Bu bölümde özel ve kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılığı ile ilgili yapılan görüşmeler sonucunda, diğer öğretmenler ve velilerle olan ilişkilerinden kaynaklanan olumlu ve olumsuz etmenlere yönelik kategoriler; “öğretmenler arasında etkili iş birliği,” “velinin ilgili ve bilgili olması,” “iş arkadaşları ile doyum veren ilişkiler” şeklinde sıralanmıştır.

4.1.1. Öğretmenler Arasında Etkili İş Birliği

Katılımcılar, kamu ve özele ait okullarda oluşan “takım ruhu” ve “iş birliği” sayesinde, işlerini büyük bir aile olarak daha çabuk yaptıkları, birbirlerinin eksiklerini tamamladıkları, bazen bir kişinin hepsi için bazen de hepsinin tek bir kişi için çalıştıkları ve sonuç olarak etkili sonuçlandığını belirterek bu durumların başarıyı da getirdiğini ve okula bağlılıklarını olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Okulda bulunan daha kıdemli, tecrübeli, olgun davranışlar sergileyen öğretmenlerin kendi aralarındaki iş birliğinin duygusal bağlılığa olumlu etkileri hakkındaki ifadeleri şu şekildedir:

Kendi zümrem için konuşacak olursam evet gerçekten güzel, belki zümre başkanımızın yaşça bizden olgun oluşu büyük bir etki çünkü onun tecrübesi, onun bizi yönlendirmesi çok büyük bir etki oluşturuyor, kendi aramızdaki o bağlılığın da gelişmesi için. (Ö12)

İnsanların bilgisinden de tecrübelerinden de faydalanmak yararlanmak bizim de işimize geliyor... Takım içerisinde ciddi ve güzel çalışmaya neden olan şey A. Hoca'nın yaşında olgun olması ve bizim üzerimizdeki etkisi... (Ö15)

İş birliği olmayan okullarda etkili bir liderin olmadığı, resmi veya gayri resmi etkinliklerin bile yapılamadığı katılımcı öğretmenler tarafından bildirilmiştir. Okullarındaki gruplaşmanın hem öğretmenler arasında hem okul idaresi arasında oluştuğunu, bu durumun ise öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilediği hakkında şu ifadeleri kullanmışlardır:

İdareciler ve öğretmenler arasında gerçekten klikleşme var, gruplaşma var. Okulda gerçekten bir ekip ruhu yok. (K13)

Okulda birkaç ekip var ama bunlar okul dışında mı ekip okulun içinde mi ekip henüz anlamış değilim. Sosyal diyalog eksikliği hem öğretmenler hem idare

arasında (var), bu da ekip ruhunun olmamasını sağlıyor. Bu da tabii ki olumsuz etkiliyor. (K14)

Kamuda görev yapan bir katılımcının; okul idaresi ve öğretmenlerin karşılıklı olarak etkileşim içinde olması gerektiği ve bu etkileşimin duygusal bağlılığı olumlu etkilediği konusuna mevcut durumu düzeltmeye yönelik görüşünü şöyle dile getirmiştir:

İdarecilerin ve öğretmenlerin bir problem karşısında birbirlerine danışması, birbirlerinden fikir alması, bir sınıfta olan bir problem çözülemediğinde idarecilerin öğretmeni ile diyaloga geçmesi, onların da onlara karşı ellerinden geleni yapma gayreti içinde olması bu duygusal olarak karşılıklı bağlanmasına sebep oluyor. (K6)

4.1.2. Velinin İlgili ve Bilgili Olması

Sosyal etkileşimlere ilişkin etmenler boyutunda “velilerin ilgili, bilgili ve iletişim halinde olması” öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını olumlu yönde etkilerken “ilgisiz ve bilgisiz” olması, “sürekli şikâyet halinde” bulunması da olumsuz etkilemektedir. Okullarda öğretmenlerle yapılan görüşmelerden anlaşılacağı üzere velilerin duyarlı, ilgili, bilgili ve iletişim halinde olması hem öğretmenin duygusal bağlılığını hem de öğrenci başarısını pozitif yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Öğrenci velileriyle olan ilişkilerde velilerin öğretmene saygılı davranmalarının öğretmenlerin duygusal bağlılıklarına olumlu etkisini kamu okulunda çalışan bir öğretmenin şu cümlelerinden anlaşılmaktadır:

Veliler de aynı şekilde saygılılar yani benim yaşım genç olmasına rağmen geldikleri zaman önünü ilikleyen veli görüyorum, bu çok güzel çok hoşuma gidiyor. (K10)

Velilerin okul toplantılarına geliş amaçları, davranış ve tepkilerini anlatan bir öğretmen, velilerin çocuklarının başarısını ve takdir edilmesini duymak istediklerini,

yeterince katılım sağladıklarını, ilgili ve saygılı olduklarını ve bu veli davranışlarının öğretmenleri olumlu etkilediği yönündeki fikirleri şu şekilde geliştirmiştir:

Şu ana kadar bir kere veli toplantısı oldu, beklediğimden çok fazla veli görüşmeye geldi. Birçok veli sadece öğrencinin beni memnun ettiğini duymak için okula gelmişti. Öğrencinin takdir edilmesi konusunda eksiklikleri vardı yani. Veliler öğrencinin iyi yönlerini başkalarının yanında duyarak kendilerini tatmin etmeye çalışıyorlardı. Ben de gereği kadar onları bu konuda memnun ettiğimi düşünüyorum, hatta öğrenciler velileri ile gelmişti. Ben velilerin ilgisiz olduğunu düşünmüyorum. Veliler yeterince ilgililer, ancak beklediğimden daha da fazla saygılılar. (K14)

Öğrenci velilerinin -özellikle küçük yaşta öğrencisi olan veliler- öğretmen ve idarecilere sorun çıkarmaları; “ilgisiz, bilgisiz, duyarsız, sürekli şikâyet eden” velilerin yanında çok bildiğini zannedip idarenin ve öğretmenlerin işlerine karışmaları, problem çıkarmaları ve anaokullarındaki öğretmenlere bakıcı gözüyle bakmaları gibi öğretmenlerin öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz yönde etkiledikleri katılımcı öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Veli ilgisinin öğrenci yaşı büyüdükçe azaldığı, özel okullardaki öğrenci velilerine göre kamu okullarındaki öğrenci velilerinin daha ilgisiz oldukları katılımcı görüşlerinden çıkan sonuçlardan anlaşılmaktadır. Anaokulunda velilerin eleştirisi ve üst mercilere şikâyet etmelerinin öğretmenin duygusal bağlılığını olumsuz etkilediği yönünde bir öğretmenin ifadeleri şöyledir:

(Veliler:) ‘Kahvaltılık zaten var değişik şeyler yesinler’ diye şikâyet ettiler, listeyi değiştirdik bir sonraki ay bu sefer kahvaltılık kısmını azalttık, kahvaltılık azalınca yemek çoğunlukta olmaya başladı, bu sefer de tekrar şikâyet geldi diğer velilerden, şikâyetin gerekçesi de şu; ‘bu yemekleri kim hazırlayacak, nasıl gönderecek, her gün yemek mi hazırlayacağız, çocuklar kahvaltı türü şeyler yesinler, evde zaten yemeklerimizi veriyoruz’ tarzı

şikayetler duyduk hatta bunun için resmi makamlara şikayet edenler bile oldu. (K2)

Anaokulunda görev yapan öğretmenler; velilerin bilmedikleri halde eğitim ve öğretime karıştıkları, yanlış yöntemler önerdikleri, sürekli olumsuz eleştiriler yaptıkları ve bu olumsuz etmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilediği hakkındaki görüşlerini şöyle belirtmişlerdir:

Veliler kendi kafalarındaki eğitimi istiyorlar, eğitime de karışmak istiyorlar gelip 'okul öncesinde harfleri, ünlü harfleri neden öğretmiyorsunuz, ne zaman okuma yazmaya geçireceksiniz' tarzı şeyler, yöntem önerip sürekli negatif eleştiri yapıyorlar. (K2)

Benim şu an 5 yaş benim öğrencilerim, bazı veliler diyor ki benim çocuğum birkaç (İngilizce) kelime öğrensin yeter, bazıları da diyor ki 'hocam her şeyi öğrensin, bunu neden öğrenmiyor, bu kelimeyi neden öğrenmiyor? (Ö4)

Kamu ve özel ilkokullarındaki olumsuz veli davranışları da anaokullarındaki gibi öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilediği görülmektedir. Kamuda bir ilkokulda görev yapan katılımcı bir öğretmen, velinin talimat vermesinden olumsuz etkilendiği hakkındaki yorumu aşağıdaki gibidir:

Bu son zamanlarda veliler çok ukala, çok olumsuz etkiliyor insanı. Televizyonlarda izliyor bu yarım yamalak bilgileri, geliyor işte 'bunu niye vermedin? bunu niye böyle yapmadın?' hele bu bizim bölgede o kadar çok var ki böyle sinirleniyorum bazen... Ben 30 yıldır bu mesleği yapıyorum, mesleğimde de iddialıyım yani, sen bana talimat veremezsin, verme, yapma, bırak bunu ya... (K5)

Sosyo ekonomik durumu ve eğitim seviyesi düşük olan bölge halkının velileri, sosyo ekonomik durumu yüksek olan velilere göre daha problemsiz olduğunu, bu velilerin maddi olarak yardımcı olduklarını ve bu durumun öğretmeni olumlu

etkilediğini, öğrenciye kitap bile almayan velilerin ise öğretmeni olumsuz etkilediğini kamuda görev yapan bir katılımcı öğretmen şöyle dile getirmiştir:

Yatılı bölgede çalıştım, çok yoksul öğrencilerin olduğu yerde. Oranın velileri buranın velilerinden iyilerdi. En azından şunu diyordu. 'Hocam biz bilmiyoruz, çocuk size emanet nasıl diyorsanız öyle yapalım, eğer bir kaynak lazımsa oradaki veli hemen o yokluk içinde yardımcı olmaya çalışırdı. Buradaki öyle değil, bir 'yok'luğu ezberlemiş, 'yok, yok' diyor. Hikâye kitabı alacağım mesela 'ee para yok hocam.' Bu çok olumsuz etkiliyor eğitim-öğretimi. (K5)

Öğrenciye verilen ödevlerin yapılamadığında, öğrenci düşük not aldığı anda, öğrenciler arasında yaşanan problemler olduğunda veli-öğretmen arasında tartışma yaşandığını ve bu tartışmaların öğretmeni olumsuz etkilediği hakkında özel okulda görev yapan bir öğretmenin görüşleri şöyle oluşmuştur:

Eve gönderdiğimiz bazen çalışmalar oluyor işte çocuk sabahtan akşama kadar okulda olduğu için eve yorgun gidiyor. Velilerin serzenişleri oluyor veya yapamadıkları zaman, sınavlarda düşük puan aldıkları zaman velilerle bazen ister istemez tatsızlıklar yaşayabiliyoruz. (Ö7)

Bütün veliler, günümüzde erkek çocukları prens, kız çocuklarını prenses olarak yetiştirmiş. Hiçbiri dokunulmaz, arkadaşı bile dokunsa akşam bakıyorsun telefon ediyor bana: 'hocam filan çocuk benim çocuğuma karışmış' diye. Velilerle bu konularda bazen sıkıntılar yaşıyoruz. Aslında en olumsuz yönü de budur yani, özel okullarda özellikle. O kadar emek vermişsiniz ama en ufak bir şey olmuş orada, iki çocuk tartışmış kavga yapmış, bu büyük bir problem oluyor. (Ö7)

Ortaokul ve lisede öğrencisi olan velilerle ilgili öğretmen görüşleri, anaokulu ve ilkokuluna göre daha az ve özel okullardaki velilerle ilgili görüşlerin kamuya göre daha çok olduğu görülmektedir. Bunun sonucuna göre ortaokul ve liselerde velilerin

öğretmenlerin metot ve tekniğine, eğitim ve öğretim işlerine karışmadığı anlaşılmaktadır. Ancak özel ortaokulda görev yapan bir öğretmenin öğrencilere verdiği puanlara velilerin karıştıkları ve kamudaki öğrenci notlarının özeldeki öğrenci notlarına göre daha düşük verildiğini, özel okulda olup çalışmayan ve derse katılmayan öğrencilere yüksek puan verildiğini ve bu tür durumların öğretmenin duygusal bağlılığını olumsuz etkilediği öğretmen ifadelerinden saptanmıştır:

Öğrenci 90 almıştır, bu 100 yapılınsın, niye? (çünkü) ben buraya para ödüyorum benim çocuğumun diploma ortalaması düşmesin. Bunu 100 yapın diyen veliler çıkıyor mu, çıkıyor maalesef... Yani Milli Eğitimdeki ile kıyasladığın zaman bu çocuk sabahtan akşama kadar veya akşamdan sabaha kadar gece yarısı boyunca çalışıyor, bir 70 için çalışıyor, bir tek 80 için çalışıyor, diğer taraftan siz kalkıp özel okulda hiç çalışmayan rahat oturan belki derse hiç katılmayan bir öğrenci için kalkıp 90-95-100 vermek zorunda kaldığınız öğrenciler bile olabiliyor. (Ö12)

Öğretmenlerin veli konusunda mevcut durumu iyileştirmeye yönelik görüşleri, velilerin öğretmen ile iletişim halinde olması ve velilerin bilgilendirilmesi, bu durumun da öğretmenin duygusal bağlılığını olumlu etkilediği yönündedir:

Eğitim içerisinde hem kurum hem öğretmen hem öğrenci hem de veli var. Bu dördünü birbirinden ayıramazsınız, dördünün birlikte sürekli senkronize halde çalışması gerekir, yani bir veli öğrencisinden habersizse öğrencilere sıkıntılar oluşmaya başlıyor. Ama mesela öğrenci, velisinin sürekli kendini denetlediğini bilirse, öğretmenin veli ile olan ilişkisini bilirse ve idarenin de sürekli öğretmeni ile ilişkisi olduğunu bilirse biraz daha derslere karşı ilgisi artıyor, biraz daha disiplini artıyor ve öğrencinin ilgisinin artması da öğretmeni de etkiliyor bu şekilde döngü halinde devam ediyor. (K9)

Özel okullarda biraz daha veli ve öğretmen ilişkileri daha iyi. Veli öğrencisinin üstüne daha fazla düşüyor, öğretmen öğrenciye daha fazla vakit ayırabiliyor, hani bu tür etmenler bizim için okulun başarısında önemli

etkiler sağlıyor çünkü bizde esas olan öğrenci-öğretmen-veli üçlüsünü sıkı bir şekilde tutmaktır... Öncelikle velilerin mesela bilinçlendirilmesi lazım. Kayıt esnasında biz mesela velilerimizi çağırırız. Bu yılki sistem hakkında süreç hakkında nelerle karşılaşabilirler ve karşılaşacakları şeyler hakkında bilgi veririz. Bu tür şeylere önem verilirse veli daha anlayışlı olur. (Ö11)

4.1.3. İş Arkadaşları ile Doyum veren İlişkiler

Bu alt kategori kamu ve özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin arkadaşlarıyla olan ilişkilerin doyumlarına ilişkindir. “İlişkilerde doyum” aldığını bildiren öğretmenlerin görüşleri, doyum almadığını bildiren öğretmenlerin görüşlerine göre daha fazladır. Doyum veren ilişkilerin öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını olumlu yönde yordadığı, doyum vermeyen ilişkilerin ise öğretmeni olumsuz etkilediği aşağıdaki ifadelerden anlaşılmaktadır:

Arkadaşlarla genelde anlaşıyoruz, hiçbir sıkıntımız olmuyor, birlikte yapmamız gerekenleri birlikte yapıyoruz. (K1)

Öğretmenler arasında sosyal diyalog bizim okula bağlılığımızı artırır, önemlidir. (K5)

Okul idaresi ve öğretmenler arasında iletişim sağlayan sosyal medya araçlarını kullanmanın ve okullarda aile ortamının oluşmasının öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu etkilediği hakkında katılımcı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

Öğretmen-idare arasında da iletişimi sağlayan gruplarımız (WhatsApp) da var, direkt iletişime geçebiliyorsun, düşünceni söylüyorsun. (Ö7)

Sabah sekiz buçukta geliyorsunuz 18.40'ta çıkıyorsunuz hep aynı kişilerle karşılaşıyorsunuz, konuşuyorsunuz artık bir aile gibi olduk. (Ö16)

Öğretmenlerin okul idaresiyle ve öğretmenlerle anlaşabilmesi, olumlu diyalogları ve bir arada yemek yemeleri duygusal bağlılıklarını olumlu etkilemekte ve

bu durumun neşeli ve keyifli anlara neden olduğunu, idare ile öğretmenler arasında bağ oluştuğunu öğretmenler şöyle dile getirmişlerdir:

Öğretmen arkadaşlarla, okul idaresiyle böyle güzel anlaşmak da insanı bayağı bir motive ediyor. Yani olumlu anlamda motive ediyor. Bu anlaşmak dediğim görüş olarak aynı görüşte olmak değil, mesela biz de aynı görüşte değiliz, Müdür Yardımcısı ya da Müdür Bey'le... Evden bir şeyler yaptık getirdik bugün bütün öğretmenler, Müdür Bey, idareciler erkek arkadaşlar öğretmen odasında öğlen arası yemek yedik, güzel keyifli, sohbetli bir yemek oldu. (K5)

Yönetim ve gelmek isteyen bazı hocalar havalar güzelken böyle mangala falan gideriz, bizim Müdür Bey'in güzel bir bahçesi var oraya gideriz. Bu, öğretmenler ve yönetim arasındaki böyle uçurumları yok ediyor daha böyle güzel bir ortam, çalışma ortamı sağlıyor doğal olarak, güzeldir yani bu tarz şeyler. (Ö15)

Okul yönetiminin iyi günde kötü günde öğretmenin yanında olması, öğretmenlerin hal ve hatırını sorması öğretmenlerin okula bağlılıklarını etkilediğine dair bir katılımcının fikri şöyledir:

Okul kurucusunun ve yöneticilerin böyle çalışanlarla yakın diyalog içerisinde olması, onların sürekli hâl hatır sorması veya onların iyi ya da kötü günlerinde yanında olduğunu göstermesi bence çalışanları duygusal olarak kuruma çok bağlayan etkenlerden biri. (Ö7)

İş arkadaşlarıyla doyum vermeyen ilişkilerden “ben bilirim,” “siyaset,” “erkek kadın iletişimsizliği” etmenleri ile ilgili katılımcı öğretmenlerin şu görüşlerinden onların duygusal bağlılıklarının olumsuz etkilendiği anlaşılmaktadır:

En iyisini ben bilirim, en güzel eğitimi ben veririm havası girince işin içine olumsuz etkileniyorsunuz... Son zamanlarda böyle dediğim gibi siyaset işin

içine girmeye başladı, o böyle biraz bizi bozdu açıkçası ama gerçekten öğretmen arasındaki ilişki, zümreler arasındaki bilgi alışverişi çok önemli. (K5)

Bayan hocalar erkek hocalar arasında ciddi bir iletişimsizlik var. Erkekler sanki ne bileyim birbirinin zıttıymış gibi böyle rahatlıkla bir sosyal iletişim kuramıyor. (K13)

Okula sonradan gelen bir katılımcı öğretmen, gruba dahil olamamanın sonucunda duygusal bağlılığının olumsuz etkilendiğine dair görüşü şöyle oluşmuştur:

Biz sonradan gelenler dış kapının dış mandalı oluyoruz. Ortam sıcaklığı yok... Zamanla iletişim problemlerimizi hallettikçe kendimi daha güçlü bir halka olarak o zincirin içinde göreceğime de eminim. (K4)

Görüşmelere katılan öğretmenlerden iş arkadaşlarıyla doyum veren ilişkiler sağlayabilmek için mevcut durumu iyileştirmeye yönelik görüşleri de olmuştur. Sosyal diyalogun, öğretmenler ve okul idaresi arasında geliştirilebilmek için rahat ve huzurlu ortamın oluşmasını, çeşitli sosyal faaliyetlerin organize edilmesini, belirli günlerde bir araya gelerek duygusal bağlılıklarını artırabileceklerini şu ifadelerle dile getirmişlerdir:

Erkek öğretmenlerin futbol oynaması veya yüzme havuzuna gitmesi veya dışarıda piknik yapması veya bir yere gezi düzenlemesi idarecilerle beraber okulun sosyal boyutu açısından duygusal olarak birbirlerine karşı daha bağlı olacaklarını düşünüyorum. (K6)

Okul sonuçta hayatımızı geçirdiğimiz bir kurum, günümüzün çoğunu burada geçiriyoruz. Yani buraya sadece böyle bir fabrikada çalışan insanlar gibi gelip gitmek yerine bir aile ortamı, bir ev ortamı olarak görmek istiyoruz. Bununla ilgili mesela şu okulun düzenlediği gezileri olabilir işte belli hobileri olan insanları bir araya toplayabilmek için işte kulüpler kurulabilir. Müzikle

ilgili teknoloji ile ilgili veriler ile ilgili yapılabilir, yemekler düzenlenebilir, çeşitli yarışmalar yapılabilir. Tabii ki kendi okulum olarak değil yani bunu bütün okullara yönelik söylüyorum. Hani sonuçta burası bizim yani yaşam alanımız bunu iyileştirebilmemiz için de tabii ki sosyal faaliyetlerin olması gerekir. (K9)

Öğretmenlerin duygusal bağlılığını etkileyen olumlu etmenlerden birinin de teneffüs aralarında arkadaşlarıyla çay içme ortamının sağlanması yönünde görüş bildiren kamuda görev yapan bir öğretmenin söyledikleri şu şekildedir:

Okulda öğretmenlere rahat güzel bir ortam hazırlanmalı, öğretmen odasında rahat bir çay keyfi olmalı, ders anlatıyorsun boğazın kuruyor, şöyle 10 dakika bir rahat arkadaşınla orada bir sohbet edip bir çay içmek... Bir okul idaresi öğretmene bütün imkânlarını seferber etmeli yani öğretmenin hizmetine sunmalı. (K5)

4.2. OKUL İDARESİNİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUMLARINA İLİŞKİN ETMENLER

Kamu ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin en çok görüş bildirdiği üst kategorilerdendir. Katılımcılar, okul idaresinin kendilerine yönelik tutumlarının duygusal bağlılıklarını nasıl etkilediği konusunda birbirlerinden farklı düşünmektedirler. Katılımcılardan elde edilen görüşlerin yarısı olumlu etmenler, yarısı da olumsuz etmenlerle ilgili olmuştur. Katılımcıların duygusal bağlılıklarını olumlu veya olumsuz etkileyen etmenlerle ilgili görüşlerin sayıca fazla olmasının nedeni okul idaresinin yönetimde gösterdikleri etkili ya da etkisiz liderlik vasıfları, olumlu ya da olumsuz tutumlarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu kategoride okul idaresinin; “etik tutumları,” “yönetim becerileri,” “karar sürecine katılım sağlaması,” “adil” ve “demokratik olması,” öğretmeni “motive ve takdir etmesi,” öğretmene “destek, cesaret ve güven vermesi” etmenlerinin katılımcılara sağladığı olumlu veya olumsuz etkileriyle ilgili görüşlere ve bu etmenlere ilişkin öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını artıracak iyileştirmelerle ilgili görüşlere yer verilmiştir.

4.2.1. Okul İdaresinin Öğretmene Yönelik Olumlu ve Etik Tutumu

Katılımcılar, okul idaresinin tavrından, tutumundan ve kendilerine etik davranılmasından etkilenmektedirler. Okul idaresinin “basit hataları görmezlikten gelme,” “problemlere çözüm oluşturma,” “yardımcı olma,” “değer verme” ve “güler yüz göstermenin” öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu etkilediği ifadelerinden ortaya çıkmaktadır. Okul müdürü uyarırken kırıncı olmayıp yapıcı bir dil kullanmasını veya basit hataları görmemezlikten gelip o hatayı hissettirmelerini öğretmenler olumlu karşılarken aynı zamanda başarıyı da arttıran bir neden olarak gördükleri ve bu tutumun öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu etkilediği hakkında katılımcılar şu ifadeleriyle bu etmene örnek teşkil etmişlerdir:

Bazen arkadaşlar lafa dalarlardı, muhabbet ederken unutulardı bazen, farkında değiller zil çalmış, Müdür Bey gelirdi, arkadaşlar hemen kalkmaya çalışırlardı, hemen derdi ki, ‘arkadaşlar lütfen lafınızı bitirmeden derse gitmeyin, şurada kafanızı boşaltın gidin orada rahat dersinizi anlatabilirsiniz.’ O okulda inanın, o kadar büyük bir başarı vardı ki okulda. (K5)

Diyelim ki uykuya kalmışım, idareci bu konuda bana müsamaha gösterdiyse, ilgi gösterdiyse benim okula karşı bağlılığım daha da artmakta olumlu etki olarak. (K6)

Katılımcıların okul yönetimine kolayca ulaşabilmenin ve onların kendilerine güler yüz göstermenin okula duygusal bağlılıklarını olumlu etkilediği yönündeki görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Güler yüz göstermemesi tabii ki de olumsuz etkiler, biz okula geldiğimiz zaman Müdüre Hanım’la görüşmek istediğimizde görüşürüz, hani vardır bazı okullarda erişim çok zordur müdürlere, bizim burada böyle değil. Her istediğimiz zaman kapısını çalıp içeri girip sıkıntılarımızı okulla ilgili olsun,

başka bir şeyle alakalı olsun söyleyebiliyoruz. Bunun desteğini biz güler yüz gördüğümüz için aslında yapabiliyoruz. (K1)

Okul idaresinin, “öğretmenlere duyarsız davranması,” “aşağılayıp azarlaması,” “olumlu iletişim kuramaması,” “psikolojik zorbalık yapması,” “tehdit edip korkutması,” “yıldırması,” “sık sık takip etmesi” ve “bazı branşları önemsiz görmesi” gibi bazı olumsuz etmenlerin ve etik olmayan davranışların duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilediğini belirten öğretmenler, görüşleriyle bu etmenlere açıklık getirmişlerdir. Okul idaresinin duyarsız davranmaları, öğretmenlerin isteklerini dikkate almamaları ve işini yapmak istememeleri, müdahale edilmekten çekindikleri ile ilgili duygusal bağlılıklarını olumsuz etkileyen faktörler olarak gören kamu okullarında görevli öğretmenlerin ifadeleri şu şekilde yansımıştır:

Okulun yapabileceği, okula görev ve sorumluluk aksatmayacak insani taleplerde bulduk ve baktım ki idare hiçbir şekilde bizi dikkate almıyor... Burası kapalı bir okul kendi içinde kendi kuralları var ve bu kuralların dışına çıkmak istemiyor, yerleştirdiği düzene de kimsenin müdahale etmesini de istemiyor. (K13)

Şu an onların yaptığı şeyin bir adı varsa bu da duyarsız kalmak olabilir ki ben bunları ona çok yakıştıramıyorum. Çünkü onlar yaş olarak benden daha gençler. Yani evet benden daha önce başlamış olabilirler ama bu kadar çabuk duyarsızlaşmalarına da hayret ediyorum, demek ki insan zamanla bazı konulara duyarsızlaşabiliyor... Birkaç kere bir işimi yapıp yapmamakta bayağı bir yavaştan aldılar. Bence bu genel olarak Türkiye’de var olan bir sorun. Herkes işini sadece baskıyı gördüğü zaman yapıyor. Baskı ortadan kalktığında bir gevşeklik hali var. (K14)

Okul idaresinin duyarsız davranmasının yanında öğretmeni azarlaması, aşağılaması, iğnelemesi, öğretmene hakaret etmesi ve bağırmasının, öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumsuz etkilediği sonucu aşağıdaki şu ifadelerden çıkarılmıştır:

Bir kere de dışarıda bir kız öğrenciye kıyafetinden dolayı bağırılınca -ki o öğrenci yurtta kalıyordu, dersine girdiğim bir öğrenci- okulumuzdaki bir öğretmenin, Müdür Yardımcısı'na: 'Hocam sakın olun bağırmayın' falan deyince de 'siz karışmayın' diye öğrencinin yanında, B. Hanım'a da bağırılmıştı. Bunlara şahit oldum... İletişimle ilgili konularda eksiklik var... Resmi bir kurumdayız ve hiçbir öğretmen bir öğrenci gibi azarlanmaya ya da başkalarının yanında rencide edilmeye yani böyle bir durumu hak etmiyor. (K14)

(Müdür Yardımcısı'nın) stajyer öğretmenlere bağırıldığını duydum. Okulda 4 ya da 8 tane stajyer öğretmen var. Onlar sınav zamanı okula gelmemek için izin istemişlerdi. İşte bu konuda bir şey yapılamayacağını falan söylemiş bağırılmıştı. Sonra yine kendi aralarında böyle birkaç öğretmene sürekli bir şey dokundurmaya çalıştıklarını falan duydum... Öğrencinin yanında, (Öğretmen) Hanım'a da bağırılmıştı. (K14)

Katılımcıların okula duygusal bağılıklarını olumsuz etkileyen diğer bir etmenin de okul idaresinin etkisiz liderliği ve iletişimdeki sorunlarıdır. Kadın öğretmenlerin vermiş oldukları bu ifadelerden kendilerinin erkeklere göre daha fazla hassas ve kırılgan oldukları ve duygusal bağılıklarını olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır:

'Müdürüm ben, öğretmene her istediğimi diyebilirim ama bana saygı duymak zorunda. Ben yanlış yapabilirim ama öğretmenim yanlış yapamaz' düşüncesinde olan müdür pozisyonuna ben çok katılmıyorum. Tabii ki bu da olumsuz etkiliyor. (Ö12)

Okulumuzda iletişim bozukluğu var. Bunun sebebi de daha önce bahsettiğim gibi okul müdürünün etkili bir liderlik sergilememesi ve müdür yardımcılarımız iletişimle ilgili maharetlerinin olmaması, 'iletişim nedir ya da nasıl kurulur,' bununla ilgili fikirlerinin olmamasından dolayı olduğunu düşünüyorum. (K14)

Erasmus projesinde okul müdürün çeşitli psikolojik baskı yapması öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumsuz etkilediğini bir katılımcıdan örneklendirebiliriz:

Erasmus projesinde yani İngilizce öğretmeni belki Erasmus projesi hazırlıyor ama giden kim, müdür, müdür yardımcısı. X. ülkesine gidenler Milli Eğitim Müdürü veya farklı kişiler oluyor, proje ile çok alakadar olmayan insanlar projenin içerisinde bulunduğu zaman ben çok kaliteli bulmuyorum hani. (Ö12)

Okul idaresinin uyguladığı zorbalığın, öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumsuz yönde etkilediği ve tayin istemek zorunda kaldıklarıyla ilgili görüşleri şu şekilde gelişmiştir:

Şöyle bir zorbalık var, mesela söyleyebilirim. Bizim bir tane benden önce bir xxx hocası vardı, şimdi bizim idarecilerin bazıları öğretmenlerin iş sahasında olmayan işleri onlara yaptırmaya çalışıyor. Yaptıramadığı zaman da bu sefer zorluk çıkarmaya başlıyorlar. Normalde her öğretmen derse geç girebilir, bakıyorsun onları görmezlikten geliyorlar ama o öğretmen geç girdi mi programlarını bozuyor, bunları duydum, kendilerinden de duydum ve bunun için iki öğretmen arkadaşımızın da tayin istediğini de biliyorum. (K13)

Çoğu kurum maddi kaygı düşündüğü için biraz veliden yana da olabiliyor, bu da öğretmene açıkçası bir mobbing uygulanması oluyor, öğretmen kendinde psikolojik baskı da hissediyor, kendini veremiyor, o kazandığı aidiyetlik duygusu bu defa giderek aşağılara inmeye başlıyor ve bu da öğrenciyi de öğretmeni de olumsuz bir şekilde etkiliyor. (Ö11)

Psikolojik yıldırma, yetki sahibi için her an başvurulabilecek etik olmayan bir yöntemdir. Ancak çoğu zaman, zorbalığa neden olduğu için gizlenen, üstü örtülen bir duruma getirilmektedir. Okul idaresinin, görevi ve gönlü olmadığı halde iş yükü ile

öğretmeni yıldırma istedikleri ile ilgili kamu okulunda görevli katılımcı öğretmenin ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

Mesela rehber öğretmenin görev alanına girmeyen işi müdürler yaptırmaya çalışıyor. İdarecinin işidir (bu), örneğin velileri arayıp devamsızlıkla ilgili bilgi vermek rehber öğretmenin işi değil ama okul idaresi 'sen yapacaksın' diyor, 'hayır, ben yapmıyorum,' 'nasıl yapmıyorsun, öyle mi...' Ondan sonra senin açığımı kollamaya çalışıyor. Eğer araları iyi değilse ya da onu sindirmek istiyorsa ya da bir sorun varsa, davranışı farklı olabiliyor. (K13)

Okul idaresinin ücretli veya sözleşmeli öğretmenlerin anlaşmalarını yenilememekle tehdit etmesinin olumsuz yansımaları özel kurumda görevli bir öğretmen şöyle dile getirmiştir:

Hani Müdür Bey baskı da yapıyor, 'bak sen ücretlisin, olumsuz bildiririm, seneye çalıştırmam.' o da var, o tür şeyler de var. (Ö3)

Öğretmeni sık sık takip etme, okul idaresinin kullandığı başka bir hata arama yöntemi olsa da etik kabul edilmemektedir. Sık takip edilmenin öğretmenlerin okula olan duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilediklerine ilişkin anlattıkları şu ifadelerden anlaşılmaktadır:

Belki sadece müdür yardımcısı tarafından takip ediliyor olabilirim o da x. sınıflara gittiğimde. Haftada bir kere dersime lap diye (aniden) girip bakıyor, yani ne yapıyorum diye. Çok da rahatsız etmiyor ama alanıma girilmesinden hoşlanmıyorum. Belki açığımı yakalamaya çalışıyor. Belki beni tahrik ederek kendini mutlu etmeye çalışıyor. Belki gerçekten birisi görev veriyor. 'Git bak bakalım ne yapıyor' diyor, bilmiyorum yani. Bunun altında yatan kişisel bir sebep mi yoksa Müdür Bey'in verdiği bir görev mi yoksa merak mı onu henüz anlamış değilim. (K14)

Bana göre takip kötü, o baskıyı üzerinizde hissettiğiniz zaman nasıl rahat çalışacaksınız, mümkün değil. Çok baskı değil ama gerektiği şekilde denetim olmalı diye düşünüyorum ama çok baskı, eğer her gittiğinizde müdür sizi denetliyorsa, eğitim koordinatörü denetliyorsa veya yönetici gelip sürekli denetliyorsa, bir de zümre başkanı var bunun üzerine 4 denetleyiciniz varsa yani orada da çok rahat olunmaz. (Ö12)

Okul idaresinin bazı branşları görmezden gelerek veya önemsiz görerek öğretmenin duygusal bağlılığını olumsuz etkilemesine neden olmaktadır. Bir öğretmen bu durumu aşağıdaki sözleriyle desteklemektedir:

Bizim dersler de önemsizmeyince bu da meslek heyecanını gerçekten öldürüyor yani, şu an x yıldır açıkçası meslekten soğudum... Şimdi idareciler, müdürler bizim branş dersleri sınavlarda çıkmadığı için YKS sınavında, bizim dersleri önemsiz görüyorlar. Bizim dersler dışlanmış. Gerçekten dersini seven, bir şeyler yapmak isteyen öğretmenler küstürülüyor. Mesela geçen sene benim dersim seçilmedi. Ben talepte bulundum. Bunlar öğrencilere yararlı ama Müdür Bey gerek görmedi. (K13)

Okul idaresinin sarf ettiği kelimelerin öğretmenlerin duygusal bağlılığını da etkilediği için çok dikkatli olmaları gerektiğini söyleyen öğretmenler duygusal bağlılığı arttırmak için mevcut durumu iyileştirmeye yönelik bir öğretmen şunları belirtmiştir:

İdareci olumlu olmalı diye düşünüyorum, olumsuz davranışlarınız olabilir bir öğretmen olarak veya hata yapabilirsiniz, bu her insana has bir şey, bunu üsluplu bir şekilde idareci size bildirirse veya çağırdığında gerçekten daha dikkatli sözleri seçerek sizinle konuşursa, size bir insan gibi davranırsa, bence burada bir sıkıntı yok ama 'sen bunu yaptın, şöyle söylemelisin, işte burası X. Okulu, sen ne biçim konuşuyorsun' gibi sözler kullanırsa orada biraz soru işareti oluşuyor maalesef... Yani sizinle normalde biriyle

konuştuğu gibi veya evde herhangi biriyle konuştuğu gibi konuşmamalı, size yönelik kelimeleri veya konuştuğu şeyleri seçmeli. (Ö12)

4.2.2. Okul İdaresinin Yönetim Sürecinde Beceri Göstermesi

Etkili yönetilen okullarda okul idaresinin “problemlere çözüm getirebilmesi,” “liyakat göstermesi,” “etkili denetim ve liderlik uygulayabilmesi” gibi sergilediği beceriler öğretmenlerin okula duygusal bağlılığını olumlu yönde etkilerken beceri gösterememesi olumsuz etkilemektedir. Okul idaresinin öğretmeni desteklemesi ve okulu geliştirmek için etkinlikler yapması katılımcı öğretmenlerin dikkatini şöyle çekmiştir:

İdarecilerinin öğretmenin arkasında durması, onu desteklemesi tabii ki bizi mutlu eder ve bizi kuruma daha çok bağlar duygusal olarak. (Ö7)

Müdür Bey okulu geliştirmek için her türlü yolu deniyor. Etkinliklerimiz çok oldu, dediğim gibi öğrencileri kitap fuarına götürdük sinema etkinliği oldu hani hiçbir etkinlikten geri kalmıyor Müdür Bey. (K10)

Hem kamu hem de özel kurumda görev alan bir katılımcının, yönetimde beceri gösteren ve gösteremeyen okul yöneticilerini ve öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu etkileyen ve mevcut durumu iyileştirmek için onları mutlu edebilmenin yollarını şöyle anlatmıştır:

28 yıllık devlet tecrübemde çok müdür gördüm, çok müdür yardımcısı gördüm. O kadar çok insanla çalıştım ki, bunların içerisinde işi kavramış işi iyi bilen profesyonel yöneticiler de gördüm. Yerine göre takdir etmesini de tehdit etmesini de bilen yöneticiler vardı. Ama hiçbir şeyin farkında olmayan, sabah oturup akşam giden yöneticiler de gördüm ya da çalışan çalışmayan arasında hiç fark görmeyen, herkesi bir tutan yöneticiler de gördüm... En güzeli sürekli böyle gözetleyen, çaktırmadan denetleyen, çalışan ve çalışmayanı ayırt eden, yeri geldiği zaman takdir etmesini de bilen ve

uyarması gerektiği zaman da yerine göre yerinde ve zamanında uyabilen yöneticilerin personeli mutludur eminim ki. (Ö7)

Yönetim becerilerinin olumlu etkilerinin aksine yönetimde beceri gösterememenin olumsuz etmenleri de bulunmaktadır. “Okul yönetimine layık olmayan,” “etkili liderlik gösteremeyen,” “çok elden yöneten,” “problem çözme yeteneği zayıf olan,” “şeffaf olmayan,” “görevleri yanlış kişilere veren,” “aşırı iş yükü yükleyen,” “sık denetim yapan,” “okul imkânları sağlayamayan okul yönetimi” gibi etmenler öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumsuz olarak yordadığı görülmektedir. Bu konuda öğretmenlerin okul idaresinden beklentilerinden biri de yönetimin ehliyet ve liyakat sahibi olmaları gerektiğidir. Bu konuyla ilgili katılımcıların sözleri şöyledir:

En önemli şey aslında ve bu atamalarda da tamamen liyakat ön planda olmalı, maalesef işte bunda eksiklerimiz var. Bunları da düzeltirsek çünkü işin ehli olmayan geldiğinde siz onun bilmediği şeyleri söyleyince iletişim kuramıyorsunuz. Bu da çok büyük bir problem haline geliyor. (K9)

Bazı yöneticilerin gelmesinde zaten bir liyakat olmadığını söylersek yanlış söylemeyiz. Zaten liyakat yok. Şimdi liyakat olmadığı için bu gelen kişiler zaten ahbap çavuş ilişkileri ile geliyor. (K13)

İdarecilerin atanması konusunda mevcut durumun iyileştirilmesiyle ilgili bir katılımcının görüşü idarecilerin bir okulda dört yıldan daha fazla kalmaları yönündedir:

En büyük iyileştirme müdür ve müdür yardımcılığı atamalarının kesinlikle belli bir plana ve projeye göre yapılması gerekir. Çünkü 4 yılda bir yapılan idareci atamaları, tam bir idareci ile bağlarımızı kuruyoruz, bir şekilde bir orta yol buluyoruz, birlikte çalışma düzeni ayarlıyoruz. Ondan sonra bakıyorsun idarecinin yeri değişti. Ondan sonra yeni bir yüz geliyor tekrardan aynı sorunları sıkıntıları yaşıyoruz. Ondan sonra işte atamalarda

sorun oluyor geri gidiyor veya mahkemelik oluyor bir şekilde yani bunun tamamen bir zemine oturtulması gerekiyor. (K9)

Okul yönetiminin “şeffaf olmamasının” öğretmenlerin duygusal bağılıklarını olumsuz etkilediği konusunda görüşleri alınan kamu ve özel okullardaki öğretmenlerin fikirleri cümlelere şöyle yansımıştır:

Eğer zaten bir kurum şeffaf olmuyorsa mutlaka gizlediği bir şey vardır. Gizlediği bir şey varsa da ortada yanlış bir şey vardır. (Ö4)

Özellikle ek dersler falan mesela yayınlanmıyor, şeffaf bir şekilde yayınlanmıyor, atıyorum şu hafta şu kadar derse girdi şu nöbeti tuttu, yayınlanmadığı için biz sadece yatırılan ücreti biliyoruz, doğru yanlış anlamında bir şeffaflık yok. (K13)

Okul yönetiminin okul imkanlarını sağlayamamasının hem okul hem de öğrenci başarısını ve öğretmenlerin okula olan duygusal bağılıklarını olumsuz etkilediği hakkında katılımcıların görüşlerini şöyle sıralayabiliriz:

Bilişim teknolojileri laboratuvarını kendi imkanlarımızla diğer okullardan bilgisayar toplayarak oluşturduk. Onun dışında bir fen laboratuvarımız yok, bir spor salonumuz yok öğrencilerin giyinme odaları dahi yok, biraz fiziki olarak bu şartlara sahip değiliz, kantinde yine yan okulun kantinini kullanıyoruz aynı bahçede olduğumuz için kantinimiz de maalesef yok. Bunlar da maalesef okulun olumsuz tarafları. (K9)

Öğrenciler okulda top oynayamıyorsa ne bileyim öğrenci duvarlarını boyamıyorsa, oraya kendini hapse konulmuş gibi hissediyorsa öğrencinin de üniversiteye yerleşme ya da bir başarı sergileme konusunun olabileceğini düşünmüyorum mesela. (K14)

Okul imkânlarının tamamlanması konusunda mevcut konuyla ilgili katılımcılar, görüşlerini ve bunun sonucunun duygusal bağlılığa olumlu etkisini şu şekilde dile getirmişlerdir:

Okullar materyal açısından öğretmeni desteklerse, öğretmen ulaşabildiği her şeyle öğrenciye aktarabileceğine inanırsa, bir sıkıntı yaşamadan olumlu bir şekilde bağlanır. İdare bu materyal sıkıntısını görmezden geliyorsa, öğretmen giderek duyarsızlaşacaktır. (K9)

Okullar bence kampüs gibi yapılmalı, bugünkü okullara bakıyorsun hepsi taş duvar her yer beton, çocukların rahatlayabileceği, enerjilerini atabileceği doğru düzgün bir şey yok. Ne bir sportif faaliyet var ne bir şey var, çocuk yani bugünkü okullar açık cezaevleri gibi, şimdi böyle olunca hem öğretmen çok sıkılıyor hem öğrenciler çok sıkılıyor. Bu bağlamda okullar etkinlikler, yarışmalar, öğretmenlerin katıldığı projeler yapılabilir açıkçası. (K14)

Katılımcı öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkileyen faktörlerden birisi de okul idaresinin görev paylaşımında etkili ve yetkili kişileri dikkate almaması, işleri doğru kişilere vermemesidir:

Ayıptır söylemesi bilgisayar kullanmayı bilmeyen müdürler var. Ders programı yapmayı bilmeyen müdürler var. Doğru düzgün bilgisayar kullanmayı bilmeyen idareciler var. Maaş ek ders dağılımını bilmeyenler var. Şimdi bunlar bunu bilmeden tabii ki işleri doğru kişilere verildiğini söylersek yanlış söyleriz. (K13)

Ben burada doğru işlerin doğru kişilere verilmediği kanaatindeyim açıkça söylemek gerekirse, öğretmenler olarak herhangi bir olumsuz düşüncem yok gerçekten hakkıyla hocalar derslerine girip çıkıyorlar, öğrenciler de gayet memnun. (Ö16)

Yurt dışı projelerinde görev alan ve proje hazırlayan bir katılımcı; projede yer alması gerekenlerin değil de, yer almaması gerekenlerin projeye yurt dışına gittikleri ve çıkardıkları problemlerle ilgili sitem ve üzüntüsünü şöyle dile getirmiştir:

Tercüman olarak götürdükleri kişi, öğretmen çeviremedi... Herkes bir şeyler üretmiş ama bizim Türkiye'den katılan elemanlarımız maalesef, yani çalışan belki 3-4 öğretmen ama orada bulunan 10 kişi, diğer 6-7'si burada sadece oturuyor, yeter ki gezelim tozalımla amacıyla katılan insanlar... Herkes bir proje oluşturamaz, herkes projede dahil olamaz ki. Almanca öğretmeni Alıncayı inanın ki çeviremiyor, yok Alıncası yok, bu insanı sadece sevdiğiniz için, koruduğunuz için, bu projede bulundurmamak bence çok mantıklı değil yani... Yabancılara kendimizi bu kadar gülünç duruma getirmeye gerek yok. (Ö12)

Öğretmenlerin okula duygusal bağılıklarını olumsuz etkileyen faktörlerden biri de okul idaresinin çok başlılık göstermesidir. Kamu ve özel okullarda da görülen çoklu yönetim veya çok seslilikle ilgili katılımcı görüşleri şöyle oluşmuştur:

Etkisiz liderlik denince aklıma gelen ilk kişi Müdür Bey. Çünkü okul içinde olmasına rağmen okuldaki kararları kendisinden çok müdür yardımcılarımız, oradaki kemikleşmiş bir topluluk alıyor. Bu sebepten okulda çok başlılık var. Bazı kararlar alınamıyor ya da yanlış kararlar alınıyor diye söyleyebilirim. (K14)

Çok seslilik var, çok başlılık var hani ortak olunca birisi yumuşak başlı oluyor birisi sert oluyor birisi hiçbir şekilde fikir sormuyor. Hangisine göre ayak uyduracak! Beş el var, hani düşünüyorsun hangisine göre davranırım kim ne tepki verir diye, öyle bir problemimiz var bizim. (Ö16)

Özel okullarda yapılan görüşmelerde öğretmenlerin iş yükünün ve uzun mesainin duygusal bağılıklarını olumsuz etkilediği hakkındaki iddiaları şöyledir:

Bence program saati günde altı saat olması lazım. Sekiz saat çok fazla geliyor bir öğretmene... Evraklar çok fazla bizi etkiliyor, olumsuz yönde etkiliyor. (Ö3)

Devlet okulunda çalıştım, orada yarım gün çalışıp sonra eve gidiyorduk çok rahata alışmıştık. Buraya (özel okula) gelince mesai kavramı yok burada, sabah 8.00 akşam çıkış 16.20 ama bugüne kadar hiçbir zaman 16.20'de eve gitmedik. Uzun süre kalmak ve çocuklar yoruyor belli bir yaştan sonra, insan artık yorulabiliyor yani dinlenme ihtiyacı doğuyor, şartların zorluğu buradan geliyor, mesai süresi çok uzun olması, arada dinlenme zamanı olmaması, dinlenme derken yani böyle oturup ayaklarımızı atacak bir zamanın olmaması ister istemez yoruyor, yoruculuk olumsuz yönde etkiliyor. (Ö7)

4.2.3. Okulda Karar Sürecine Katılım

Okul idaresinin; karar alırken, planlama yaparken, organizasyonlarda öğretmenlerin “fikirlerini alması” ve onları bu karar sürecine dahil etmesiyle öğretmenlerde oluşan duygusal bağlılığın olumlu etmenleriyle ilgili öğretmen görüşleri bu araştırmada şöyle yer almıştır:

İdare herhangi bir plan yapmadan bütün öğretmenlere danışıyor, kimler hangi sorumluluğu alabilir kimler hangi görevi yapabilir en başta isteğe göre dağıtım yapılıyor ve bundan sonra gerekli altyapıyı da sağlamak için maddi manevi her türlü desteği sağlıyorlar biz o şekilde bütün görevleri yerine getiriyoruz. (K9)

Okulumu seviyorum idarecilerimizi de seviyoruz yani okulun bir parçası gibi hissediyorum, onu gerçekten hissetmek çok önemli çünkü dışlandığın zaman hiçbir şey yapmak istemezsin, çok şükür öyle bir sıkıntımız da olmadı hiç. (K10)

Okulun karar sürecine katılmayan kamu okullarındaki öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkileyen; “fikirlere önem verilmemesi” ve “öğretmenlere danışmama” gibi etmenler hakkında katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Hani birkaç kişi var hep onlar karar alır, onlar uygular, biz hiçbir şekilde bizi işin içine katıp da ‘sizin fikriniz nedir?’ diye sormazlar, işin komik yanı şu: Bizim fikrimiz sorulan konularda bile yine kendi istediklerini yapıyorlar, hatta tersini yapıyorlar. Fikrimiz alınmış gibi yaparlar yine kendi bildiklerini okuyorlar. İnsan önemsendiği yere önem verir. Okul idaresi burada fikirlerimizi gerçekten önemsemiyor ve sebebini sorduğumuzda bile sağlıklı cevap alamıyoruz. Planlama, yürütme, organizasyonlara katılımım kesinlikle yok. (K13)

Yönetim kararları ile ilgili henüz bir fikrim sorulmadı. (K14)

Okulun karar sürecine katılmayan özel okullardaki öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkileyen; “fikirlere önem verilmemesi,” “eleştirilere kapalı olma” etmenlerine yönelik katılımcıların fikirleri şöyledir:

(Yöneticilerimiz) eleştiriye gelemiyor bir şey söylediğiniz zaman kabul etmiyor. (Ö12)

Bir plan bir yürütme konusunda öğretmenlerin bir fikri alınmıyor. Yani ortaklar kendi arasında kararları alıyorlar, öğretmenlere de ona uymak düşüyor. (Ö16)

Okul idaresi karar alırken öğretmenlerin fikirlerinin alınması konusunda bir katılımcı mevcut durumu iyileştirmeye yönelik görüşünü şöyle beyan etmiştir:

İdare kararları alırken merkezi değil de daha çok öğretmenlerin söz hakkı olduğu, öğrenci-öğretmenlerin önemsendiği, öğretmenlerin fikirlerinin alındığı veya öğretmenlerin okula aidiyetini sarsacak, tarafsızlığını ihlal

edecek davranışlara girilmemesi, bu alanda bütün öğretmenlere eşit durduğunu belirten davranışlar içine girmesi gerekiyor. (K13)

4.2.4. Okul İdaresinin Görev Dağıtımında Adil Tutum Sergilemesi

Adalet duygusu tüm örgütlerde temel yapı taşından biridir. Okullarda idarenin özellikle görev dağılımında “adil olması” öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılığını olumlu etkilediği konusunda öğretmen ifadeleri şu şekildedir:

En önemli şey adalettir. Eğer idare bütün öğretmenlere karşı adil davranıyorsa, herkesten aynı şeyi bekliyorsa ve plan programlamada öğretmenin görüşünü alıyorsa bu da öğretmenler üzerinde çok olumlu etkiler bırakıyor. (K9)

Ders programı için yapılan toplantıyla ilgili okul idaresinin adil dağıtım yaptığını ve bu durumun öğretmenlerin okula duygusal bağlılıklarını olumlu etkilediği konusunda öğretmenlerin ifadeleri şu şekilde göze çarpmaktadır:

Okulunuzda ders programı, nöbetler adil bir şekilde yapılmaktadır. Evet, yani o konuda kesinlikle emin bir şekilde konuşuyorum. Yani kendi okulumuzda ders programları ve nöbetler yazılmadan önce küçük bir toplantı yapılır. Herkes kendi taleplerini iletir ve herkesin taleplerine uyabilecek en iyi program ve nöbet çizelgesi ortaya çıkarılır. (K9)

Katılımcı öğretmenlerin okul idaresinin adil olması gerektiği konusunda mevcut durumu iyileştirmeye yönelik görüşleri de şu şekildedir:

Adalet çok önemli, bütün kurumlarda bütün ülkenin ayakta durması adaletle alakalıdır, bir yerde adalet varsa daha güçlü bir ülke vardır. Bu kurumlar bazında da böyledir. Yani eğer bir kurumda adalet varsa orada çalışan insanlar hiçbir şeyden korkmazlar çekinmezler. Niye, çünkü bilirler ki iyi yöneticiler veya kurucusu, okul müdürü adil davranacaktır. (Ö7)

Okul idaresinin adil tutum sergilemediğinde öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilediği noktasında öğretmenlerin görüşleri şu şekilde oluşmuştur:

Öğretmensem, ben ülkemi seviyorum vergimi veriyorum işte öğretmenlik mesleğine en iyi şekilde yapmaya çalışıyorum ve dürüst bir insan olmaya çalışıyorsam benim görüşüm, benim dinim, mezhebim seni ilgilendirmez ki, benim kim olduğum. Bunu ön plana alınca bir süre sonra bıkkınlık oluşuyor ister istemez olumsuzdur yani bu siyasi görüş... Comenius ile 5 ülkeye gittik, ben gidemedim. Müdürüm resmen o siyasi ayrılık yüzünden beni bir kenara attı. İtalya, Polonya, Portekiz, Romanya, Bulgaristan bir de biz, ama gidemedim. Yani orada işte müdür attı beni. (K5)

İdarenin bence en önemli vasfı işini yaparken herkese adil, eşit davranmak. Bu anlamda sıkıntı hissediyorum. Hani sanki onların o anki psikolojik durumları ile alakalı. Bir bakıyorsun aynı şeye bir gün önce yok diyorlar. Bir gün sonra var diyorlar. Sonra bir bakıyorsun bir öğretmene 'hocam bu programda bizim yapabilecek bir şey yok' derken başka bir öğretmene de yapıp çözüm üretebiliyor. Yani burada da bir standardizasyon yok açıkçası. (K13)

Okul idaresinin bazı öğretmenlere boş gün ve iyi program yapınca diğerlerine boş gün kalmadığı ve daha kötü program yapıldığı, yüksek lisans yapan bir öğretmene de boş gün verilmediği ve bu adil olmayan tutumun öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilediği yönündeki katılımcı görüşleri şöyledir:

5-6 öğretmen için haftanın iki gününün dersini boşaltıldığını ve bu sebepten bazı öğretmenlerin programının kötü yapıldığını söylediklerini duydum. Bir öğretmen cuma günü boş istemişti yüksek lisans çalışmalarından dolayı ona o günü boş vermediler, dediğim gibi yani normalde vermeleri gerekiyor çünkü bu kanuni bir hak ama bazı şeylerden gerçekten haberleri yok diye düşünüyorum bu konuda kendilerini bilgilendirmiyorlar. (K6)

Geçen yılki hoca sırf hafta sonu kursta ders almadığı için onun programı bilerek boz duruldu. Boşluğu kapatıldı. Boş günü kapatıldı. Yani bu yani bazı idareciler kendi makamlarını, statülerini karşındakini ezmek için kullanabiliyorlar. Yani itaat istiyorlar. (K13)

Okul idaresinin öğretmenleri “ayırması kayırması” konusunda olumsuz etmenler bildiren bir öğretmenin açıklamaları da duygusal bağlılığı olumsuz etkilediği yönündedir:

Tabii ki bulunduğunuz bir yere ait değilseniz yani aynı memleketten değilseniz biraz itilebiliyorsunuz ancak bu buraya has bir durum değil, ülkemizde her yerde hemşehricilik, eş dost akraba kayırmacılığı başlı başına bir sorun, ancak diğer sorun yani aileden birinin yüksek mevkide çalışmasından dolayı kayırmacılık yapılması çok hoş değil. (K14)

Okul yönetiminin adil olmamasının sonucu konusunda ve mevcut durumu iyileştirmeye yönelik öğretmen görüşleri şu şekilde oluşmuştur:

Adil olmayan bir yönetim bir idare olduğu zaman, bu da etkiler, o ortamda durmak istemezsin, okula gitmek istemezsin, öğretmenlerdeki diyalog iyi olmazsa, iletişim iyi olmazsa okul senin için tabiri caizse cehennem gibi olur. Çünkü sadece sınıfla, öğrenci ile alakalı bir durum değil bütün idare veli öğretmenler öğrenciler bunlar bir paket halindedir, ayaklardan biri eksik olursa düz durmaz masa. (K1)

Adalet duygusu önemli, yeri geldiğinde öğretmen arkasında idareyi sağlam bir şekilde görebilmeli ve bu öğretmene her zaman destek verir. (Ö11)

4.2.5. Okul İdaresinin Öğretmeni Takdir Etmesi

“Takdir edilme” ve “ödülün,” öğretmenler için motive olma konusunda önemli bir etmen olduğunu katılımcılar şu şekilde belirtmişlerdir:

Yöneticileri bize karşı her zaman saygılı oldular, her zaman bizim değerli olduğumuzu bize hissettirdiler. Her zaman isteklerimizi dikkate aldılar bugüne kadar, bizi gördükleri yerde sevgi ve saygılarını ifade etmeleri veya belli etmeleri bizi burada bulunmaktan memnun ediyor. O zaman yani iyi ki de gelmişim... Yaptığımız çalışmaları, fazla çalıştığımızı olağanüstü çalışmalarımızın görülmesi ve takdir edilmesi yani insani bir şeydir. Tabii ki insan bu kadar çalışınca en azından bir takdir edilmek isteniyor, ekonomik olarak olmasa bile sözlü olarak da olsa takdir edilmek istiyor yani, takdir edilmek güzel bir şeydir. (Ö7)

Ödül tabii ki motivasyonunu artırır, insanın (iş) yapma şevkini artırır dolayısıyla böyle bir olay beni okula daha çok bağlayabilirdi. Psikolojik ödül olsaydı duygusal olarak beni olumlu yönde etkiler de ancak henüz benzer ya da örnek bir olayla karşılaşmadım. (K14)

Gerek maddi gerekse manevi bir “ödül” ve “takdir” konusunda öğretmenlerin mevcut durumu iyileştirmeye yönelik görüşler şu şekilde oluşmuştur:

Ek ders konusunun biraz daha düzeltilmesi gerekiyor ve yine kendi branşım için söylüyorum bilişim teknolojileri branşının kesinlikle bir okulda olmazsa olmaz hale gelmesi gerekiyor. (K9)

Eğer aldığı ücret kendini memnun ediyorsa, mutlu oluyorsa o zaman okulun her türlü sosyal faaliyetinde bulunur ve bütün hocalar mutlu olduğu için hiçbir sıkıntı yaşamazsın ama eğer bu öğretmenler mutlu değillerse maddi veya manevi olarak mutlu değillerse orada hiç çalışılmaz, neden çalışılmaz biliyor musunuz? dedikodu yuvası olur orası, çalışılmaz yani. (Ö15)

4.2.6. Okul idaresinin Öğretmene Destek Vermesi

Okul idaresinin “akademik çalışmalara destek vermesi” ve “empati kurması” etmenlerinin öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu etkilediğine dair görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bizim okulumuzda yüksek lisans olarak imkân veriliyor, ben ilk yıl geldiğimde yüksek lisans öğrencisiydim haftanın bir gününü söylediğim bir günü boşaltarak gidip gelmemi kolaylaştırdılar. O yönden ben kendi okulumda problem yaşamadım kolaylaştırdılar. (K6)

Yüksek lisans ve doktora eğitimi sürecinde öğretmenlere gerekli kolaylıkların sağlanması öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ancak yüksek lisans ve doktora eğitimi için öğretmenlere çıkarılan zorlukların öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilediği sonucu şu görüşlerden anlaşılmaktadır:

Biz özelde ben hiç öyle bir sınıf öğretmenin (yüksek lisansa) gittiğini görmedim, karşılaşmadım. Bence kabul edeceklerini (sanmıyorum), ki bu durum bence sadece idare değil, veli de devreye girer, hani istemez. (Ö8)

Bildiğim kadarıyla U. Hoca ve okulumuzda görevli bir öğretmen dışında akademik çalışma yapan kimse yok, U. Hoca istediği zaman okulu bırakıp gidebiliyor ancak diğer arkadaşımız programın kendine göre düzeltilmesini istemesine rağmen beklediği yakınlığı ve anlayışı göremediğini ifade etmiş. Dolayısıyla akademik çalışmaya engel olma gibi bir durum söz konusudur. Anayasada eğitim engellenemez ama çalışma yapacağı günü tamamen doldurup bir anlamda engellemiş oldular. Zaten bu konuyla ilgili izin yönetmeliği var, ama kimse bir şey bilmiyor sanırım. (K9)

Kamu ve özel sektöre ait okullardaki öğretmenlerle yapılan görüşmelerde mevcut durumu iyileştirmeye yönelik ‘empati kurmalı’ görüşü ile ilgili bir öğretmenin ifadesi şu şekildedir:

Okul yöneticileri hep böyle kendi pencerelerinden olaya bakıyorlar ama halbuki bence yönetici empati kurmalı yani kendisini onun yerine koymalı ve ona göre karar vermelidir. Yani mesela orada diyelim ki öyle bir problem var, diyelim ki yönetici kendisini sizin yerinize koysa, bu yüksek lisansı ben yapsaydım ve başka bir ile gitseydim ve bu durumda ben izin isteseydim vermeselerdi ne olurdu, düşünmesi gerekir. (Ö7)

4.2.7. Okul İdaresinin Öğretmeni Motive Etmesi

Öğretmenlerin duygusal bağılıklarını olumlu olarak etkileyen okul yönetiminin “motivasyon,” “destek, cesaret ve güven verme” etmenleri konusunda katılımcılar görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Özel okullarda hani veli geliyor diyor, ‘ben sizi şikâyet edeceğim, müdüre söyleyeceğim, işte şuraya söyleyeceğim, buraya söyleyeceğim falan. Yönetim size güven verirse, en azından dersiniz ki ‘ya yönetim beni savunuyor, beni biliyor zaten,’ hani ne yaptığımı da biliyor yani en azından birazda insana güven duygusu gelir yani. (Ö4)

(İdare) cesaretlendiriyor, tabii ki o zaman kendinizi buraya ait hissediyorsunuz yani dört elle sarılıyorsunuz. Sadece burayı bir para kazandığınız kurum olarak görmüyorsunuz. Ne yapıyorsunuz canla başla çalışmaya başlıyorsunuz, yani ne kadar neler yapabilirim, buranın daha ileriye gitmesi için, daha gelişmesi için, tabii o zaman biraz daha sizi motive etmiş oluyor ve aynı zamanda bu okula, yani mesleğe değil sonuçta bu mesleği her tarafta her okulda yapabilirsiniz, ama en azından bu ortamda biraz daha şevkle çalışmanıza neden oluyor. (Ö12)

Katılımcılar; okul idaresinin destek, güven ve cesaret vermesiyle bağlılıklarının arttığı yönünde görüş bildirmiş ve mevcut durumu iyileştirmeye yönelik şu ifadeleri kullanmışlardır:

Özel okullarda çalışma şartları, sözleşme şartları iyileştirilirse, öğretmene daha güven verilecek şekilde olursa öğretmenin duygusal bağlılığı artar... (Destek konusunda) sınıftaki materyallerle alakalı olabilir, öğretmenin velilerden, veliden öğretmen şikâyeti çok fazla var. Maalesef ki veli öğretmenle alakalı şikâyette bulunduğu zaman idarenin öğretmene destek çıkması öğretmeni çok fazla etkiler. (Ö11)

Okul yönetiminin motivasyon kırması öğretmenin duygusal bağlılığı olumsuz etkilediği yönünde kamu okullarında görevli katılımcılar şöyle görüş bildirmişlerdir:

'Bak hocam zil çaldı, sen hala buradasın,' diyen müdürlerle çok karşılaştık, bu yani tam tersi bir etki yapıyor, öğretmenlikten soğuyorsun. 'Hadi neredesin,' '2 dakika geçti bak siz hala derste değilsiniz' demesi yerle bir ediyor, özellikle beni. (K5)

Ben idarenin motivasyon kırıcı olduğunu düşünüyorum çünkü benim de bazı fikirlerim vardı, söylemekten vazgeçtim çünkü yeniliklere açık değiller. Sadece eski sistem gitmek istiyorlar, yani sadece müfredata bağlı kalınsın, işte öğretmen gelsin dersini anlatsın çıksın, okul dışında bir faaliyet yapmasın, okul dışında yapılacak her şeyi angarya olarak görüyorlar. Dolayısıyla yani tekdüze bir eğitim o da şimdiki öğrencilerin ihtiyacını karşılamıyor. Bence motive edici değil değişmesi lazım. (K14)

Özel okullarda görev yapan öğretmenler eleştirildiklerinde ve öğrenciye yapılan rehberliğin olumsuz sonuç vermesi durumunda motivasyonlarının kırıldığını ve olumsuz etkilendiklerini şöyle belirtmişlerdir:

Size göre çok çalışıyorsunuz, kendinize göre emek veriyorsunuz, yapabileceğinizin en iyisini yapıyorsunuz. Ama en ufak bir aksaklıkta, bir hatada çok büyük eleştirilerle karşılaşsanız, işte o zaman bence motivasyonunuz kırılır. Siz bir emek göstermişsiniz, o yaptığınız çalışmada görülen en ufak bir hatada idare yaptığınız bütün emekleri görmüyor, o güne kadar olumlu şeyleri görmüyor, ufacak bir olumsuzluğa takılıyor bu elbette ki motivasyonunuzun kırılmasına sebep olur. (Ö7)

Öğretmeni yoracak olan şeylerden biri takip sistemidir, rehberlik sistemidir. Çünkü öğretmen sürekli öğrencisiyle ilgilenmeli bu bazı öğrenciler için olumlu olurken bazı öğrencilerde olumsuz olunca öğretmeni de olumsuz şekilde etkiliyor yani öğretmenle motivasyon olarak düşüyor bu konuda. (Ö11)

4.2.8. Okul İdaresinin Öğretmenler Karşısında Demokratik Tutum Sergilemesi

Okullarda demokratik yönetimin olması, öğretmenin duygusal bağlılığını olumlu etkileyen bir faktör olduğu konusunda katılımcıların görüşleri şöyledir:

Demokratik bir yönetim okullarda olmalı, bizim okulumuzda da bu var, onu görüyorum çünkü herhangi bir konuda bir düşünce olduğu zaman rahatça gidip ben şahsen söyleyebiliyorum, yöneticiye rahatlıkla gidip ifade edebiliyorum. Yani gördüğüm yanlışları veya eksikleri veya bir isteğimi olduğu zaman bunu rahatlıkla dile getiriyor ve onlar da şu ana kadar hep olumlu yaklaştılar. Beni mutlu ediyor. (Ö7)

Demokratik olabilmesi için adil olması gerekiyor öncelikle. Yani bir o eşitliği sağlayabilirsek öğretmenler arasında birinin ondan üstün olmadığını ya da bir kayırma duygusu olmadığını yani kendi branşları arasında bile özellikle öğretmenlerin, bir üstünlük gütmeye zaman o demokratik olguyu zaten idare sağlıyor. Sonra da o öğretmenler arasında yayılıyor haliyle. (K10)

Okul yönetiminin adil davranması, eşitliği sağlaması, öğretmenlerin fikirlerini özgürce beyan edebilmelerini sağlayarak demokratik bir tutum sergilemesinin öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu etkilediği sonucu çıkmaktadır.

4.3. OKULUN FİZİKİ KOŞULLARINA İLİŞKİN ETMENLER

4.3.1. Okulun Öğretmene Sağladığı Çalışma Konforu

“Okul imkânlarının” yeterli düzeyde olduğu, “ulaşımın kolay” sağlandığı ve “kıyafetin serbest” olduğu ortamların öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu yönde etkilediği katılımcılar tarafından bildirilmiştir. Özel okulların kamu okullarına göre atölye, laboratuvar ve spor alanlarının daha fazla ve elverişli olduğu ve bu imkanların öğretmenin okula duygusal bağlılığını olumlu etkilediği konusunda özel sektöre ait okullarda görev yapan öğretmenlerin şu ifadelerinden anlaşılmaktadır:

Okulun imkanları var şu an, bana göre eksik olan şey hani bir yüzme havuzu olabilir. Resim atölyeleri var, müzik odaları var, okulun bahçesi zaten var, stem odası var robotik sınıfı var. (Ö8)

Servis sağlandı, servis ücretsiz bir şekilde öğretmenleri evinizin önünden alıyor... O çaycı orada çalışıyor çaylar geliyor bardaklarımız veriliyor istediğimiz her şey yapılıyor, zaten kantinimiz var isteyen kantine gidip kantinden faydalanabiliyor yemekhanemiz var yemekhaneden yine aynı şekilde, hani bir sıkıntı yaşadığımızı bilmiyorum. (Ö12)

Kamu okulundan özel bir okula geçen bir öğretmenin, okul imkanları ve maaş düzeyi konusunda özel okulun daha elverişli olduğunu belirterek duygusal bağlılığını olumlu etkilediğini şu ifadelerinden anlamaktayız:

Gelir olarak burası daha cazip geldi. Devletten aldığım maaştan daha yüksek bir ücretle çalışmak istememden dolayı geldim, burada daha iyi para kazanma imkânım vardı... Devlet okullarında ikili eğitimde iki sınıf vardı, benim hayalim hep şuydu; kendimin müstakil bir sınıfın olmasını istiyordum,

mesela ben sonunda burada ona kavuştum. Sınıf tamamen bana ait, kapısını ben açıyorum, en son ben kapatıyorum, sınıfta yaptığım bütün şeyler bana ait oluyor, panolarını ona göre düzenleyebiliyorum, sınıfın oturma düzenini, sıra düzenini ona göre yapabiliyorum, ama ikili öğretimlerde maalesef bunları yapamıyoruz. (Ö7)

Kamu ve özel okuldan, biri kadın diğeri erkek katılımcı öğretmen, okul içerisinde serbest kıyafetle çalışabilmelerinin okula olan duygusal bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği konusunda şu görüşlere yer vermişlerdir:

Gün içinde inanılmaz derecede hareketli olmak zorundayız serbest kıyafet olmadığı zaman o kıyafet öğretmenin hareketini kısıtlıyor, kısıtladığı zaman, hani daha doğrusu bundan önceki kılık kıyafet yönetmeliğindeki takım elbise okul öncesi öğretmeni için kesinlikle sıkıntı, serbest kıyafet olması öğretmenlere en azından rahat hareket edebilecekleri, o gün yapacağı etkinliğe göre giyinebilmesinin önünü açtığı için çok olumlu etkiledi. (K2)

Tesettürlü bir öğretmen olarak eğer başımı açmak zorunda kalmış olsaydım belki çalışmazdım, bu beni rahatsız da eder açıkçası... Kesinlikle kıyafet özgürlüğünün olması gerektiğini savunan bir insanım, yani herkes belirli bir şekilde sokulmamalı diye düşünüyorum. Buraya alındığım zaman da hiçbir şekilde dış görünüşe bakılmadı. 'Hocam bizi sizin dış görünüşünüz hiç alakadar etmiyor, ilgilendirmiyor, bizim için önemli olan öğretmenimizin performansı, dersi nasıl verir, öğrenciye nasıl katlanır, derste başarılı mıdır biz buna bakarız,' dedi. (Ö12)

Özel okullardaki imkanların yeterli düzeyde olduğu katılımcıların görüşlerinden anlaşılmaktadır. Kamu okullarında genelde kapalı spor salonları, laboratuvar ve akıllı tahta eksikliği dikkat çekmektedir. Özel okulların eksiklikleri konusunda ise sadece yüzme havuzu dile getirilmiştir. Kamu okullarındaki fiziki imkân eksikliklerinin giderilmesi ve sağlıklı ve başarılı nesillerin yetiştirilmesi için daha ferah mekanların oluşturulması ve bu mekanlardan faydalanabilmeleri hususunda katılımcılar görüş

bildirmişlerdir. Kamu ve özel okulların imkanlarının iyileştirilmesi ve özel okul ile kamu okulu arasındaki farkların giderilmesi konusunda mevcut durumu iyileştirmeye yönelik katılımcıların görüşleri şöyle oluşmuştur:

Okulun yaşam alanlarına çevrilebilmesi için, biliyorsunuz okulda eğitim öğretim saat iki buçukta bitiyor ama okul saat beşe kadar açık, bu süre zarfında öğrencilerin zaman geçirebilecekleri etkinlikler yapılabilir. İsteyen ders çalışır, isteyen internet üzerinden araştırma yapabilir. Mesela güzel bilişim teknolojileri odası olsa öğrenciler okul dışı zamanlarda okulun açık olduğu zamanlarda da gelip buradan yararlanabilirler. (K9)

Özel sektöre ait eğitim kurumlarının kapatılması konusunda mevcut durumu iyileştirmeye yönelik özel kurumda görev yapan bir öğretmen katılımcının önerisi özel okulların kapatılması şeklinde olmuştur:

Benim ülkemde özel okul olmayacak, Finlandiya'da özel okul yok, her türlü durumda olan insan da nereye gidiyor, kendisi direk devlet okuluna gidiyor, çünkü neden, alternatif yok, alternatif olmayınca devlet mecburen iyi bir şekilde vermek zorunda da kalacak bu eğitimi. Ama biz de sürekli yapboz, yasa değişiyor... Denetim sağlam olsa, yani (özel okullar) açık olsun denetim olsun. Bu şekil olursa Milli Eğitim ve özel okullar daha birbirlerini destekler ve daha iyi bir şekilde eğitim ortaya çıkar veya komple kapatılacak yani, başka hiçbir şekilde özel okul da olmasın, özel öğretim kurumları da olmasın. Yani tamamen Milli Eğitim odaklı olursa daha faydalı olur. (Ö11)

Tüm bu verilerden yola çıkarak öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu yönde etkileyen çalışma konforunun sağlanması için; okul imkanlarının iyileştirilmesi, ulaşımın kolaylaştırılması, kıyafet serbestisi, kanun ve yönetmelik değişikliklerinde önce alt yapı oluşturulup sonra değişikliğe gidilmesi, özel sektöre ait okulların denetlenmesi gerektiği sonucuna varılmaktadır.

4.4. İŞİN KENDİSİNE İLİŞKİN ETMENLER

Bu kategoride öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu ve olumsuz etkileyen işin kendisine ilişkin etmenler konusunda katılımcıların görüşlerine yer verilip elde edilen sonuçlarla mevcut durumu iyileştirmeye yönelik görüşler belirtilecektir. Bu etmenlerle ilgili şu alt kategoriler ele alınacaktır: “İş doyumu,” “olumlu çalışma koşulları,” “öğrencilerin olumlu tutum ve davranışları,” “öğretmenin okula ve mesleğine yüklediği anlam,” “işin mesleki açıdan geliştirmesi” ve “işin öğretmenin maddi gereksinimlerini karşılaması.”

4.4.1. İş Doyumu

“Öğrencinin ve okulun başarılı olması” etmeninin kamu ve özel okulda görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu etkilediği konusundaki katılımcıların düşünceleri şöyledir:

Onlara bir şeyler aktarabiliyorum, onlardan dönüt alabiliyorum, çocukları şu an çok iyi seviyelere getirdik. Yani dışarıdan velilerimize de ispat ettik bunu. (Ö4)

İki yıl içerisinde çok önemli bir gelişme kat ettik. Okulumuz çok kenarda olmasına rağmen başarı da inanılmaz bir gelişme kaydettik. (K9)

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu etkileyen etmenlerden “öğrenci ve okul sevgisi” etmeni konusunda öğretmenlerin görüşleri ifadelere şöyle yansımıştır:

Öğrencileri gördükten sonra bitiyor olumsuz ruh hali, öğrenciler size sarılınca geçiyor zaten. Bu konu beni rahatlatıyor, mutlu ediyor. (Ö8)

Fazlasıyla düşünüm buraya ve öğrencilerime... Öğrenci bana söylüyor: ‘Hocam biz dersi sizinle sevmeye başladık.’ Önemli olan sevmesi, önemli olan buraya severek gelmesi. Kurumun başarısı illaki bizlerin başarısı ile doğru

orantılı. Biz ne kadar başarılı olursak kurum o kadar başarı göstermiş oluyor. (Ö16)

Özel bir kurumda görev yapan katılımcı bir öğretmen görev yaptığı kurumun iş değil okul olduğunu ve orada insan yetiştirmenin duygusal bağlılığını olumlu etkilediğini şu görüşünden anlaşılmaktadır:

Sabah evden çıktığımızda bütün memurlar ne yaparlar, bir işe gidiyorum diye çıkarlar. Oysa biz öyle demeyiz, biz okula gidiyoruz deriz. Çünkü burada farklı bir insan var, bizim malzememiz insan, insan yetiştiriyoruz. Onun için bizimkisi bir iş değil, işin de üstünde bir şey. (Ö7)

Okulların proje temelli eğitim yapmasının, öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği konusunda katılımcıların ifadeleri şöyle gelişmiştir:

Müdüre Hanım'a demiştim proje olursa kesinlikle ben varım diye. İlk geldiğimde Montessori projesini almıştım. (K1)

Önceki yıllarda iki tane proje yaptım ben, ilköğretim okuluydu, yatılı bölge, biri SODES projesi, biri Comenius projesiydi. Elâzığ'da 3 tane okul sadece Comenius projesi alabildi o yıl, biri de bizim okuldu, bizim yaptığımız projeydi... O projeler bizi olumlu olarak çok motive ediyor, biz o zaman uğraşırken ben çok keyifle yapıyordum onu, işte öğrencilere de onu yansıtıyorsun. (K5)

İş doyumu kategorisinde öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkileyen; “başarısız öğrenci-okul,” “ilgisiz öğrenci,” etmenleri ile ilgili öğretmen görüşleri şu şekilde oluşmuştur:

Geçen yıl ilk kez mezunları verdik ve baktığımızda akademik anlamda okulun başarısı pek yok... Geçen yıl öğrenci 11 zayıfla öğrenci geçti, niye? 50 notunu tutturdu... Öğretmeni sorumsuzluğa itiyor bu. (K13)

Öğrencilerin ilgisizliği beni olumsuz olarak etkilemektedir. Fazlaca ders yükünden dolayı şu ana kadar aldıkları en gereksiz derslerden biri olarak görüyorlar benim dersi ve çoğu dersinde başka şeylerle ilgilenmek ihtiyacı duyuyor bu da tabii ki benim dikkatimi dağıtıyor. (K14)

İlgisiz ve sorunlu öğrencilerin dikkatini toplamakta zorluk çeken öğretmenler velilerle öğrenci başarısı konusunda sıkıntı yaşamaları, sınıflardaki sorunlu ve kalabalık öğrencilere öğretmenlerin ne yapacaklarını bilememeleri öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilediği konusunda katılımcılar şöyle görüş bildirmişlerdir:

Ipadlere, laptoplara alışmışlar, bilgisayar cep telefonu, televizyon derken, yani çocukların dikkatini dağıtacak o kadar çok olumsuz etmen var ki, bunların dikkatini oradan toplayıp derse odaklamak onlara bir şeyler anlatmak ya da bir şeyler öğretmek çok zor hakikaten. Burası özel okul olduğu için veliler tabii çocuklara bir bedel ödemişler ve ister istemez başarı bekliyorlar ve başarı odaklı çalışıyoruz biz, bu durumlarda bazen sıkıntılar yaşadığımız oluyor. (Ö7)

Yeni gelen öğrencilerin adrese dayalı sistemden gelmesi sebebiyle okulda çok fazla sorunlu öğrencinin olması, sınıfların çok kalabalık olması öğrencilerin çoğunun hiperaktif davranışlar sergilemesi ve öğretmenlerin daha önceden alıştıkları öğrenci profilinden çok uzak olan bu öğrencilere karşı ne yapacaklarını bilememeleri olumsuz etkiliyor. (K14)

Kamuda görev yapan bir öğretmenin iş doyumu kategorisi altında “yalnızlık ve mutsuzluk” etmeninin okula olan duygusal bağlılığını olumsuz yönde etkilediği noktasındaki görüşü şu şekildedir:

(Okuldaki) benim varlığım ya da yokluğum diğerleri tarafından çok da umursanmıyor diye düşünüyorum. Yani birçok kişi için evet şu an sadece

orada bulunan herhangi birisi gibiyim yani birçok kişi için sadece gelip geçen bir deli gibiyim öğretmenler odasında. (K14)

Öğrencilerin teknolojiyle yakından ilgilenmesinin okula ve derslere karşı uzak durmasına, ilgisizliğe neden olurken bunun da öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumsuz etkilediği söylenebilir. İş doyumu kategorisi altındaki etmenler konusunda katılımcıların mevcut durumu iyileştirmeye yönelik “öğretmenlerin duyarsızlaşmaması gerektiği, öğrenciyi sevmesi, sorunlu öğrenciye anlayış göstermesi, kalbine inmesi” gibi görüşleri şöyledir:

Eğitim Fakültesine öğrenci alırken özellikle çocuğu seven sevgi dolu öğretmen olması lazım, yani çocuğu sevmezseniz bu iş size angarya olur, eziyet olur işkence olur çocuğu sevmekle başlamalı, yani sevgidir aslında, bence iyi bir öğretmenin anahtar sözcüğü sevgi olmalı. Bir öğrenciyi isterseniz en çalışkan öğrenciyi sınıfın en tembel öğrencisi durumuna düşürebilirsiniz. (K5)

‘Bütün 9’ların hepsi kaynaştırma öğrencisi’ gibi laflar söylemeye başlayınca (öğretmenler) aklıma gelen ilk şey herkesin duyarsızlaşmaya başlamış olması. Öğrencinin o gün evinde annesi ile kavga etmesi belki babasının hasta olması ya da kardeşinin hastanede olması ya da çocuğun o gün uyumamış olması yani bunlar hiç kimsenin aklına gelmiyor. Her öğrenci sanki her gün okula robot gibi duygusuz, hissiz gelecek, her şeyi tam yapmak zorunda ki sanki biz yapabiliyor muyuz? Hiç kimse öğrencinin kalbine, ne bileyim yüreğine bakmıyor zamanla duyarsızlaşıyor, değişiyor. (K14)

4.4.2. Olumlu Çalışma Koşulları

Öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını etkileyecek olumlu etmenlerden olan; “öğrencinin olumlu tutum ve davranışları,” “sınıflarda öğrenci sayısının az olması” ve öğrencilerin “saygılı olmaları” ile ilgili katılımcı görüşleri şöyle oluşmuştur:

Edepli olmaları, saygılı olmaları, bunlar da onlara karşı olan sevgimi arttırmakta ve onların daha yeni şeyler öğrenmesine faydalı olacak bilgiler öğrenmesine olumlu olarak bende etki etmektedir. (K6)

Öğrenci sayımızın az olması, çok sıkı bir öğrencinin olmaması bunlar da olumlu etkileyen faktörler. En kalabalık sınıfımız işte 23, 24 kişi oluyor. 19, 17, 16, bu şekilde sayılarımız, hiçbir sıkıntı yaşamıyoruz öğrencilerimizle... İmam hatibin vermiş olduğu bir ruhla da herhalde öyle bir saygısızlıkları olsun, ben öğretmene karşı bir ters hareketle hiç karşılaşmadım. (K10)

4.4.3. Öğretmenin Okula Yüklelediği Anlamlar

“Okulun öğretmen için anlamlı olmasına” ilişkin öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği konusunda bir öğretmen şöyle görüş bildirmiştir:

... açıkçası yani ben burada bir bıkkınlık değil tam tersi kendi evim gibi hissediyorum, geldiğimde rahat olduğum bir ortam (buluyorum ve) rahat hissediyorum. Burada oturayım, arkadaşlarımla konuşayım, öğretmenlerle muhabbet edeyim, çocuklara derse gireyim, hasta olmamak için elimden geleni yapıyorum. Yeter ki derse gelebileyim diye yani. Burada çoğu arkadaşımız da böyle. (Ö12)

Okul benim için bir anlam taşıyor, önem veriyorum çünkü okula gelebilmek için çok uzun bir süre bekledim bunun hayalini kurdum, şu an istediğim yerdeyim. (K14)

“Görev sevgisi” ve “görev bilinci” etmenlerinin öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu yönde etkilediğini, kamu ve özel okulda görev yapan katılımcılar şu ifadeleriyle anlatmaktadırlar:

Öğretmenlik mesleği görev sevgisi olmadığı zaman yapılabilecek bir şey değil... Yani öğretmenlik benim küçüklükten beri olan bir hayalim olduğu için işimi çok severek, aşırı severek yapıyorum, ya ben etütlere de kalırım, fazla

*ders de yapar her şeyi yaparım ben öğretmenlik yeter ki olsun benim için.
(K2)*

(Öğretmenin) bir şeyler üretmeye çalışması, çalışmak istemesi elbette ki bağlılığı arttırıyor yani, görev sevgisi öğretmenlerimizde kesinlikle vardır... İşte hocalarımız dergi çıkartıyorlar inanın bana şu gördüğünüz hocamız akşamlara kadar burada, dergi çıkartmak için böyle 7'ye 8'e kadar burada... Hiç kimseden şimdiye kadar duymadım: 'Aman aman ben dersime girip evime gideyim. Orası beni ilgilendirmez. Ne olursa olsun' gibi herhangi bir düşüncesi olan öğretmenimizi tanımıyorum. (Ö12)

4.4.4. Öğretmenin Mesleğine Yüklediği Anlamlar

Katılımcı öğretmenlerle okullarda gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu etkileyen “mesleğe önem verme,” “sorumluluk alma,” “meslek heyecanı” gibi etmenler konusunda katılımcılar aşağıdaki görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmenlik mesleğine önem verme etmeniyle oluşan bir öğretmenin şu görüşünden duygusal bağlılığını olumlu etkilediğini anlamaktayız:

Okul için değil de mesleğini önemsemek daha çok duygusal bağlılığımızı arttırıyor, yani sonuçta okul, bir kurum burası. Çalışırken elbette biz kendi işimizi en iyi şekilde yaparken okulun da işini en iyi şekilde yapmış oluyoruz çünkü öğretmenin başarısı okulun başarısı demektir, öğretmenin mutluluğu okulun mutluluğu demektir yani kurumun mutluluğu demektir. (Ö7)

Öğretmenlerin mesleki heyecanının okullarına olan duygusal bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği konusunda katılımcılar görüşlerini şöyle belirtmişlerdir:

Her yıl ben kendimi yeniledikçe heyecanım daha çok artıyor benim. Bu okul buna çok elverişli. Çünkü eski öğrenciler gidiyor yerine yenileri geliyor. Yeni kişilikler yeni karakterler geldiği için benim heyecanım bitmiyor açıkçası her yıl devam ediyor. (K1)

(Meslek heyecanı) o biter mi, bitmez sanmıyorum, bundan önce avukat olmayı çok istiyordum, öğretmenliğe başladığımda bocaladım, şu anda sorsanız önüme hukuku da koysanız kesinlikle gitmem, yeniden en başa dönmüş olsam istediğim meslek öğretmenliktir. Kesinlikle seviyorum mesleğimi. (Ö8)

Sorumluluk almanın öğretmenlerin okula olan duygusal bağlılıklarını olumlu olarak etkilediği konusundaki katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Yani bir öğretmen gerçekten karşı taraftan özellikle idareden birçok sorumluluğun yerine getirildiğini görünce kendisini de bazı konularda sorumlu hissediyor kendisini, okulun bir parçası olarak görüyor bir ailenin ferdi olarak görüyor ve elinden geleni yapmaya çalışıyor.(K9)

Özel okullarda öğretmenlerin sorumluluk alma duygusu daha fazladır. Çünkü özel okul olduğu için bir özel geçmiş olduğu için öğrencilere daha fazla ilgilenmen gerekiyor, bilinçli bir şekilde öğretmenin önce kendini yönetmesi gerekiyor, daha sonra öğrenciye rehber olması gerekiyor. Sorumluluk duygusunu iyi bir şekilde yönetmeli öğretmen, kendisi içinde öğrencisi için de. (Ö11)

Bu verilerden; sorumluluk almanın öğretmeni yormadığı bilakis okula olan duygusal bağlılığını arttırdığı sonucu çıkmaktadır. Özel kurumda görev yapan bir öğretmenin mevcut durumu iyileştirmeye yönelik mesleki heyecanın daima var olması gerektiği konusundaki görüşü de şöyledir:

Mesleki heyecanımın da hiçbir zaman sönmesini istemiyorum. Öğretmen kaç yaşına gelirse gelsin, kaç yıllık öğretmen olursa olsun o heyecan olması lazım yoksa sadece girip anlatıp çıkar, yani karşılıklı heyecan olması lazım. Mesela ben öyle gün oluyor 10 saat derse giriyorum ama hep ilk saatteki heyecandaymışım gibi giriyorum çıkıyorum anlatıyorum, sonra çıktığımda anlıyorum yorulmuşum ama sorun değil geçer yani. (Ö16)

4.4.5. Okulda Yapılan İşin Öğretmeni Mesleki Açıdan Geliştirmesi

Her örgütün kendi içerisindeki görev ve sorumluluk bilincinden kaynaklanan bazı iş yükünün olması, o alanda kendini mesleki olarak geliştirmesini sağlamaktadır. Öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini geliştirmesi duygusal bağlılıklarını olumlu yönden etkilediği öğretmenlerin görüşlerinden anlaşılmaktadır. Çeşitli nedenlerle kendilerini geliştirme imkânı olmayan öğretmenlerin duygusal bağlılıkları olumsuz etkilenmemektedir. Katılımcılar tecrübeli öğretmenlerden ve farklı kaynaklardan yararlanarak kendilerini geliştirme fırsatı bulmaktadırlar. Konuyla ilgili görüşlerini katılımcılar şu şekilde ifade etmişlerdir:

Bizde tecrübeli öğretmenler fazla, onların tecrübelerinden faydalanabiliyorsun. Bunlar da olumlu etkiliyor. (Ö8)

Kurumumda kendimi geliştirme imkânı buluyorum çünkü kurumum bana kendi branşım ile ilgili kaynaklar olsun, farklı kaynaklar getirtebiliyor ve ben o kaynakları inceleyebiliyorum. Her türlü yeni müfredat değişikliğinden kurumum beni haberdar edebiliyor. Eğer şartları uyarsa mesela kongre olsun sempozyum olsun gidebiliyorum, bunlar önemli şeyler. (Ö11)

Öğretmenler, sürekli öğrenme ve ders anlatarak kendini geliştirdikleri yönünde de beyanda bulunmuşlar ve bunun duygusal bağlılıklarını olumlu etkilediğini bildirmişlerdir:

Daha fazla öğrendiğim için daha fazla şey öğretebiliyorum çünkü öğretmenlik öğrenmeyi bıraktığı zaman öğretmeyi de bırakıyor maalesef, öğrencilerin merakı, sürekli gelişen şeylerin olması olumlu yönde etki ediyor. (K9)

Bu yılı ben mesela bir sınıfta anlattığım dersi diğer sınıfta bakıyorum ki daha farklı anlatıyorum. Diğer sınıfta daha geliştirerek anlatıyorum. Yani aslında

ben kendimi geliştiriyorum. Ben kendi anlatımımı geliştiriyorum, ben öğrencide nasıl daha etki bırakıyorum, onu geliştiriyorum. (Ö16)

Bazı okullarda kendini geliştirmeye fırsat bulan öğretmenler; seminer, konferans ve sempozyumlardan faydalandıklarını, gezilere katıldıklarını, bu fırsatların da okula duygusal bağlılıklarını olumlu etkilediğini belirtmişlerdir:

Bazen kurum içi seminerler yapılıyor ve bu seminerler de bizim gelişmemizi sağlıyor, katkı sağlıyor tabii ki hem mesleki açıdan. Bazen geziler düzenleniyor. Bu gezilerde tabii ki bizi olumlu yönde etkiliyor. Gelişmemizi sağlıyor, gezip görme inceleme okuma seminer, tartışma ortamları oluşuyor burada. Boş saatlerde kitap okuma imkânımız oluyor. (Ö7)

4.4.6. Okulda Yapılan İşin Öğretmenin Maddi Gereksinimlerini Karşılması

İnsanlar, refah içerisinde varlıklarını sürdürebilmek için örgütlerin sağladığı iş fırsatlarında yeteneklerini sergileyerek maddi fayda görmekte ve bu faydanın artırılmasına yönelik gayret ve çaba içerisine girmektedirler. Eğitim örgütlerinde maddi olarak yeterli maaş-ücret alan öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağlılıklarının olumlu olarak etkilendiği, yetersiz ücret aldıklarını belirtenlerin ise duygusal bağlılıklarının olumsuz etkilenmediği ancak özel sektöre ait kurumlarda çalışan öğretmenlerin daha fazla maaş aldıklarında duygusal bağlılıklarının artacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Kamu okullarında görev alan katılımcılar hafta sonu ve hafta içi kurs imkanlarından faydalandıklarını, karşılığında maddi fayda gördüklerini ancak bunu parası için yapmadıklarını şöyle beyan etmişlerdir:

Şu kursu ben bu saatte burada evde olmayı tercih ederim, şu çocuklar için. İnanın ki parasının çok da bir şeyi yok, mutlaka para da önemlidir, hepimiz para için çalışıyoruz da ama çok aklına gelmiyor şu derse girdikten sonra ücretin ne kadar olduğu. (K5)

Burada hafta içi kursları veriyorum. Yine egzersiz kapsamında ve onun dışında zaten öğretmenlerin bütün ülkede geliri bellidir. Hani çok tatmin edici bir gelir olmasa da mesleğimizi seviyoruz. Yani baştan beri yaptığımız iş bu olduğu için devam ediyoruz. Ek gelir olarak kurslar veriyoruz. Bu hafta içi de olabilir. Hafta sonu kursları da oluyor. (K9)

Özel okullarda görev alan katılımcı öğretmenler maaş konusunda farklı görüşler bildirmektedirler. Bu görüş ayrılığı, farklı özel okulların öğretmenlerle farklı anlaşmalar yapmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca özel kurumlarda çalışan ve aynı miktarlarda maaş alan öğretmenlerin ihtiyaçlarına ve diğer ek gelirlerine de bağlı olarak maaşlarını yeterli veya yetersiz bulmaktadırlar. Katılımcı öğretmenler göreve yeni başlayanların düşük, tecrübeli öğretmenlerin ise yeterli düzeyde maaş aldıkları yönünde şöyle görüş bildirmişlerdir:

Ücret, maaş tatmin edici, ben kendi açımdan konuşuyorum. Tatmin edici, bir sıkıntı yok. Allah razı olsun gerçekten, S. Hoca o konuda ciddi anlamda şeyine, elemanını düşünen bir insan ve tatmin edici boyutlarda maaş veriliyor. (Ö12)

Yeni mezun olan daha önce hiç çalışma tecrübesi olmayan biri yani böyle normal bir standart bir maaş alamıyor, çok tatmin ettiğini düşünmüyorum ama hani o ilk yıllar öyle oluyor. Onun dışında ilerledikçe maaşlarda iyileştirmeler oluyor. (Ö15)

Özel sektöre ait okulda görev yapan katılımcı öğretmenler, mutlu çalışabilmenin öğretmenin maddi gereksinimlerini karşılayabilecek seviyede olmasına bağlamakta ve bunun öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını artıracak yönünde, emeğinin karşılığını fazla alınca bağlılığının da artacağı konusunda bilgi vermektedirler. :

Öğretmen bir kez mutlu çalışacak, mutlu çalışabilmesi için işte ay sonunda faturalarını ödeme derdi, işte ev kirası, ödemeler derdi, aile geçindirme

sıkıntısı kafasına takılıp kalmayacak yani geliri kendisine yetmeli, ailesini geçindirebilmeli. (Ö15)

İnsan emeğinin karşılığının bir tık fazlasını alınca ya da eminim tam anlamıyla alırsa o da hiç fena olmaz yani çok güzel olur hani insan daha sıkı sıkıya bağlanır buraya. (Ö16)

Maaş-ücret açısından öğretmenlerin görüşmeleri değerlendirildiğinde kamuya ait okullarda görev alan öğretmenlerin maaş ve ücretlerinin yeterli düzeyde olduğu ayrıca ek gelir imkanlarının da sunulduğu görülmektedir. Özel sektöre ait kurumlarda çalışan tecrübeli bir öğretmene yeterli sayılabilecek düzeyde maaş verilirken göreve yeni başlayan öğretmenlere daha düşük maaş sunulduğu anlaşılmaktadır. Özel sektöre ait okullarda çalışan öğretmenlerin iş yüklerinin daha fazla olmasına rağmen, motivasyonlarını, görev heyecanını kaybetmedikleri ve duygusal bağlılıklarını bırakmadıkları görülmektedir. Haftalık 15 saat dersi bile olsa 30 saat veya daha fazla kurumda kalma eğiliminde olmanın, olağanüstü çaba göstermenin, kurumun sıkıntısını kendi sıkıntısıymış gibi algılamalarının nedeni sözleşmeli olmaları, iş kaybı yaşamak istemedikleri, terfi almak istemelerine bağlanabilir. Sonuç olarak kamu veya özel sektöre ait okullarda çalışan öğretmenlerin yaptıkları işin maddi gereksinimlerini karşıladığı yönündedir.

Türkiye’de para piyasası incelendiğinde Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası verilerine göre 31 Mart 2019 tarihinde; 1 dolar = 5,63 TL, 1 avro = 6,33 TL, 1 gram altın satış fiyatından 235,2 TL olarak belirlenmiştir. Kiralık daireler 800 TL-1.400 TL civarındadır. Özel okullarda bir aylık öğretmen maaşı değişken olmakla beraber 2.000 TL-4.000 TL, kamu okullarında ek ders ücretleri hariç 4.000 TL-5.000 TL civarındadır.

Kamu okullarında görev yapan öğretmen katılımcıların gelir ile ilgili mevcut durumu iyileştirme noktasındaki görüşleri şöyle gelişmiştir:

Bir öğretmenin maaş derdi hiçbir zaman olmaması lazım, ek gelir derdi hiçbir zaman olmaması lazım, ülkemizde bir öğretmenin memurlar sıfatında en yüksek maaşı hak ettiğini düşünüyorum, çünkü bir öğretmen eğitimci olarak bir hâkim yetiştiren öğretmendir, doktoru yetiştiren de öğretmendir bütün alanlardaki yetişenler öğretmen elinden geçmektedir, öğretmenin maaşı ne kadar yüksek olursa gayreti çalışması da başarısı da bir o kadar yüksek olacak, olumlu etki edeceğini düşünüyorum... Uzman öğretmen başöğretmen veya farklı bir şekilde bu maddi boyutuyla da olabilir manevi boyutu ile de olabilir kademe verilmesi öğretmenin hem gelişmesine hem de duygusal olarak ilerlemesine, bağlanmasına daha etkili olacağını düşünüyorum. (K6)

Ek ders konusunun biraz daha düzeltilmesi gerekiyor. (K9)

Özel kurumda görev alan öğretmenler, kurumda kendilerini yenilemeleri gerektiği, sözleşme ve çalışma şartlarının iyileştirilmesiyle duygusal bağlılıklarının artacağı, maddi kaygı yaşadıklarında ise duygusal bağlılığın da düşeceği yönünde şöyle görüş bildirmişlerdir:

Özel sektörde şu var sürekli kendini yenilemen gerekli. Hani her yıl aynı şekilde monoton veya belli bir seviyede işlersen şu bir gerçek yani özel sektör senin yerine daha iyisini mutlaka bulur... Özel okullarda çalışma şartları, sözleşme şartları iyileştirilirse, öğretmene daha güven verilecek şekilde olursa öğretmenin duygusal bağlılığı artar. (Ö11)

Evi geçindirebilecek miyim, ay sonunu getirebilecek miyim gibi böyle kaygılar olmamalı, böyle kaygılar olursa akli tam olarak faturalarda kalacak, çocuğunda kalacak, çocuğun ihtiyacında kalacak. Dolayısıyla bağlılığı artmaz, azalır, aldığı ücret kendini doyurmalı. (Ö15)

Sonuç olarak katılımcılar maaşlarını yeterli bulduklarını ancak özel okulda görev yapan öğretmenlerin, kamu okulunda görev yapan öğretmenlere göre eşit maaş almadıkları saptanmıştır. Bu durumun eşitlenmesinde fayda vardır. Gerek kamu

okullarında gerekse özel okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılıkları, maaşlarıyla doğrusal oranda geliştiği sonucu da öğretmen katılımcıların görüşlerinden anlaşılmaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.1. Tartışma

Araştırmada, kamu ve özel okullarda görevli öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağlılıklarını etkileyen olumlu ve olumsuz etmenler değerlendirilmiş ve iyileştirmeler için çözüm önerileri sunulmuştur. Görüşmelerden meydana gelen sonuçlar genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin idari ilişkilerle ilgili birçok olumsuz görüşlere sahip oldukları; velilerin okul işlerine, öğretmenlere bilinçsizce yaklaştıkları; kamu okullarında çevre şartlarıyla ilgili bazı eksiklerin giderilmesi gerektiği ve iş doyumunu ile ilgili problemlere çözüm üretmesi beklenir. Elde edilen bulgular detaylı olarak bu bölümde tartışılıp alanyazındaki bulgularla karşılaştırılmıştır. Uygulamaya ve araştırmaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Öncelikle kamu veya özel okullarda çalışan öğretmenlerin “sosyal etkileşimlere ilişkin etmenler” boyutunda; öğretmenlerin çoğunlukla iş arkadaşlarıyla iş birliği içinde oldukları, arkadaş ilişkilerinde doyum aldıkları, bunun da okula duygusal bağlılıklarını olumlu etkilediği görülmektedir. Okul idaresinden kaynaklı iş birliğinin ve takım ruhunun oluşmamasına bağlı olarak arkadaş ilişkilerinde doyum alınmadığı, duygusal bağlılığı olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin velilerle olan ilişkilerinde velilerin öğretmenin işlerine ve düzenine çok karıştığı, ilgisiz ve bilgisiz olduğu, maddi destek sağlamadığı, öğrenciye çok korumacı yaklaştığı, öğrencinin eksiklerini kabul etmediği, toplantılara katılmadığı, öğretmenden fazla not istediği ve velilerin öğretmeni üst makamlara şikâyet ettiği yönünde katılımcılar olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bu olumsuz etmenlerin aksine, öğretmen veli arasında düzenli ilişkinin olduğu, okula katkı sağladıkları, beklenmedik olaylara karşı duyarlı davrandıkları ve bunların öğrencinin başarısını etkilediğini bildiren öğretmenler de olmuştur. Buradan çıkan sonuçların diğer araştırmalardaki sonuçlarla örtüşmektedir. Öğrenci başarısının

okul dışı öğretimlerden (kurs, etüt merkezi, özel ders) elde edilebileceğini söyleyen velilerin, okula ve öğretmenlere karşı saygılarını azaltmaktadır. TEDMEM (2004) raporunda velilerin %80'ninin öğretmenlik mesleğini çok önemli bulduğunu ancak %50'sinin öğretmene değer verdiği, öğretmenlerin ise sadece %2,2'si devletin kendilerine çok değer verdiklerini bildirmişlerdir.

Öğretmenler arasında “etkili iş birliği” boyutunda, öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağlılığını etkileyen faktörlerden olan takım ruhu ve iş birliği oluşmasının öğretmeni olumlu etkilemektedir. İş birliği eksikliğinin olumsuz etkileri alanyazın tarafından da desteklenmektedir (Hulpia vd., 2010; Özdevecioğlu, 2003; Woods vd., 2004). Okullarda oluşturulan zümreler, öğretmenlerin işbirliği içinde olmalarını sağlamaktadır.

Okul öncesi ve ilkokullarda velilerin öğrencileriyle yakından ilgilenmeleri bilinçli olduğu takdirde öğretmenler bu durumdan memnun kalmaktadır. Olumsuz tutum ve bilinçsiz veliler öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumsuz etkilemektedir. Velilerin eğitimden beklentileri değiştiğinden, daha fazla nazlanan, okuldan beklentisi daha fazla olan bir veli kitlesi oluştuğundan dolayı okulların da kendi eğitim hizmetiyle bu beklentiyi karşılamaya çalışması ve veli beklentilerini tespit etmesi gereklidir (Yılmaz ve Öznacar, 2016).

Çalışmanın bulgularına dayalı olarak, “okul idaresinin öğretmenlere yönelik tutumlarına ilişkin etmenlerden” olumlu ve etik tutumları boyutunda; idarenin etik davranması, yönetim becerileri sergileyebilmesi, karar sürecine katılım sağlaması, adil olması, demokratik olması, öğretmeni motive etmesi, öğretmene destek ve cesaret vermesiyle duygusal bağlılığa olumlu katkı sağladığı saptanmıştır. Katılımcılar, okul idaresinin tavrından, tutumundan ve kendilerine etik davranılmasından etkilenmektedirler. Okul idaresinin, öğretmenlerin basit hatalarını görmezlikten gelmesi, yardımcı olması ve güler yüz göstermesi duygusal bağlılığı etkileyen olumlu etkenlerdendir. İdarecilerin öğretmenleri anlayışla karşılaması, sorunlarına çözüm getirmesi, duyarsız davranmaması, iletişim kopukluğu yaşatmaması ve ulaşılır olması,

öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağlılıklarını olumlu olarak etkilemekte olduğu bu çalışmadaki bulgulardan ortaya çıkmaktadır.

Okul idaresinin “öğretmenlere yönelik tutumlarına ilişkin etmenlerden” duygusal bağlılığı olumsuz etkileyen sebepler ise; idarecilerin öğretmenlerle iletişime geçmemesi, öğretmenlerin fikirlerine başvurmamaları, karara dahil etmemeleri, öğretmene değer vermemeleri, insani soruları bile cevapsız bıraktıkları, isteklerini algılayamamaları, duyarsızlaşmaları ve ulaşılmaz olmalarıdır. İdarecilerin etkisiz olmaları, tecrübesizliği, iyi kötü ayrımını yapamamaları da öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla, öğretmenler bu olumsuz etmenler karşısında ya aynı şekilde duyarsızlaşmakta ya da kuruma veya idareciye tepki göstermektedir. Duyarsızlaşan öğretmenin mesleki heyecanı sönmekte, yenilikçi etkinlik ve projeler ortaya çıkmamaktadır. Bu sonuçlar diğer araştırmalarla da uyusmaktadır. Öğretmenlere değer verilip huzurlu bir ortam sağlanırsa ve fikirlere değer verilip problemler çözümlerse öğretmen önemsendiğini hissedecektir. Öğretmenlerin ödüllendirilmesi onların duygusal bağlılığını da arttıracaktır. Böylece çalışan kurumun amaçlarına sıkı sıkıya bağlanacak, istekli ve gönüllü olacak, kurumda kalma isteği devam edecektir. Ayrıca morali, motivasyonu ve performansı da artarak hayatına verimlilik katacaktır (Özdevecioğlu, 2003). Öğretmenlerin önemli olduklarının vurgulanması, değerli olduklarının idarecileri tarafından dile getirilmesi de duygusal bağlılıklarını arttıracak etmenlerdendir (TEDMEM, 2004).

Okul yöneticisinin öğretmenleri aşağılaması, azarlaması, bozuk iletişimi öğretmenin okula olan duygusal bağlılığını olumsuz etkilemektedir. Bulgulardan çıkan sonuçlarda, okullarda okul idaresinin öğretmenlere bağırması, iletişim bozukluğu olduğu görülmektedir.

Okul idaresinin “yönetim sürecinde beceri göstermesi” boyutunda, yönetimin problemlere çözüm getirebilmesi, liyakat göstermesi ve etkili liderlik vasıflarının öğretmenler üzerinde duygusal bağlılıklarını olumlu etkilediği görülmektedir. Okul idaresinin öğretmenlerin ve idarenin problemlerini çözme gücü ve etkili liderlik

yapabilmeleri, öğretmenlerin okullara olan duygusal bağlılığını olumlu yönde etkileyen etmenlerdendir. Öğretmenler özellikle velilerle olan problemlerde idarenin arkalarında durmalarını istemektedirler. Çünkü birçok veli sebepsiz yere, önyargıyla ve haksız olduğunu bile bile öğretmene sorun çıkarmakta bunu da idareye bazen üst makamlara şikâyet olarak aktarabilmektedir. Bu durumda idarenin öğretmene destek çıkıp probleme çözüm üretmesi beklenir.

Alanyazında da bahsedildiği gibi idarecinin liderlik vasfı, öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu etkileme konusunda ön plana çıkmaktadır. Kendi güç kaynaklarından zorlayıcı, uzmanlık, karizma veya mevki gücünü kullanması beklenir (Özaslan, 2010). Okul idaresinin yönetim ve liderlik tarzları eğitim kurumuna olan bağlılığı etkilemektedir. Yönetici çalışanın ihtiyacına ne kadar duyarlı olursa, çalışanın duygusal bağlılığı da o kadar olumlu olacaktır. Bir öğretmen, kendi sorunlarına duyarlı olmayan bir idarecinin okulunda duygusal bağlılık gösterebilir. Ancak bu bağlılığın nedeni okul ile ilgili diğer olumlu etmenlerdendir. İhtiyaçlarında tatmin olan öğretmen, idareciye karşı minnettarlık duyar, kendisini borçlu hisseder ve okula daha çok bağlanır (Seyhan, 2004). Yönetici bazen öğretmenin kendi karar almasını ister, serbest bırakır. Bu da çalışanın olumlu karşıladığı bir tepkidir (İnce ve Gül, 2005). Liderin amacına ulaşabilmesi için çalışanın motive etmesi, onları kuruma bağlaması gerekir. Öğretmenlerin okullarına duygusal olarak bağlılığını demokratik, destekleyici, katılımcı veya dönüştürücü liderliği ile sağlar (Çelebi, 2009). Harwiki (2016), hizmetkar liderliğin örgütsel bağlılığı önemli ölçüde etkilediğini tespit etmiştir. Okullarda duygusal bağlılığın geliştirilmesi için hizmet yönelimli liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Harwiki (2016) çalışanın dış müdahalelerden korunması, ödüllendirilmesi ve dürüstlük değerinin korunması gerektiğini belirterek yöneticinin dışarıdan aldığı bilgilerle ve sınırlı olanaklarla çalışanın sıkı çalışmaya zorlamaması gerektiğini önermiştir. Hulpia ve Devos (2009), öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ve dağıtımcı liderlik ile ilgili yaptığı araştırmada; düşük potansiyeli olan okullarda liderliğin belirsiz olduğunu, güçlü bir eğitim liderliğinin olmadığını, yönetici ve çalışan arasında dinamik bir etkileşim olmadığını, katı bir görev dağılımıyla sınırlı

kaldığını ve okul yöneticilerinin çalışanlarla doğrudan temas kurmadan odalarında kaldıklarını; bunun aksine yüksek potansiyeli olan okullarda liderlerin görünür olduğunu, çalışanlarına erişebilir durumda olduklarını saptamışlardır. Hulpia ve çalışma arkadaşları (2010), görevlerin eşit dağılımına inanan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, merkeziyetçi yapıda bir kişide toplanmasına inanan öğretmenlere göre daha yüksek çıktığını bulmuşlardır.

Etkili bir okul yöneticisi okul verimliliği ve öğrencilerin başarısını doğrudan etkiler (Harris vd., 2003). Lai ve çalışma arkadaşları (2014), okul müdürlerinin davranış ve liderlik stillerinin incelenmesini, bulguların ve sonuçların okul yönetimine uygulanmasını tavsiye etmiş, okuldaki motivasyonu ve duygusal bağlılığı yüksek öğretmenlerin etkili okul oluşumunda etkili olacaklarını, duygusal bağlılığı düşük öğretmenlerin ise maddi açıdan maliyetli olabileceğini belirtmiştir. Öğrenci odaklı, destekleyici ve teşvik edici müdürler, öğretmenlerin etkinlik duygularını geliştiren iş toplulukları oluşturabildiklerinde çoğu öğretmenin görevlerine daha fazla kendilerini adadıkları görülmüştür. Etkisiz liderlik gösteren ve daha az yönetim desteği sunan müdürler, birçok öğretmenin mesleğini bırakmasına neden olabilir (Lai vd., 2014). Okul liderinin; yapılacak organizasyonlarda, planlanan işlerde, okulu ilgilendiren değişiklik ve yeniliklerde öğretmenleri de kararlara ortak etmesi onların duygusal bağlılığını arttıracaktır.

Okul yöneticilerin “yönetim sürecinde” beceri gösterememeleri öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumsuz etkilemektedir. Bulgulardan elde edilen sonuçlarda okul idaresinin öğretmenlere görev verirken işin uzmanı olan, hak eden öğretmenlere bu görevlerin verilmesi gerektiği beyan edilmiştir. Proje görevi, tercümanlık, kulüp, öğrenci koçluğu, sınıf dağılımında olduğu gibi layık olan kişilere bu işlerin verilmediği; müdür yardımcılara da bilmedikleri alanda görev verildiği, bu sorunun ülke sorunu olduğu, genelde tanıdıklara bilmedikleri alanda görev verildiği ve liyakati olmayanlara da idarecilik verildiği bulgu sonuçlarından anlaşılmaktadır. Yöneticilerin adil olmayan ve etkisiz yönetim tarzlarına bağlı olarak öğretmenlerin mesleklerini

olumsuz yorumladıkları alanyazın tarafından da desteklenmektedir (TEDMEM, 2004).

Okulda “karar sürecine katılım” boyutunda, öğretmenin fikirlerinin önemsendiğini belirten öğretmenlerin mutlu oldukları, işlerini daha iyi yaptıkları, kararlara ortak oldukları için kendilerini değerli hissettikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, müdürlerinin fikir, düşünce ve görüşleri dinlediğini ancak konuyu müdür yardımcılarına bıraktığında onların kendilerini önemsemediğini ve fikirlerinin tam tersini yaptıklarını, dolayısıyla onun da okula önem vermediğini bildirmiştir. İdarenin önyargılı davranışından dolayı yeni fikirleri sunmak istemediğini söyleyen bir öğretmen, ortakların kendi aralarındaki kararlara kendilerini katmadıklarını belirtmiştir. Alanyazında Shahinpoor ve Matt (2007), yaptığı çalışmada muhalif görüşlerin baskı altına alındığı veya önemsenmediği kurumlarda, kurumun otokratik bir yapıya girdiğini, bunun gelişmeyi ve yenileşmeyi engellediği sonucuna varmış ve kurumun hayatta kalabilmesi için çalışanların öneri, fikir, hoşnutsuzluk ve muhalif görüşlerin önemsenmesini önermiştir. Özdevecioğlu'nun (2003) yaptığı araştırmada destekleyici örgütün özelliklerini açıklarken, çalışanları önemseyip onların fikir ve eleştirilerini dikkate alarak konunun uygulamaya konulmasını önermiştir.

Okul idaresinin “adil olması” boyutunun öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu yönde etkilediği bu çalışmadaki bulgulardan anlaşılmıştır. Her okul türünden görüşleri alınan öğretmenler adaletin olduğu bir ortamın ayakta kalacağını aksi halde yıkılacağı, öğrencilere de adalet duygusunu aşılama için öğretmen ve idarenin adiliyet duygusunu hissettirmeleri gerektiğini bildirmişlerdir. Kamu okullarında adaletsizliğin genelde alan ders programlarında yapıldığını, kayırmacılığın çok üzücü olduğunu bildirmişlerdir. Özel okullarda ise adil bir ücret dağılımının olmadığı görüşü bulunmaktadır. Adaletsizliğin ortaya çıkması sonucunda haksızlığa uğrayan taraf motivasyonunu ve mesleki heyecanını kaybedecek, duyarsızlaşma ve iş doyumunu eksikliği başlayacak, okuldan uzaklaşmak isteyecek, sorumluluk almayacak, okul ve hayat anlamsızlaşacak, yöneticilere güvenemeyecek ve tükenmişlik oluşabilecektir. İnsanların uyum içinde yaşamasını sağlayan adalet, öğretmenler arasında ayrımı

engeller, öğretmenlerin örgütten beklentilerinin karşılanmasını ve olumlu bir çalışma ortamı sağlar, okul bağlılığını güçlendirir (TEDMEM, 2004). Bu araştırmanın sonuçları da alanyazın ile desteklenmektedir. Örgütsel adalet ile duygusal bağlılık arasında anlamlı bir ilişki vardır. Örgütsel bağlılık ile algılanan örgütsel adalet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, pek çok çalışma tarafından bulgulanmıştır (Atalay, 2005; Baş ve Şentürk, 2011; Selvitopu ve Şahin, 2013). Baş ve Şentürk'ün (2011) çalışmasında ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının olumlu düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Özgan ve Bozbayındır (2012) tarafından yapılan çalışma, yöneticilerin öğretmenlere adil olmadıkları sonucunu göstermiştir. Yöneticilerin, ders programı hazırlama, görevlendirme, nöbet yerlerini düzenlemede adil olmadıkları bulgularına ulaşılmıştır. Miller'e (2001) göre, işteki adil muamele saygıyı gösterir ve saygınlık kazandırır. Bu nedenle haksız muamele işçiler tarafından saygısızlık olarak görülür. Tan'ın (2006) araştırmasında; ödül ve sosyal etkinliklerin öğretmenler arasındaki paylaşımında ve ders dağılımında okullarda adaletsiz bir yapının olduğunu, öğretmenin performansını etkileyen en önemli etmenin adalet olduğunu ortaya koymuştur. Kayırmacılığın ve adalet algısının zedelenmesiyle moral ve motivasyon düşüklüğü yanında öğretmenlerin duygusal bağlılığı da olumsuz etkilenecektir. Öğretmenler de diğer mesleklerdeki gibi kendilerini diğer arkadaşlarıyla kıyaslar. Eşitsizlik, kayırma, adaletsizlik, haksızlık hissedildiğinde hem fiziksel hem de duygusal olarak okuldan uzaklaşma söz konusudur. Meriç ve Erdem'in (2013) araştırmasında öğretmenler müdürlerinin "nadiren" kayırmacılık yaptıkları; Kazancı'nın (2010) çalışmasında ise okul idaresinin kayırmacılık yapmasında "bazen" düzeyinde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Okul içerisinde yönetime yakın olanların "kayırılması" ve yöneticilerin haksız "taraf tutmaları" diğer taraftakilerin sağlığını da bozacaktır. Okul yönetimi, çalışanların iş güvenliğini sağladığı gibi psikolojik sağlığını da korumalıdır.

Bulgulardan çıkan diğer bir sonuçta okul idaresinin öğretmenleri takdir etmesidir. Takdir etmenin zıddı motivasyon kırma, azarlama, aşağılama, hakaret etme, iğneleme ve dalga geçmedir. Bu çalışmada özel okullarda çalışan öğretmenlerin çoğu

takdir edildiklerini belirtirken, kamu okulunda çalışan öğretmenlerin çok azı olumlu görüş bildirmiştir. Takdir edilen öğretmen onurlandığı, kendini değerli hissettiği, sevilip sayıldığı, mutlu olduğu, motive olduğu ve daha fazla çaba gösterdiği saptanmıştır. Çok başarılı, verimli ve çalışkan bir öğretmenin motivasyonunu kırarak, azarlayıp değersiz olduğunu hissettirerek onu verimsiz başarısız ve sorunlu bir öğretmen haline dönüştürme söz konusu olduğu gibi tam tersini gerçekleştirme imkanı da vardır. Öyleyse okul idaresi, merkeziyetçi yönetim anlayışını değil katılımcı yönetim anlayışını benimsemeli ki çalışanlar fikirlerini rahat ve özgürce ifade edip çalışma isteği artsın, iş tatmini yükselsin (Seyhan, 2004).

Bulgulardan ortaya çıkan diğer bir sonuç ise, okul idaresinin öğretmene destek, güven ve cesaret vermesinin öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu yönde etkilemesidir. Destek, güven ve cesaret vermemesi ise olumsuz etmenlerdendir. Alanyazında, duygusal bağlılığın birçok etmenlerle ilişkilendirildiği, güven temasında yönetici davranışlarının etkili olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin müdürlerine güvendikleri sürece gönüllü davranışlar sergiledikleri (Yücel ve Samancı, 2009), ilkokuldaki müdürlere güven duygusu ile anlamlı bir ilişkinin olduğu (Erden ve Erden, 2009), üretim yapan ve itfaiye çalışanlarıyla yaptığı araştırmada müdür ile kıdem ve duygusal bağlılığın anlamlı ilişkisi olduğu (Perry, 2004), üst yönetime güvenin duygusal bağlılığı doğrudan etkilediği (Özbek, 2006) araştırmalardan anlaşılmaktadır. Ancak bu sonuçların tersine, Eser (2007) araştırmasında yöneticiye güven faktörünün duygusal bağlılığa bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Okulun verimli ve etkin olması için müdür ve müdür yardımcıları öğretmenlere destek, güven ve cesaret vererek performansını da ödüllendirmiş olacak, karşılıklı bir güven ortamı oluşacaktır. Öğretmenin okula olan güveni, öğrencinin öğretmene olan güveni ile aynıdır ve başarıyı doğrudan etkilemektedir.

Okul idaresinin öğretmeni “motive etmesi” boyutunda, öğretmenlerin okul idaresinin kendilerine destek ve cesaret vermesinin hem duygusal bağlılığı arttırdığı hem de başarıyı arttırdığı saptanmıştır. Öğretmenlerin motivasyonunun kırılmasında ise birçok neden ortaya çıkmıştır, bunlar:

Ödüllendirilmeme, gereksiz uyarılma, bir hatayla birçok başarının yok sayılması, sürekli takip edilme, kayırma, ayırma, görmezden gelme, adil olmayan ders programı, fikirlerinin önemsenmemesi, ikinci plana itilme, yeniliklere ve önerilere kapalı olma, okul dışı faaliyetlere izin verilmemesi, tekdüze eğitim anlayışı, isteklerinin sürekli ertelenmesi, disiplinsiz öğrenciler ve başarının göz ardı edilmesi gibi faktörlerdir. Örgütsel bağlılık veya duygusal bağlılık ve motivasyon arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tüm ilgili araştırma sonuçlarında görülmektedir. Öğretmenlerin güven algılarıyla, kendilerini ifade edebilmeleri ve hizmet üretimi ile ilgili hedeflerine yönelik destek bulabilmeleri içsel motivasyonlarını geliştirecek; ekonomik koşulları, çalışma ortamları, mesleki rolleri ve kurumsal süreçlerine yetki verecek tüm bağımlı veya bağımsız paydaşlardan alınacak destek dış motivasyonlarını etkileyecektir (TEDMEM, 2004).

Tüm örgütsel bağlılığı araştıran bulgularda motivasyonun önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Bu çalışma da diğer araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Motivasyonu kırılan çalışan olağanüstü çaba sarf etmeyecek, kurumun sorunlarını kendi sorunları gibi görmeyecek, hizmet üretimi azalacak ve duygusal bağlılığı düşecektir. Halbuki, öğretmenlerin etkili, verimli ve güdülenmiş olarak çalışabilmeleri için, mesleğine ve öğrencilerine bağlılık duyması gerekmektedir (Akyol, Atan ve Gökmen, 2013). Craig, Allen, Riemenschneider ve Armstrong (2013), araştırmalarında içsel motivasyona odaklı bir ilişkideki psikososyal mentörlük tecrübesi olan çalışanlarda yüksek düzeyde duygusal bağlılık bulduklarını tespit etmişlerdir. Tutar'ın (2007) araştırmasında algıları olumlu olan çalışanların iş tatmini, örgütsel sadakatleri ve bağlılıkları yüksek; algıları olumsuz olanların ise motivasyonu ve performansı düşük çıkmıştır. Gillespie, Walsh ve Winefield (2001), üniversitelerdeki stresle ilgili yaptığı araştırmada öğretmenleri olumsuz etkileyen; iş yükü, kalabalık sınıflar, öğrencilerin davranışları, kötü yönetim uygulamaları, yöneticiler ve meslektaşlarının düşük desteği, düşük maaş ve motivasyon problemleri gibi haksız muamelelerin motivasyon ve iş tatminini azalttığı ve çalışma ortamında yoğun stres yaşamalarına neden olduğu sonucuna varmıştır.

Okulun fiziki koşullarına ilişkin kategoride “okulun öğretmene sağladığı konfor” boyutunun, öğretmenlerin duygusal bağlılığını etkileyen bir faktör olduğu bulgulardan anlaşılmaktadır. Katılımcılar, okul imkanlarının yeterli olduğu ancak bazı eksiklerin de giderilebileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca ulaşımın kolay olmasından ve kıyafet serbestliğinden memnun kaldıkları anlaşılmaktadır. Kamu okullarında öğretmenlerin; etkileşimli tahta, laboratuvar, geniş bir oyun sahası, geniş sınıflara ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bazı laboratuvarların verimli kullanılmadığı da bulgu sonuçlarından anlaşılmaktadır. Özel okullarda yüzme havuzu ihtiyacı dikkat çekmektedir. Anaokullarında öğretmenlerin teneffüs aralarının olmayışı, bazı öğretmenler için okulun uzak olması ve uzun mesai saatlerinin öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır. Tüm bu olumsuz etmenlere karşın okul imkanlarının özel okullarda daha çok olduğunu yorumlayan özel okul öğretmenleri her isteklerinin yerine getirildiğini, ikili eğitimin olmadığını, sosyal faaliyetlerin öğrenciyi de öğretmeni de okula bağladığı yönünde olumlu görüşler bildirmişlerdir. Yapılan gözlemlerde yetiştirme kurs niteliği taşımayan özel okullarda müzik ve resim atölyeleri, fen, biyoloji, kimya, fizik laboratuvarları yanında robotik kodlama sınıfı ve STEM (Science-Technology-Engineering-Maths) Bilim-Teknoloji-Mühendislik-Matematik atölyeleri ile kapalı ve açık spor alanları, yüzme havuzları, bitki bahçeleri ve çeşitli hayvanların bulunduğu alanlar göze çarpmaktadır. Bu durumda öğrencinin hobileriyle ilgilenebileceği etkinlikler sayesinde uzun zaman okulda kalma isteği gerçekleştirilebilmektedir. Bu da öğretmenin iş doyumunu, duygusal bağlılığını artırmaktadır.

Alanyazında bu bulgulara benzer çalışmaların sonuçlarını görmekte fayda vardır. Şanlı ve Arabacı'nın (2016) Malatya ilinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin örgütsel kimlik algıları yüksek, örgütsel imaj algıları orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kurumsal imaj algıları yüksek olan öğretmenlerin bağlılıkları da yüksek çıkmıştır. Kamu okullarının altyapı bakımından yetersiz olduğu sonucuna varılmış, aynı zamanda okulların fiziki olarak yalnızca derslik temelli inşa edilmesi sebebiyle okullarda sosyal tesislerin eksikliği dile getirilmiştir. Şanlı ve Arabacı (2016),

araştırmasında öğrencilerin toplanabileceği mekanların azlığını, sosyal tesislerin yokluğunu vurgulamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin ve öğrencilerin okula ders başlamadan kısa bir süre önce gelip son ders zilinden hemen sonra kaçarcasına okuldan ayrıldıklarını tespit etmiştir. Bu durumda öğrenciyle velileri ve aileleriyle öğretmenleri okullarına bağlayabilmek için daha etkili kullanabilecekleri çeşitli sosyal tesislerin yapılması önerilmektedir.

Kansas'ta öğretmenlere yönelik yapılan başka bir araştırma yine bu çalışmayla paralellik göstermektedir. Elliott, Dainty ve Jones (2017) yaptığı çalışmada, öğretmenin memnuniyetini ve mesleğe devam etme arzusunu etkileyen etmenlerin okul kurumu ve okul yönetiminden kaynaklandığı; öğretmenin iş sahasının kurumdan ayrılma ya da kurumda devam etmede etkili olduğu; zayıf bina ve sınıfların öğretmeni olumsuz etkilediği sonucuna varmıştır. Aynı çalışmada zayıf bina ve derslikler, donanımsız laboratuvarlar hakkındaki endişelerin dikkate alınması gerektiğini önermiştir. Tedmem (2004) raporunda; sınıf mevcudunun ortalamasının çok üstünde olduğu yetersiz fiziki koşullarda verimli ve etkili çalışmaya gayret eden öğretmenlerin yıprandıkları konusunun ve dikkate alınması gerektiğini önermiştir. Hanaysha (2016) yaptığı çalışmada bu çalışmaya paralel olarak olumlu iş ilişkisi ve çalışma ortamının örgütsel bağlılığı olumlu etkilediğini ortaya koymuştur.

“İşin kendisine ilişkin etmenler” kategorisinden; iş doyumu, olumlu çalışma koşulları, öğrencilerin olumlu tutum ve davranışları, öğretmenin okula ve mesleğine yüklediği anlam, işin mesleki açıdan geliştirmesi ve işin öğretmenin maddi gereksinimlerini karşılaması boyutlarının öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu veya olumsuz etkilediği katılımcı öğretmenlerin görüşlerinden ortaya çıkarılmıştır.

İşin kendisine ilişkin etmenlerden “iş doyumu” alt kategorisinde; okul-öğrenci başarısı, okul ve öğrenci sevgisi; olumlu çalışma koşulları boyutunda öğrencilerin olumlu tutum ve davranışları, sınıftaki öğrenci sayılarının az olması gibi etmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu; başarısız öğrenci ve okul, ilgisiz öğrenci, yalnızlık ve

mutsuzluk gibi etmenlerin ise olumsuz olarak etkilediği bulgulanmıştır. Bu durumda, okul idaresinin ve öğretmenlerin öğrencilerle olumlu ilişkilerin kurulması, öğrencileri başarıya götüren etkinliklerin yapılması, öğrencilerin problemlerine çözüm üretebilmesi hem öğrenciyi hem de veliyi memnun etmektedir. Öte yandan, disiplinsiz öğrenciler ile öğrencilerin akademik başarısına katkı sağlayan ve sınava hazırlayan öğretmen beklentisi içerisinde olan veli algısı öğretmenin duygusal bağlılığını olumsuz etkilemektedir. Günümüzde öğretmene yönelik algı değişmekte, öğretmenlerin görevi, daha çok öğrenciye kişisel akademik fayda sağlayan ve rakiplerini geçebilecek bilgileri aktaran bir öğretici, hatta bakıcı kapsamına indirgenmektedir (TEDMEM, 2004). Bu bağlamda ailenin öğretmenliğe ve öğretmene verdiği değer değişmeli ki öğrencinin de öğretmene karşı olan tutumları değişsin. Çünkü aile okulu nasıl algılıyorsa çocuk da aynı algıyla beslenecektir. Çocukların dizilerde izlediği öğretmen algısı da değişmelidir. Hayal dünyasında yaşayan çocukların alay konusu edilen öğretmen temalı filmlerden uzak tutulması önerilmektedir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili toplumsal algı, kanun ve yönetmeliklerle düzeltilmeli, idari ilişkiler güçlendirilmelidir.

Alanyazındaki diğer çalışmalarda iş doyumunun örgütsel bağlılığı olumlu etkilediği görülmektedir (Demirkıran, 2004; Yenihan, 2014). İş doyumun kadınlarda (örgütsel bağlılığın ise erkeklerde), özel okul öğretmenlerinde, il merkezi dışında çalışanlarda, lisans mezunlarında daha yüksek olduğu TEDMEM (2004) raporunda bulgulanmıştır. Tükenmişlik veya okula karşı sinizm (kuruma karşı olumsuz tutum hissi) ile duygusal bağlılık arasında negatif bir ilişkinin olduğu diğer araştırmalarda da ortaya çıkmıştır (Bozbayındır ve Kayabaşı, 2014; Çağlar, 2013; Özgan vd., 2012; Turner ve Valentine, 2001).

Öğretmenlerin duygusal bağlılığını etkileyen diğer bir etmenin de öğrenci sayıları olduğu ortaya çıkmıştır. Kalabalık veya birleştirilmiş sınıfların olduğu okullarda öğretmenlerin kalmak istemediği, heyecan ve motivasyonları üzerinde olumsuz etki yarattığı görülmüş ve bu tür okullarda öğretmenlerin iş doyumunu ve duygusal bağlarının orta düzeyde olduğu bulgulanmıştır (Şahin ve İnce, 2016). Küçük

okullarda ise öğretmen, öğrenci ve okul idaresi ilişkileri ve iletişimleri daha sıcak ve yapıcı olabilmekte, öğretmenler sürece katılıp kararları etkileyebilmekte (Karakütük vd., 2012), öğretmen ve öğrenci sayısı düşük olduğu için eğitim ve öğretimin bireyselleştirilmesi ve eğitimin öğrenci merkezli yapılması daha kolay olmaktadır. Bu okulların olumlu tarafı disiplin probleminin olmamasıdır (Barker, 1986). Çağlar'ın (2013) yaptığı araştırmada öğrenci sayısı değişkeninin, öğretmenlerin duygusal bağlılıklarına önemli bir etki etmediği görüşü ile bu çalışma örtüşmemektedir. Görüşme yapılan özel okulların öğrenci sayıları 16-23 iken kamu okullarında bu sayı 30-43 arasındadır. Çoban ve Demirtaş'ın (2011) çalışmasında öğrenci sayısının 250'den aşağı olan okullardaki öğretmenlerin duygusal bağlılığı daha yüksek olduğu ile ilgili görüşü özel okullarda yapılan görüşmelerle örtüşmektedir. Öyleyse, öğrenci sayılarının sınırlı tutulduğu okulların kurulması özendirilebilir.

“Öğretmenin okula yüklediği anlam” boyutunda; okulun öğretmen için anlamlı olması, görev sevgisi ve görev bilinci etmenleri öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu etkilediği verilerden anlaşılmaktadır. Kamu veya özel okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılığını olumlu yönde etkileyen; görev bilinci, görev sevgisi, okulun anlamlı olması konusunda okul idaresinin de katkı sağlaması önerilebilir.

“Öğretmenin mesleğine yüklediği anlamlar” boyutunda; mesleğe önem verme, sorumluluk alma, meslek heyecanı gibi etmenlerin, öğretmenlerin duygusal bağlılıklarına olumlu bir etken olduğu saptanmıştır. Katılımcıların öğretmenlik mesleğine önem verdikleri, sorumluluk ve mesleki heyecanlarının yüksek olduğu ve bu faktörlerin, katılımcı öğretmenlerin okula duygusal bağlılıklarını olumlu etkilediği ortaya çıkmıştır. Tüm öğretmenlerin heyecanlarının diri tutulması için, onların motivasyonlarının yüksek tutulması önerilmektedir.

“Okulda yapılan işin öğretmeni mesleki açıdan geliştirmesi” boyutunda öğretmenler; kendilerini seminer, hizmet içi eğitim, toplantılar ve çeşitli kaynaklardan kendilerini geliştirebildiklerini söylemişlerdir. Kendilerini geliştirebildikleri için,

çocukları sevdikleri ve mesleki heyecanlarıyla görev sevgisinin arttığı sonucu çıkmaktadır. Öğretmenlerin eksikliklerinin giderilmesi için eğitim fakülteleriyle iletişime geçilip konferans, seminer, hizmet içi eğitim, çalıştay vs. uygulanabilir.

“Okulda yapılan işin öğretmenin maddi gereksinimlerini karşılaması” boyutunda öğretmenlerin maddi olarak yeterli maaş-ücret almalarının okullarına olan duygusal bağlılıklarını olumlu olarak etkilediği ancak yetersiz bulanların duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilemediği sonucuna varılmıştır. Katılımcılar ek iş yaparak gelirlerini artırabilmektedirler. Terfi ve kariyer basamakları sınavından alınan ücret farkı ve “uzman öğretmen,” “baş öğretmen” gibi terfiler de öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumlu etkilediği görülmektedir. Kamu okullarında çalışan öğretmenlerin Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönetmeliği (DYK) ile hafta sonları ek derse girebildiklerini ve ders dışı egzersiz alabildiklerini belirtirken, özel okullarda çalışan öğretmenlerin mesai dışı çalışmaların ve etütlerin ek bir ücrete tabii olmadığı anlaşılmıştır. Özel okullarda maaş anlaşmaya bağlıdır. Kamu okullarında çalışan öğretmenlere göre, özel okullarda çalışan öğretmen maaşının daha az olduğu ve kişiden kişiye değişik oranlarda verildiği, tecrübeli olup isim yapmış öğretmenlerin kamu okullarında çalışan öğretmenlerden daha fazla alabildiği bulgulardan anlaşılmaktadır. Maaş artışının duygusal bağlılığı olumlu yönde etkilediği, diğer araştırmalarda da görülmektedir. TEDMEM (2004) raporunda iş yükü hesaplanırken dikkate alınması gereken unsurları şöyle bildirmiştir:

- İkili öğretimde mesai kaymaları yaşanmaktadır. (Sabah 7’den akşam 8’e kadar idareciler veya bazen öğretmenler mesai yapabilmektedirler. Öğretmen için herhangi bir mesai ücreti ödenmezken, idarecilerin haftada iki saat ek ders ücreti vardır).
- Öğretmenlerin yaptığı planlama, ödev ve sınav hazırlama ve değerlendirme, yönetmelik gereği belge hazırlama, düzenleme gibi uygulamaların, öğretmenin az çalışıp çok tatil yaptığı anlayışına ters düşmektedir.

Çakınberk ve çalışma arkadaşları (2011), yaptığı araştırmada eğitim sistemini geliştirmek ve öğrenci başarısını artırmak için öğretmenlerin bağlılıklarının yüksek seviyede olması, bunun için de maaş, terfi, ödül, okul imkanları gibi unsurların iyileştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Başka bir araştırmada ise; öğretmenler karşılığında ücret beklemeden de iyi performans ve yüksek seviyede duygusal bağlılık gösterebilir. Bunlar motivasyonlarından ve yaptıkları işten dolayı enerjik hissederler, çünkü işlerini eğlenceli, ilginç, fark yaratıcı ve neyi başarmayı çalıştıklarını görmektedirler (Thomas, 2002). Marsofiyati ve Faslah (2015), yaptığı araştırmada okulların, görevi zamanında tamamlayan öğretmenlere ödül verilmesi gerektiğini ve zamanında işi tamamlamayan öğretmenlere de yaptırım uygulanmasını önermiştir. Öğretmenlerin duygusal bağlılığını artırma yollarından biri de öğretmenlerin kurumdan beklentilerinin karşılanma düzeyini arttırmaktır (TEDMEM, 2004).

Tüm bu duygusal bağlılığı etkileyen olumlu ve olumsuz etmenlere ilaveten mevcut durumu “iyileştirmeye” yönelik öneri geliştiren öğretmenlerin önerileri bulgular bölümünde her boyutta verilmiş ve burada da toplu halde değinilmiştir. “Okulun öğretmenlere sunduğu koşullar” boyutunda; idarenin öğretmene destek çıkması, öğretmenler için rahat bir ortamın sağlanması, okulun fiziki imkanlarının geliştirilmesi, ücretlerin ve maaşların iyileştirilmesi ve eşitlenmesi, öğretmen itibarının artırılması, yönetimle iletişimin kolay sağlanması, bilimsel araştırma yapanlara kolaylık sağlanması, çay içme fırsatı verilmesi yönünde katılımcılar öneri ve görüşlerini bildirmişlerdir. “Sosyal” boyutta öğretmenler değişik ortamlarda çeşitli etkinliklerde aileleriyle bir araya gelmek istemektedirler. Okul mekanlarının hem öğrenciye hem öğretmenlere cazip hale getirilerek eğitim temelli eğlence ortamları sunulabilir. “Yönetmel” boyutta yapılacak iyileştirmelerde anaokulu öğretmenleri velilerin okul, eğitim ve idare işlerine karışmamasını, sınıf sayılarının azaltılmasını, teneffüs hakkı ve eşit ücret istemektedirler. Özel okullarda idarecilerin öğretmen kökenli olmasının öğretmenleri daha iyi anlama açısından önem arz etmektedir. Öğretmenlere ve idarecilere sürekli öğrenci sevgisi aşılanmalıdır. İdareciler öğretmenlerle iyi bir diyalog içinde olup bozuk iletişim yollarına başvurmamalıdır.

İdarecilerin merkeziyetçi yöneticilikten uzak durup etkili liderlik göstererek ortak kararlar almalıdırlar. Okul yönetiminin, öğretmenin motivasyonunu artıran ve mesleki heyecanını taze tutacak yönelimlerde bulunması; sık denetimden, yargılamadan, aşağılamadan, kayırmadan ve adaletsizlikten uzak durmaları, şeffaf ve tarafsız olmaları istenmektedir. Bunun yanında, yurt dışı projelerinde katkısı olmayan öğretmen ve idarecilerin etkinliklere gezme amacıyla katılmaması katılımcı öğretmenler tarafından hatırlatılmaktadır.

Yüksek lisans eğitimleri teşvik edilmesi, akademik çalışmalara önem verilmesi öğretmenlerin eğitim sisteminin iyileştirme yönünde sundukları görüşlerdendir. Öğretmenlerin çeşitli haklarının yanında erken emeklilik veya yıpranma payı öneri olarak verilebilir. Tüm bu iyileştirme ve önerilerin öğretmenlerin uluslararası boyutta en verimli ve etkili çağı yakalamasında önemli bir katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Sonuçta, eğitim sistemimiz ile ilgili birçok araştırma yapılmış, problemleri gidermek için yapılan köklü değişimler beraberinde yeni sıkıntıları da getirmiştir. Bu düzenlemelerden etkilenen öğretmenler, atandığı ilk günden emekliliğine kadar olan süreçte, okullarına olan duygusal bağlılıklarını arttıracak davranışlar geliştirmeleri önerilebilir. Öğretmenleri olumsuz etkileyen etmenlerin en aza indirilmesi ve gerekli yaptırımların uygulanması önerilmektedir. Toplum görüşünün öğretmenlerle ilgili olumsuz tutumları öğrencilere de yansımakta, idarenin yanlış uygulamalarıyla da öğretmenlerin mesleklerine duydukları saygınlık ve okulla özdeşleşme azalmakta, sinizm ve tükenmişlik oluşabilmektedir. Öğretmenlerde olumlu duyguların oluşabilmesi ve kendilerine değer verildiğini hissedebilmeleri için okul müdürlerinden bakanlığa kadar olan birimlerin motive edici çalışmalarla maddi manevi destekte bulunması önerilmektedir. Okul ikliminin oluşumunda; misyon ve vizyonun oluşturulması, tüm toplantıların verimli planlanması, proje tabanlı etkinliklerin çoğaltılması, öğrenci merkezli eğitim için öğretmenlere fırsat oluşturulmasının yanında talep ve şikâyet veri merkezi kurulup değerlendirilmesi önerilebilir.

5.1.2. Öneriler

5.1.2.1. Uygulama Önerileri

A) Sosyal etkileşimlere ilişkin etmenler boyutunda;

Öğretmenler arasında etkili işbirliğinde duygusal bağlılığı artırma yönünde öğretmenler arasında iş birliği ve yardımlaşma duyguları teşvik edilebilir, takım çalışmaları yapılabilir (Karacaoğlu ve Soner, 2010). Yeni başlayan öğretmenlere kıdemli öğretmenler mentörlük yapabilir. Bu karşılıklı fikir ve pratik uygulamalar için faydalıdır ve okul kültürü hakkında daha net bir farkındalık, değerlendirme ve yönetimin ne beklediği konusunda daha güçlü bir algı kazandırır ve deneyimli öğretmen kendi öğretim stratejisini ona yansıtıp yeni bakış açısı kazandırabilir. Bu aynı zamanda iş doyumunu da artırır.

Veli öğretmen arasında kurulacak düzenli bir iletişim, veli toplantıları, öğrenci etkinlik veya performans örneklerinin dosyalanması gibi etkinlikler öğrencinin takip edildiği algısını da oluşturarak başarısını olumlu etkileyecektir (Çelenk, 2003). Alanyazında da önerildiği gibi öğrencinin başarıya ulaşabilmesi için okul-aile iş birliğinin okul etkinliklerinin her sürecinde, yönetim kararlarında bulunması, toplantı ve seminerlere katılması özendirilebilir (Dönmez ve Yıldırım, 2008; Gökçe, 2000).

B) Okul idaresinin öğretmenlere yönelik tutumlarına ilişkin etmenler boyutunda;

Yöneticiler çalışanlara değer verip huzurlu bir ortam sağlayarak, çalışma koşullarını kolaylaştırabilir, fikirlere değer verip öğretmenlerin problemlerine çözüm üretebilir. Okul idaresi çalışan öğretmenin önemsendiğini anımsaması ve duygusal bağlılığı artırmak için öğretmenleri ödüllendirebilir.

Öğretmenlere karşı bozuk iletişim yollarına başvuran okul idaresinin iletişim dersleri almaları önerilebilir. Okul yönetimi öğretmenlere etik davranması, yönetim becerileri sergileyebilmesi, adil olması, demokratik olması yönünde toplantılarda veya

şahsen uyarılabilir. İdarenin öğretmeni motive etmesi, öğretmene destek, cesaret ve güven vermesi yönünde çeşitli etkinliklerle sorumluluk verilebilir. Okul idaresi, basit hataları görmezlikten gelerek, öğretmene yardımcı olma, tatlı dille güler yüz gösterme, anlayışla karşılama konusunda hassas olabilir. Okul yönetiminin öğretmenlerin isteklerine duyarsız kalmaması, iletişim kopukluğu yaşatmaması, her zaman ulaşılır olması önerilebilir.

Okul idaresi karar alırken öğretmenleri de dahil ederek öğretmenlerin önemli olduklarını hissettirmeleri önerilebilir. Görevlendirmelerde, ders-nöbet programlarında, sınıf paylaşımında okul idaresinin adil davranması ve hakkaniyetten uzaklaşmaması, ayırma ve kayırma yapmaması önerilebilir. Tecrübesiz olan ve iletişim problemi yaşayan müdür yardımcılara; özellikle kadın öğretmenlerin okula duygusal bağlılıklarını olumsuz etkileyecek davranışlardan uzak durmaları konusunda müdürlerin uyarmaları sağlanabilir.

Okul idaresinin yönetim sürecinde beceri göstermesi boyutunda; müdür ve müdür yardımcılara etkili liderlik ve yönetim becerileri geliştirme konusunda hizmet içi eğitim, toplantı, seminer vs. katılım sağlanması yönünde üniversite ve valilik aracılığıyla anlaşmalar yapılabilir. Okul yönetimi öğretmenin kendi karar alabilmesi yönünde fırsatlar yaratabilir. Okul yönetimine; demokratik, destekleyici, katılımcı, dönüştürücü veya hizmetkar liderlik vasıflarını uygulaması önerilebilir. Okul müdürlerinin davranış ve liderlik stilleri incelenip, bulguların ve sonuçların okul yönetimine uygulanması tavsiye edilebilir.

Proje, tercümanlık, kulüp, koçluk, sınıf dağılımı gibi görevlerin layık olan kişilere verilmesi; müdür yardımcılara ve tanıdıklarına bilmedikleri alanda görev verilmemesi, liyakati olmayanlara idarecilik yaptırılmamasına özen gösterilmesi, idareci olacakların duygusal zekâ testine tabi tutulması, müdür ve müdür yardımcısı atamalarında tezli yüksek lisans şartı aranması önerilebilir.

Okulda karar sürecine katılım boyutunda; öğretmen fikirlerinin önemsenmesi, kararlara ortak oldukları için kendilerini değerli ve mutlu hissetmeleri sağlanabilir.

Okul idaresinin öğretmen isteklerinin tam tersini yapmaması, önyargılı davranmaması; eleştiriler, muhalif ve hoşnutsuz fikirlerin önemsenmesi için zıt fikirlerin buluşması noktasında düzenlemeler yapılabilir.

Okul toplantılarında özellikle tüm öğretmenlerin görüş ve düşüncelerinin yazılı olarak alınması ve ortak noktaların tespit edilip uygulamaya konulması sağlanabilir. Okullarda öğrenci-öğretmen şikayet ve dilek kutusunun yanında öğretmen ve personel için “Eleştiri-Öneri” kutusu da konulması önerilebilir.

Okul idaresinin görev dağıtımında adil davranması boyutunda; idarenin öğretmenlere ders programlarında ve diğer görevlerde adalet duygusunu hissettirmeleri, kayırmacılık yapmamaları, taraf tutmamaları önerilebilir. Adaletsizliğe, haksızlığa uğradığını iddia eden öğretmenlere mesleki heyecan kaybı ve duyarsızlaşma yaşatmamak için motivasyon desteği sağlanabilir.

Adaletsizlik ve kayırma olaylarına karışanlar farklı yönetmeliklerin getirilmesiyle cezalandırılabilir. Müdür ve müdür yardımcıları bu konuda şeffaf olmalı, uyarılmalı ve eğitilmelidir. Okullarda idarecilerin adalet duygusu ölçme kriterleri getirilip adiliyet belgesi düzenlenebilir. Öğretmene dağıtılan görevler, ders programları ve diğer konularda adalet olgusu ölçülebilir. Şöyle ki, öğretmenlerin ders programlarındaki ara boşluklar, nöbet günü boşlukları ve boş günler hesaplanıp veriler oluşturulur. Aynı şekilde sınıf dağılımları (akademik başarısı yüksek/düşük, sınıf sayıları vs.) hesaplanıp verilere eklenerek bu verilerden bir çıktı oluşturulup “çok iyi, iyi, kötü” diye derecelendirilip belgelendirilebilir. Bu işlem öğretmenlerin gereksiz ve keyfi mazeret beyanlarını da engellemiş olur.

Yüksek lisans veya doktora öğrencisi olup okullarla ilgili çalışma yapan öğretmenlere ve il dışında bilimsel araştırma yapanlara izin ve boş günler yönünde ayrıcalık tanınması ve yönetmeliklerle de bunun desteklenmesi önerilebilir. Özel okullardaki ücret eşitsizliğinin giderilmesi, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin görev dağılımında adil olunması ve aynı ortamda eşit çalışma koşullarında çalışanlara aynı ücret tahakkuk ettirilerek eşitlik sağlanması önerilebilir.

Okul idaresinin öğretmenleri takdir etmesi boyutunda; yönetimin merkeziyetçi yönetim anlayışını değil katılımcı yönetim anlayışını benimsemesi sağlanabilir ki öğretmenler fikirlerini rahatça ifade edebilsin böylece çalışma isteği artsın ve iş tatmini yükselsin. Öğretmenlerin verimli ve etkin çalışabilmesi için müdür ve müdür yardımcılarının öğretmenlere destek, güven ve cesaret vermesi karşılıklı bir güven ortamı için önerilebilir.

Öğretmenlerin motivasyonunun kırılmaması için; cezalandırma, gereksiz uyarılma, bir hatayla birçok başarının yok sayılması, sürekli takip edilme, kayırma, ayırma, görmezden gelme, ikinci plana itilme, yeniliklere ve önerilere kapalı olma, okul dışı faaliyetlere izin verilmemesi, isteklerinin sürekli ertelenmesi konusunda dikkat edilmesi için sistem geliştirilebilir.

C) Okulun fiziki koşullarına ilişkin etmenler boyutunda;

Kamu okullarında etkileşimli tahta, laboratuvar, geniş oyun sahaları, geniş sınıflar sağlanması için bakanlıktan bütçe istenebilir. Tüm okullarda; müzik, resim, matematik ve STEM atölyeleri; fen, biyoloji, kimya, fizik laboratuvarları yanında robotik kodlama sınıfı; kapalı ve açık spor alanları, yüzme havuzları, bitki bahçeleri ve çeşitli hayvanların bulunduğu alanlar oluşturulabilir. Kodlama dersleri zorunlu ders olarak kanunlaştırılabilir. Anaokulu öğretmenlerine teneffüs hakkı tanınabilir veya bunun yerine ek dersleri yükseltilebilir. Kıyafet serbestliği tüm okullarda uygulanabilir. Öğrenci, veli ve öğretmenlerin aileleriyle birlikte katılım sağlayabilecekleri çeşitli sosyal tesislerin yapılması önerilebilir.

Eski, dayanıksız ve yıpranmış okul binalarının, yıkım kararı çıkmış olan binaların, mahalle arasında sıkışmış veya yoğun trafik içinde ve gürültülü ortamlarda kalan okulların yenilenmesi veya daha uygun ortamlara taşınması konusunda resmi işlemler başlatılabilir. Kapatılacak özel okullarda fiziki şartları en zayıf olanlardan başlanabilir.

Anadolu liselerine puansız veya düşük puanlı öğrencilerin kayıtları meslek liselerine yönlendirilebilir. Akademik başarısı düşük ve problem oluşturan öğrencilerin bulunduğu yoğun sınıflar yarıya düşürülebilir. Öğrenciler; sınav ortalamaları, seviye sınavları, yetenekleri ve zekâ türlerine göre okullara yönlendirilip istekle gireceği sınıflara yerleştirilebilir. Tüm derslerin atölye veya laboratuvar ortamında işlenebilecek ortamlar için sınıf sayıları azaltılıp derslikler ve öğretmenler çoğaltılarak ağırlıklı olarak öğrenci merkezli ders işleme sistemi geliştirilebilir.

D) İşin kendisine ilişkin etmenler boyutunda;

Toplumdaki olumsuz öğretmen algısının değişmesi için öğretmenliğin alay konusu edildiği öğretmen temalı filmler yasaklanabilir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili toplumsal algı, kanun ve yönetmeliklerle düzeltiler. Öğretmenleri, veli-öğrenci baskı ve şiddete maruz bırakacak nedenler ve ortamlar ortadan kaldırılabilir, tehdit eden, şiddet uygulayan, hakaret ve iftira edenlere cezalar ağırlaştırılabilir.

Öğrencilerin özellikle Türkçeyi dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerindeki eksiklik nedeniyle hem ülke içindeki derslerde hem uluslararası sınavlarda başarı sağlayamadığı ve bu alanda etkili çalışmaların hızlandırılması; öğrencilerin bireysel farklılıkları, sosyoekonomik, kültürel ve coğrafi şartlarının dikkate alınması tavsiye edilebilir.

Bakanlığın uygulayacağı yeniliklerde önce alt yapının hazırlanıp sonra sistemde değişikliğe gidilmesi, derslerin azaltılması ve teneffüslerin çoğaltılmasında ortaya çıkacak reaksiyonların iyi hesap edilmesi gerektiği değerlendirilebilir.

Öğretmenin okula yüklediği anlam boyutunda; öğretmenlerin görev bilinci, görev sevgisi, okulun anlamlı olması konusunda okul idaresinin de katkı sağlaması önerilebilir. Öğretmenin mesleğine yüklediği anlamlar boyutunda; öğretmenlerin mesleki heyecanlarının canlı kalması için, motivasyonlarını yüksek tutacak ortamlar ve şartlar hazırlanabilir.

Okulda yapılan işin öğretmeni mesleki açıdan geliştirmesi boyutunda öğretmenlere verimli ve uygulamalı hizmet içi eğitimler uygulanıp bilişsel ve bilimsel eksikliklerinin giderilmesi sağlanabilir.

Okulda yapılan işin öğretmenin maddi gereksinimlerini karşılaması boyutunda; öğretmenlerin ödül, terfi ve maaşlarının arttırılması; hafta sonu etüt, bire bir etüt, ders dışı egzersiz, hafta sonu yetiştirme kursları, kulüp faaliyetleri gibi mesai dışı etkinliklerinde daha fazla ek ders ücreti uygulanabilir.

Araştırma Önerileri

A) Sosyal etkileşimlere ilişkin etmenler boyutunda;

Kamu ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal etkileşimleri; okul yönetimi, arkadaş, veli, zümreler arası, okullar arası boyutta örgütsel bağlılıkla ilişkileri araştırılabilir.

B) Okul idaresinin öğretmenlere yönelik tutumlarına ilişkin etmenler boyutunda;

Özel ve kamu okullarında yönetimin; etik ve demokratik tutumları, yönetim becerileri, adiliyet hassasiyeti, çalışanı motive ve takdir etme, destek, cesaret ve güven verme yetenekleri, liderlik vasıfları, liyakati, iletişim becerileri ile çalışanların duygusal bağlılıkları arasındaki ilişki nicel, nitel ve fenomenolojik olarak araştırılabilir, ölçek geliştirilebilir.

C) Okulun fiziki koşullarına ilişkin etmenler boyutunda;

Özel sektöre ait okullar ile kamu okulları arasındaki farklar; fiziki koşullar boyutunda, öğrencinin akademik başarıya etkisi ve öğretmenlerin duygusal bağlılığına etkisi arasındaki ilişkiler araştırılabilir.

Örgütsel imaj ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki nitel olarak özel sektöre ait kurumlarda ve kamu kurumlarında araştırılabilir.

D) İşin kendisine ilişkin etmenler boyutunda;

Örgütsel iş tatminin öğretmenlerin duygusal bağlılıklarına etkisi ve öğrencinin başarısına yansımaları açısından nicel ve nitel çalışmalarla araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K., ve Karaöse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164).
- Aksu, A., ve Balcı, Y. (2009). Genel liselerde örgütsel bağlılık ve dönüşümsel liderlik. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(4), 1469-1478.
- Akyol, P., Atan, T., ve Gökmen, B. (2013). Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 1, 38-45.
- Allen , N., ve Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 1-18.
- Antalyalı, Ö. L., Dumlupınar, M., ve Özkul, A. S. (2017). Yetişkin bağlanma stillerinin örgütsel güven ve örgütsel bağlılığa etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(4), 1679-1702.
- Ashman, I., ve Winstanley, D. (2006). Business ethics and existentialism. *Business Ethics A European Review*, 15(3), 218-233.
- Aslan, M., ve Bakır, A. (2014). Öğretmenlerin okullarındaki örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 189-206.
- Atalay, İ. (2005). *Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Aydemir, Ö. (2009). *Meslek lisesi müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Aydın, A., Sarier, Y., ve Uysal, Ş. (2011). The effect of gender on organizational commitment of teachers: a meta analytic analysis. *Educational Sciences: Theory ve Practice*, 11(2), 628-632.
- Balay, R. (2000). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı. Ankara ili örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel Sosyalleşme: Kuram, Stratejisi ve Taktikler [Organizational Socialization: Theory, Strategy and Tactics]*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2014). *Örgüt. Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü* (s. 166). içinde Ankara.
- Baransel, Ş. K. (1996). *İletişim kalitesi ile örgüt iklimi, örgüte bağlılık ve işi terk etme niyeti arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Barker, B. O. (1986). The Advantages of Small School. *Office of Education Research and Improvement*.
- Baş, G., ve Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(1), 29-62.
- Başığit, A. (2006). *Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılık üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32-42.
- Best, J. W., ve Kahn, J. V. (2006). *Research in Education* (10.th b.). Boston: Allyn and Bacon.

- Billingsley, B. S., ve Lawrence, C. S. (1992). Predictors of commitment, job satisfaction, and intent to stay in teaching: a comparison of general and special educators. *The Journal of Special Education*, 25(4), 453-471.
- Boylu, Y., Pelit, E., ve Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar* (511), 55-74.
- Bozbayındır, F., ve Kayabaşı, E. (2014). The reasons and effects of organizational cynicism at secondary schools. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1), 211-227.
- Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19(4), 533-546.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57), 5-35.
- Bülbül, M. (2007). *Örgütsel bağlılık ve kamu kuruluşlarına yönelik araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analiz Kitabı* (24 b.). Ankara: Pegem.
- Chow, I.-s. (1994). Organizational commitment and career development of chinese managers in Hong Kong and Taiwan. *The International Journal of Career Management*, 6(4), 3-9.
- Celep, C., ve Kaya, A. (2016). İlköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre örgütsel sessizliğin nedenleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 233-246

- Cinel, M. O. (2008). *Karizmatik liderlik özelliklerinin örgütsel bağlılık unsurları üzerindeki etkileri ve bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Cohen, A. (1996). On the discriminant validity of the Meyer and Allen measure of organizational commitment: how does it fit with the work commitment construct? *Educational and Psychological Measurement*, 56(3), 494-503.
- Cook, J., ve Wall, T. (1980). New work attitude measures of trust, organizational commitment and personal need non-fulfilment. *Journal of Occupational Psychology*, 53(1), 39-52.
- Craig, C. A., Allen, M. W., Reid, M. F., Riemenschneider, C. K., ve Armstrong, D. J. (2013). The impact of career mentoring and psychosocial mentoring on affective organizational commitment, job involvement, and turnover intention. *Administration ve Society*, 45(8), 949-973.
- Creswell, J. W., ve Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39, 124-129.
- Çağlar, Ç. (2013). Okulların akademik iyimserlik düzeyinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 260-273.
- Çakınberk, A., Derin, N., ve Demirel, E. T. (2011). Örgütsel özdeşleşmenin örgütsel bağlılıkla biçimlenmesi: Malatya ve Tunceli özel eğitim kurumları örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 89-121.
- Çelebi, M. A. (2009). *Örgütsel bağlılığın sağlanmasında bir araç olarak personel güçlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.

- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online E-Dergi*, 28-34.
- Çelik, S., ve Yorulmaz, A. (2016). İlkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 161-193.
- Çetin, S. (2001). *İlköğretim okullarında takım çalışması konusunda öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Çoban, D., ve Demirtaş, H. (2011). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 317-348.
- Day, C., Elliot, B., ve Kington, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education*, 21(5), 563-577.
- Dee, J. R., Henkin, A. B., ve Singleton, C. A. (2006). Organizational commitment of teachers in urban schools. *Urban Education*, 41(6), 603-627.
- Demirkıran, T. (2004). *Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin iş tatminleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi , İstanbul.
- Demirkol, Y. (2014). Eğitim kurumlarında örgütsel bağlılık: Meslek Yüksekokulları üzerinde bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(1), 11-15.
- Demirtaş, H. (2010). Dershane öğretmenlerinde örgütsel bağlılık ve İş Doyumu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 177-206.

- Dikili, A. (2014). Örgütlerde güç kavramı: eleştirel yönetim çalışmaları İle kaynak bağımlılığı yaklaşımı'nın bakışlarına dair karşılaştırmalı bir analiz. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 141-164.
- Doğan, S., ve Kılıç, S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*(29), 37-61.
- Dönmez, M., ve Yıldırım, C. (2008). Okul aile birliğine ilişkin bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler dergisi*, 98-115.
<http://dergipark.gov.tr/esosder/issue/6137/82337> adresinden alındı
- Eğitim-İş. (2019). *Okullarda mobbing düzeyini ölçme anketi sonuç raporu*. Bursa.
<http://www.egitimis.org.tr> adresinden alındı
- Elazığ'ın Resmi Turizm Sitesi*. (2016). Nisan 12, 2019 tarihinde <http://elaziggezi.com>:
<http://elaziggezi.com/Sitecontents/page/211> adresinden alındı
- Elliott, K. S., Dainty, J. D., ve Jones, J. (2017). A descriptive study of factors influencing the retention of secondary agriculture teachers. *Career and Technical Education Research*, 42(1), 3-17.
- Erden, A., ve Erden, H. (2009). Predicting organizational trust level of school managers and teachers at elementary schools. *World Conference on Educational Sciences*, 2188.
- Erkan, Y., ve Ezer, Ö. (2015). Öğretmen algılarına göre ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 39-54.
- Eser, G. (2007). *Etik iklim ve yöneticiye güvenin örgüte bağlılığa etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.

- FKA. (2019). *Fırat Kalkınma Ajansı*. Şubat 28, 2019 tarihinde Elazığ Tanıtım: <http://fka.gov.tr/elazig-tanitim> adresinden alındı
- Flyvbjerg, B. (2006). *Five Misunderstandings About Case-Study Research* (Cilt 12). Sage Publications. doi:10.1177/1077800405284363
- Gillespie, N. A., Walsh, M., Winefield, A. H., Dua, J., ve Stough, C. K. (2001). Occupational stress in universities: Staff perceptions of the causes, consequences and moderators of stress. *Work ve Stress*, 15(1), 53-72.
- Girgin, S., ve Demir, T. (2018). Meslek Lisesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılığa ilişkin algıları. *Uluslararası Bilimsel Araştırma Dergisi*, 3(1), 12-24 .
- Gouldner, H. P. (1960). Dimensions of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 468-490.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 204-209. <http://dergipark.gov.tr/pauefd/issue/11136/133222> adresinden alındı
- Gören, T., ve Sarpkaya, Y. (2014). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği). *Eğitim Bilimleri Dergisi*(40).
- Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirilmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2(1), 37-56.
- Gündoğan, T. (2009). *Örgütsel bağlılık: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası uygulaması*. Uzmanlık Yeterlilik Tezi, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Halis, M. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş güçlüklerinin örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(26), 251-266.

- Hanaysha, J. (2016). Testing the effects of employee engagement, work environment, and organizational learning on organizational commitment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 229, 289-297.
- Harris, A., Day, C., Hadfield, M., Hopkins, D., Hargreaves, A., ve Chapman, C. (2003). *Effective Leadership for School Improvement*. London: Roudledge Falmer.
- Harwiki, W. (2016). The Impact of Servant Leadership on Organization Culture, Organizational Commitment, Organizational Citizenship Behaviour (OCB) and Employee Performance in Women Cooperatives. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 219, 283-290. <https://www.sciencedirect.com/journal/procedia-social-and-behavioral-sciences/vol/219/suppl/C> adresinden alındı
- Hoy, W. K., ve Megan, T. M. (1999). Five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of school leadership*, 9, 184-208.
- Huberman, A. M., ve Miles, M. B. (1984). *Qualitative Data Analysis: A Source Book of New Methods*. London: Sage Publication.
- Hulpia, H., Devos, G., ve Keer, H. V. (2010, Temmuz 08). The Influence of distributed leadership on teachers' organizational commitment. *The Journal of Educational Research*, 40-48.
- Hulpia, H., ve Devos, G. (2009). Exploring the link between distributed leadership and job satisfaction of school leaders. *Educational Studies*, 35(2), 153-171.
- İnce, M., ve Gül, H. (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- İşıkoğlu, N. (2005). Eğitimde nitel araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 20-158.
- Jupp, V. (2006). *Documents and Critical Research*. Sage.

- Kamuajans.com. (2017). *Yüksek Lisans Yapılmasına İzin Engeli Yargıdan Döndü*. 2019 tarihinde www.kamuajans.com: <http://www.kamuajans.com/egitim-personeli/yuksekk-lisans-yapilmasina-izin-engeli-yargidan-dondu-h518618.html> adresinden alındı
- Kanter, R. M. (1968). Commitment and social organizations. *American Sociological Review*, 33(4), 449-517. <http://www.jstor.org/stable/2092438> adresinden alındı
- Karacaoğlu, K., ve Soner, G. Y. (2010). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü, Nevşehir.
- Karakütük, K., Tunç, B., Bülbül, T., Özdem, G., Taşdan, M., Çelikkaleli, Ö., ve Bayram, A. (2012). Türkiye’de genel ortaöğretim okullarının büyüklüğüne göre fiziksel koşulların yeterliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(2), 183-204.
- Kazancı, N. (2010). *İlköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kirk, J., ve Miller, M. (1986). *Reliability and Validity in Qualitative Research*. (Cilt 1). London: Sage Publication.
- KTB. (2019). *T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, Elazığ İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü*. 28, 2019 tarihinde Harput: <http://elazigkulturturizm.gov.tr/TR-58519/harput.html> adresinden alındı
- Kuyumcu, M. (2007). *İlköğretim okullarında okul kültürü ve takım liderliği (Elazığ ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

- Lai, T. T., Gajah, B., Luen, W. K., Chai, L. T., ve Ling, L. W. (2014, Ekim). School principal leadership styles and teacher organizational commitment among performing schools. *The Journal of Global Business Management*, 10(2), 67.
- Marsofiyati, M., ve Faslah, R. (2015). Analysis factors that affecting the work commitment of teachers. *Jurnal Pendidikan Ekonomi dan Bisnis*, 3(2), 129-141.
- Mathews, B. P., ve Shepherd, J. L. (2002). Dimensionality of Cook and Wall's (1980) British organizational commitment scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75, 369–375.
- Mathieu, J. E., ve Zajac, D. M. (1990). A review and meta analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 171-194.
- Mayer, R. C. ve Schoorman, F. D. (1998). Differentiating antecedents of organizational commitment: A test of March and Simon's Model. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 15-28.
- Meriç, E., ve Erdem, M. (2013). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(3), 467-498.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education: Revised and Expanded from Case Study Research in Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miller, D. T. (2001). Disrespect and the experience of injustice. *Annual Review of Psychology*, 52, 527-553.

- Mowday, R. T., Porter, L. W., ve Steers, R. M. (1982). *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turnover*. Academic Press.
- Nacar, D., ve Demirtaş, Z. (2017). Lise öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 547-557.
- Nagar, K. (2012). Organizational commitment and job satisfaction among teachers during times of burnout. *VIKALPA*, 37(2), 43-57.
- Nüfus. (2019). *Nufusu.com*. 2 28, 2019 tarihinde Elazığ Nüfusu: <https://www.nufusu.com/il/elazig-nufusu> adresinden alındı
- O'Reilly, C., ve Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 492-499.
- Özaslan, G. (2010). *Araştırma görevlilerinin çalışma yaşamı kalitesinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özbek, M. F. (2006). *Çalışma ilişkilerinde güven: yönetim politikaları, güven ve bağlılık ilişkisi konusunda bir Türkiye ve Kırgızistan uygulaması*. Uludağ Üniversitesi. Bursa: Review of Public Personnel Administration.
- Özcan, E. B. (2008). *Örgütsel Bağlılık ve İş Değerleri Arasındaki ilişki: Adana İlinde bir İnceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı , Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özdemir, M. (2010, Haziran). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 329.

- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılana örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *E.Ü.İ.B.F.Dergisi*, 18(2), 113-130.
- Özgan, H., ve Bozbayındır, F. (2011). Okullarda adil olmayan uygulamalar ve etkileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 66-85.
- Özgan, H., Külekçi, E., ve Özkan, M. (2012). Öğretim elemanlarının örgütsel sinizm ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 196-205.
- Penley, L. E., ve Gould, S. (1988). Etzioni's model of organizational involvement: A perspective for understanding commitment to organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 9(1), 43-59.
- Perry, R. W. (2004). The relationship of affective organizational commitment with supervisory trust. *Review of Public Personnel Administration*, 141.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday , R. T., ve Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59(5), 603-609.
- Price, H. E. (2012). Principal–teacher interactions: How affective relationships shape principal and teacher attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48(1), 39-85.
- Reyes, P. (1992). *Preliminary models of teacher organizational commitment: Implications for restructuring the workplace. Madison,WI:Center on Organization and Restructuring of Schools*. Center on Organization and Restructuring of Schools, Madison, WI. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement .

- Sabuncuoğlu, E. T. (2007). Eğitim, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Ege Akademik Bakış*, 7(2), 613-628.
- Savery, L. K., ve Syme, P. D. (1996). Organizational commitment and hospital pharmacists. *Journal of Management Development*, 15(1), 14-22.
- Schein, E. H. (1978). *Örgüt Psikolojisi*. (M.Tosun, Çev.) Todaie Yayınları.
- Selvitopu, A., ve Şahin, H. (2013). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 171-189.
- Senge, P. (2014). *Öğrenen Okullar. Schools that Learn. A Fifth Discipline Resource*. (M. Çetin, Çev.) Ankara: Nobel.
- Seyhan, M. (2004). *İşletmelerde örgütsel bağlılık ve örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler: Gümrük memurları üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Dönem Projesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Shahinpoor, N., ve Matt, B. F. (2007). The power of one: Dissent and organizational life. *Journal of Business Ethics*, 74, 37-48.
- Sherman, R. R., ve Webb, R. B. (2001). *Qualitative Research in Education: A focus*. London: Routledge Falmer.
- Sözbilir, M. (2009). *Nitel veri analizi*. 2 28, 2019 tarihinde <https://fenitay.files.wordpress.com/2009/02/1112-nitel-arac59ftc4b1rmada-veri-analizi.pdf>. adresinden alındı
- Şahin, A. E., ve İnce, N. B. (2016). Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 391-409.

- Şanlı, Ö., ve Arabacı, İ. B. (2016). Liselerde çalışan öğretmenlerin örgütsel kimlik ve örgütsel imaj algılarının örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Education Sciences (NWSAES)*, 11(3), 126-152.
- Şener, O. (2013). Genel kamu liselerinde psikolojik yıldırma ve örgütsel bağlılık ilişkisi. *Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 47-64.
- Şişman, M., ve Turan, S. (2002). Dünyada eğitim ve yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13-26.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). Mart 24, 2019 tarihinde Elazığ Okullar ve Diğer Kurumlar: <http://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/index.php?ILKODU=23> adresinden alındı
- Tan, Ç. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Taşkın, F., ve Dilek, R. (2010). Örgütsel güven ve örgütsel bağlılık üzerine bir alan araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 38.
- Tedmem. (2004, Aralık). Öğretmen Gözüyle Öğretmenlik Mesleği. *Rapor Dizisi 3*, s. 14-61.
- Thomas, K. W. (2002). *Intrinsic Motivation at Work: Building Energy ve Commitment*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Topaloğlu, M., Koç , H., ve Yavuz, E. (2008). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi. *Kamu-İş Dergisi*, 9(4), 201-218.
- Troman, G., ve Raggl, A. (2008). Primary teacher commitment and the attractions of teaching. *Pedagogy Culture and Society*, 16(1), 85-99.

- Turner, J. H., ve Valentine, S. (2001). Cynicism as a fundamental dimension of moral decision-making: A scale development. *Journal of Business Ethics*, 34(2), 123-136. *Journal of Business Ethics*, 123-136.
- Tutar, H. (2007). Erzurum’da devlet ve özel hastanelerde çalışan sağlık personelinin işlem adaleti, iş tatmini ve duygusal bağlılık durumlarının incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(3), 97-120.
- Uçar, İ. H., ve Uçar, R. (2014). Müfettişlerin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-16.
- Uslu, B., ve Beycioğlu, K. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile müdürlerin paylaşılan liderlik rolleri arasındaki ilişki. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 323-345.
- Ünal, U. (2011). *Örgütsel iletişim ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkisellik. Bir yükseköğretim kurumu olarak KTMÜ uygulama örneği*. Yüksek Lisans, İletişim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Valentine, S., Godkin, L., ve Lucero, M. (2002). Ethical context, organizational commitment, and person-organization fit. *Journal of Business Ethics*, 41(4), 349-360.
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming Qualitative Data: Description, analysis, and interpretation*. Newbury Park: Sage.
- Woods , A. M., ve Weasmer, J. (2004). The clearing house: A journal of educational strategies, issues and ideas. *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 77(3), 118-121.

- Yenihan, B. (2014). The relationship between organizational commitment and job satisfaction. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 170-178.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11 b.) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, K. (2013). Örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish*, 8(6), 853-879.
- Yılmaz, C., ve Ceylan, A. (2016). Hizmetkâr liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *Yıldız Social Science Review*, 75-90.
- Yılmaz, E., ve Öznacar, B. (2016). Veli, ebeveyn anne baba ve okul. *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar*, 60-68.
- Yin, R. K. (2017). *Durum Çalışması Araştırması Uygulamaları. Applications of Case Study Research* (3. b.). (İ. Günbayı, Çev.) Ankara: Nobel.
- Yücel, C., ve Samancı, G. (2009). Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 113-132.

EKLER

EK 1. ELAZIĞ VALİLİĞİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN BELGESİ



T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79137285-605.01-E.19194141
Konu : Araştırma İzni

13.10.2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :a) MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri 2012/13 sayılı Genelgesi.

b) Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 08/10/2018 tarih ve 48178250-300-E.13227 sayılı yazısı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Halit KALAYCI'nın, "Öğretmenlerin Okullarına Duygusal Bağlılıklarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" konulu tez anket çalışmasına veri oluşturmak amacıyla yapacağı anket çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı İlimiz merkez anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere yönelik anket ve uygulama izin isteği, ilgi (b) yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili olarak Müdürlüğümüz AR-GE Biriminde MEB'e bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi'ne bağlı olarak oluşturulmuş olan Bilimsel Araştırma İzni Değerlendirme Komisyonu 11/10/2018 tarihinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesi AR-GE Biriminde toplanarak başvuru hakkında gerekli incelemeyi yapmıştır. Söz konusu anket çalışmasının Müdürlüğümüze bağlı İlimiz merkez anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere yönelik gönüllülük esasına dayalı olarak, okul idaresinde izni doğrultusunda, çalışmaların eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde 15/10/2018 - 01/03/2019 tarihleri arasında uygulamaya dahil edilen konularla sınırlı kalma şartıyla, yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fatih KÖMÜRLÜ
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
13.10.2018
Feyzi GÜRTÜRK
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.
23.10.2018
Feyman DEVECİ
Memur

EK 2. GÖRÜŞME FORMU

ÖĞRETMENLERİN OKULLARINA DUYGUSAL BAĞLILIKLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Açılış konuşması:

1. Araştırmacının kendisini tanıtması
2. Katılımcıya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan araştırma izninin gösterilmesi
3. Katılımcının araştırmaya ilişkin bilgilendirilmesi
4. Katılımcının taahhüt formunu okuması ve imzalaması
5. Katılımcının iletişim bilgilerinin alınması
6. Katılımcıya başlamadan önce herhangi bir sorusunun olup olmadığının sorulması

SORULAR

1. Bu okuldaki öğretmenlerin okula duygusal bağlılıklarına etki eden etmenlere ilişkin neler söylemek istersiniz?
 - a) Olumlu etkisi olan etmenler
 - b) Olumsuz etkisi olan etmenler
2. Bu okuldaki öğretmenlerin okula duygusal bağlılıklarını artırmaya yönelik olarak ne gibi iyileştirmeler yapılabilir?
 - a) Okulun öğretmenlere sunduğu koşullar boyutunda
 - b) Okulun sosyal boyutunda

c) Okulun yönetsel boyutunda

d) Diğer boyutlarda

EK 3. TAAHHÜT FORMU

ÖĞRETMENLERİN OKULLARINA DUYGUSAL BAĞLILIKLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, kamuya ve özel sektöre ait okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıklarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak ve yine onların görüşlerine dayalı olarak söz konusu bağlılığı artırmaya yönelik öneriler geliştirmektir. Araştırma sürecinde elde edilen veriler, Örgütsel bağın alt boyutu olan duygusal bağlılık çerçevesinde yorumlanacak ve bu bulgulara dayanan uygulama önerileri geliştirilecektir.

ARAŞTIRMA SÜRECİ

Araştırmada nitel araştırma metodolojisi benimsenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı (eğer siz de kabul ederseniz) sizinle baş başa görüşme yapacaktır. Araştırmacı yüz yüze görüşmelerde ses kaydı alacaktır. Eğer bunlar sizi rahatsız ederse çalışmaya katılmayabilirsiniz.

RİSKLER VE RAHATSIZLIKLAR

Araştırma kapsamında size soracağımız sorular çalıştığınız okul, okul yöneticileri, iş arkadaşlarınız ya da idarecilerinize ilişkin değerlendirmeler yapmanızı gerektirebilir. Böylesi sorular sizi rahatsız ederse soruya cevap vermeyebilir, önceden verdiğiniz bazı cevapların metinden çıkarılmasını talep edebilir, hatta araştırmadan tamamen çekilebilirsiniz.

GİZLİLİK

Araştırma sonuçları raporlanırken isminizin yanı sıra okulunuzun, iş arkadaşlarınızın ve yöneticilerinizin ismi gibi kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bilgiler

kesinlikle gizli tutulacaktır. Diğer taraftan Konya ilinde görev yapmakta olduğunuz araştırmada belirtilebilir. Dijital ses kayıt cihazı ile alınacak olan ses kaydınız kelime işlem programı formatında yazıya geçirilecektir. Kelime işlem dosyası içinde yukarıda sayılan ve kimliğinizin anlaşılmasına neden olabilecek bilgilerin tamamı şifrelerle değiştirilecektir. Ses ve kelime işlem dosyaları araştırmacı tarafından araştırma ile ilişkisi olmayan başka hiç kimse ile paylaşmayacak ve araştırmanın tamamlanmasından sonra silinecektir.

KATILIM VE ARAŞTIRMADAN ÇEKİLME

Bu araştırmaya katılım gönüllülük esasına tabidir. Katılımcılar istedikleri anda araştırmadan çekilebilirler ve daha öncesinde vermiş oldukları bilgileri de araştırmadan çekebilirler.

ARAŞTIRMACININ KİMLİĞİ

Bu araştırma Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tezli yüksek lisans yapmakta olan, Karatay Ulurmak Hürriyet İmam Hatip Okulu Müdür Yardımcısı Halit Kalaycı tarafından yürütülmektedir. Halit Kalaycı'nın tez danışmanı yukarıda adı geçen anabilim dalında görev yapmakta olan Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Özasan'dır. Halit Kalaycı'ya 05058952203 numaralı telefonda ve halitbeysehir@hotmail.com adresinden ulaşabilirsiniz.

ARAŞTIRMACININ VE KATILIMCININ İMZALARI

Çalışmam sürecinde yukarıda yazılı olan kurallara uyacağım.

.../.../2019

HALİT KALAYCI

Yukarıda yazılanları okudum ve anladım.

.../.../2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Halit Kalaycı	İmza:	
Doğum Yeri:	Metzingen (Almanya)		
Doğum Tarihi:	01.12.1970		
Medeni Durumu:	Evlü		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Gutenberg Schule		Riederich	1982
Ortaöğretim	Hauptschule		Riederich	1985
Lise	Seydişehir İ.Hatip Lisesi		Seydişehir	1990
Lisans	Selçuk Üni. Eğitim Fak.	İngilizce Öğretmenliği	Konya	1996
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üni.	Eğitim Yön.Tef.Pl.Ek.	Konya	2016
Becerileri:	İyi derecede Almanca ve İngilizce, orta düzeyde Arapça dilleri AB projeleri hazırlama, Web tasarımı			
İlgi Alanları:	Erasmus projeleri Yabancı dil öğretim metotları			
İş Deneyimi:	İngilizce Öğretmeni Beyşehir Üzümlü Lisesi İngilizce Öğretmeni Beyşehir Lisesi İngilizce Öğretmeni Beyşehir Anadolu Öğretmen Lisesi İngilizce Öğretmeni Beyşehir F.B. Fen Lisesi İngilizce Öğretmeni Konya Karatay Hürriyet Ortaokulu Müdür Yardımcısı Konya Karatay Hürriyet Ortaokulu İngilizce Öğretmeni Elazığ Y.K.B. Anadolu Lisesi			
Aldığı Ödüller:	1999 Teşekkür Belgesi İlçe M.E.Md. 2005 Teşekkür Belgesi İlçe M.E.Md. 2006 Takdir Belgesi Kaymakamlık 2014 Başarı Belgesi Kaymakamlık			
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof. Dr. Ercan Yılmaz (Necmettin Erbakan Üni. A.K. Eğt. Fak. Eğitim Yönetimi) Prof. Dr. Mustafa Yavuz (Necmettin Erbakan Üni. A.K.E.F. Eğitim Yönetimi) Doç. Dr. Ali Ünal (Necmettin Erbakan Üni. A.K.E.F. Eğitim Yönetimi) Doç. Dr. Atila Yıldırım (Necmettin Erbakan Üni. A.K.E.F. Eğitim Yönetimi) Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Özaslan (Necmettin Erb. Üni. A.K.E.F. Eğitim Yönetimi) Dr. Öğr. Üyesi Ece Sarıgül (MEF Üni. Eğitim Fak. İngilizce Öğretmenliği) Dr. Öğr. Üyesi Fatih Çolak (Necmettin Erb. Üni. AKEF Almanca Öğretmenliği) Hüseyin Bağcı (Karatay Hürriyet Ortaokulu Müdürü)			
Tel:	+90 505 895 2203			
Adres	Yahya Kemal Beyatlı Anadolu Lisesi Abdullah Paşa Mahallesi Elazığ halitbeysehir@hotmail.com			

