

PAPER DETAILS

TITLE: Okul Yönetiminde Seffafligin Farkli Kariyer Evrelerinde Bulunan Öğretmenler Üzerindeki Etkisinin Incelenmesi

AUTHORS: Özge KARAEVLI,Faruk LEVENT

PAGES: 89-108

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2243>

Okul yönetiminde şeffaflığın farklı kariyer evrelerinde bulunan öğretmenler üzerindeki etkisinin incelenmesi*

Özge KARAEVLİ**

Faruk LEVENT***

Özet

Yönetimde şeffaflığın örgüt içinde benimsenmesi, çalışanların haklarının korunması açısından önemli bir gerekliliktir. Bir örgütte şeffaflık, etkili iletişimi ve güven ortamını beraberinde getirmektedir. Özellikle eğitim örgütlerinde, öğretmenleri ilgilendiren bilgiler yöneticiler tarafından şeffaflık çerçevesinde paylaşılmadığında, kurum içinde güvensizlik hissi oluşmaktadır. Bu durum öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu düşürdüğü gibi onların profesyonel gelişimini de olumsuz etkilemektedir. Bu araştırmanın amacı, okul yönetiminde şeffaflığın farklı kariyer evrelerinde bulunan öğretmenler üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni ve veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, devlet okulunda farklı branşlarda görev yapan kadrolu öğretmenler oluşturmuştur. Okul yönetiminde şeffaflık üzerine öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucu elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve öğretmen görüşlerinin benzerliğine göre gruplamalar yapılmıştır. Bu gruplamalar; profesyonel gelişim fırsatları açısından şeffaflık, iletişime etki eden unsurlar açısından şeffaflık ve güven sağlayıcı unsurlar açısından şeffaflık olmak üzere üç ana tema halinde ele alınmıştır. Bu temalara bağlı olarak alt temalar kodlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre okul yönetiminde şeffaflığın; öğretmenlerin profesyonel gelişimine katkı sağladığı gibi mentorluk faaliyetlerinin sağlıklı işleyişi, etkili iletişim ve sürdürülebilir güven ortamının oluşturulması açılarından da olumlu yansımaları olduğu söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Okul yönetiminde şeffaflık, öğretmenler, kariyer evreleri

Investigation of effect of transparency in school administration on teachers who are in different career phases

Abstract

Adoption of transparency in administration is an important necessity for preservation of employee rights. Transparency in an organization yields effective communication and trust environment.

* Bu çalışmanın ilk hali, 7. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde (28-31 Mayıs 2014, Hacettepe Üniversitesi) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Uzm, Küçükçekmece Gelincik Anaokulu, ozgeuskup@hotmail.com

*** Yrd.Doç.Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, faruk.levent@marmara.edu.tr

When information about teachers is not shared with transparency by administrators, distrust sense occurs in institution, especially in educational organizations. This situation effects professional progress of teachers' negatively as well as it decreases their job satisfaction and motivation. The aim of this study is to investigate effect of transparency in school administration on teachers who are in different career phases. Phenomenology is used from among qualitative investigation patterns and interviews technique is used as data mining tool. The sample group of this investigation is regular teachers assigned in different branches in 2012-2013 education year. Data obtained via semi-structured interviews with teachers, on transparency in school administration is subjected to content analysis and teachers are divided into group according to similarities of their opinions. These groupings are handled in form of three main topics which are transparency from professional progress opportunities perspective, transparency from elements affecting communications perspective and transparency from trust-providing elements perspective. According to acquired findings, it is determined that transparency in school administration contributes to professional progress of teachers and it also has positive reflections from healthy treatment of mentorship activities and provision of effective communication and constitution sustainable trust environment perspectives.

Keywords: Transparency in school administration, teachers, career phases

Giriş

Şeffaflık kavramı, ilk kez 1980'lerde finansal açıdan şeffaflık olarak ortaya çıkmış olup şeffaflığın bu alanda bir muhasebe prensibi olduğu kabul edilmiştir (Michener ve Bersch, 2013). Kurumsal yönetimin temel unsurlarından biri olan şeffaflık; finansal ve finansal olmayan tüm bilgilerin zamanında, doğru, eksiksiz ve kolay ulaşılabilir şekilde kamunun aydınlatılmasını gerektirmektedir (Pamukçu, 2011). Bu doğrultuda şeffaflık, "*yönetilenlere, yönetim uygulamaları ile ilgili doğru bilgi akışının sağlanması*" olarak tanımlanabilir (Şengül ve Yazkan, 2007). Okul yönetiminde şeffaflık ise eğitim yöneticilerinin yönetimi kapalı kapılar ardında değil, açık kapı politikasıyla yürütmesidir. Başka bir ifadeyle şeffaflık, okuldaki yöneticilerin yönetim işini odalarının dışına taşıyarak eğitim işgörenleriyle (öğretmen, eğitim uzmanı) iç içe ve kol kola yürüttüğü yönetim biçimidir (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Şeffaf olmayan örgüt iklimine sahip okullarda, yöneticiler okulla ilgili bilgileri şeffaflık çerçevesinde paylaşmadığında, bu durum çalışanlarda güvensizlik hissi oluşturmaktadır (Memduhoğlu ve Zengin, 2011). Dolayısıyla okul yönetiminde şeffaflığın, kuşku ve güvensizlik oluşumunu engelleyici bir özelliği bulunmaktadır. Başka bir ifadeyle şeffaflık; eğitim çalışanlarının, iş ortamını benimsemesine ve kendilerini bu ortamda güvenli hissetmelerine yardımcı olmaktadır (Klein, 2012). Tschannen-Moran ve Hoy (1998) okulda güvenin; açıklık, meslektaşlar arasında iş birliği, profesyonellik ve doğruluk ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Burada bahsedilen açıklık kavramı, şeffaflıkla aynı olmasa da benzer bir anlama sahiptir ve fikirlerin ya da bilgilerin başkalarıyla özgürce paylaşımı olarak açıklanabilir (Hosmer, 1995).

Bryk ve Schneider'a (2002) göre okulda sürdürülebilir bir güven ortamının oluşturulması aşağıdaki koşulların sağlanmasına bağlıdır:

- Okul çalışanları arasında dürüst ve açık ilişkilerin olması,
- Tüm çalışanların mesleki yeterliliğe sahip olması,
- Yönetici ve çalışanlar arasında şeffaflığın olması (akt. Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert, 2006).

Bir örgütte şeffaflığı yansıtan ipucu niteliğinde bazı unsurlar vardır. İletişim süreçleri ve yönetimde alınan kararlara katılım düzeyi bunlar arasında sayılabilir. Astlar ile üstlerin birbirlerine örgütsel amaçlar ve yapılan işlerle ilgili bilgi vermeleri, yaratıcılıklarını kapsayan fikirlerini karşılıklı olarak aktarmaları, birbirleriyle bilgi paylaşarak eğitici ve öğretici olmaları, karşılıklı iyi niyet göstermeleri gibi davranışların sergilenmesi şeffaf bir örgütün sahip olduğu özelliklerdir (Başaran, 2004). Buijze'ye (2013) göre örgüt içinde şeffaflığın var olması paylaşılan bilginin kullanılabilir, ulaşılabilir ve anlaşılabilir olmasıyla da yakından ilişkilidir.

Bir okulda şeffaflık; sağlıklı iletişimi ve güven ortamını beraberinde getirir. Brewster ve Railsback'e (2003) göre öğretmen, yönetici ve diğer çalışanlar arasındaki güveni geliştirme ve sürdürme çabalarının önünde bazı engeller bulunmaktadır. Bu engeller şunlardır:

- Okulla ilgili olmayan ve duruma uygun olmayan kararlar,
- Sağlıksız iletişim ortamı,
- Okul geliştirme çabalarında ve diğer projelerde takip ve destek eksikliği,
- Okul kaynaklarının yanlış dağıtımı,
- Okulun başarısında rolü olmayan, yönetimde ve öğretimde başarısız olan öğretmen ve yöneticilerin okulda tutulması,
- Okul yöneticisinin sık aralıklarla değişmesi,
- Öğretmenlerin kendilerini kurumda yalnız hissetmeleri.

Bir okulda yukarıda sıralanan bu engeller ortadan kaldırılmadığı sürece istenen sağlıklı iletişim, güven ortamı ve şeffaflığın sağlanamayacağı söylenebilir.

Şeffaflık, sağlıklı iletişim ve güven ortamının yanı sıra etkililik ve eşitlik gibi örgütün gelişmesini sağlayan diğer unsurların oluşmasına ve örgütün gelişmesine de katkı sağlamaktadır. Dowling (2008), yapmış olduğu çalışmada Avustralya'daki okulların finans sistemlerine eleştirel bir şekilde yaklaşarak bu ülkedeki eğitim sisteminin karışık, anlaşılması zor ve şeffaflıktan uzak olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmasının tartışma bölümünde; okul bölgelerinde oluşturulacak tutarlılık ve şeffaflığın, eğitimde etkililiği (okul kaynaklarının öğrenci başarısına etkisini daha iyi anlamaya olanak sağlayıcı) ve eşitliği (tek tek okulların gerçek ihtiyaç seviyelerini daha iyi anlamayı ve uygun şekilde finanse etmeyi sağlayıcı) geliştireceğini belirterek bunun uğraşmaya değer bir çaba olduğunun altını çizmiştir. Bu görüşe paralel olarak Kean, Mitchell ve Wilson (2008), eğitim programında şeffaflığın, öğrenmenin amaçları arasında öncelikli olduğunu vurgulamıştır.

İngiltere'de birçok okul, okul tanıtım kitapçıklarında yönetim yapıları hakkında bilgileri

açıklarken plan ve tablolara yer vererek velilerle iletişimlerinde şeffaf olduklarına dikkat çekmektedir. Aynı zamanda okullar, okul içinde kararların şeffaflık içinde alındığını veli adaylarına göstermeye çalışmaktadır (Gold ve Evans, 2005). Carr (2006), şeffaflığın değerlendirilmesi aşamasında göz önünde bulundurulması gereken hususları ve bir okuldaki şeffaflığı gösteren işaretleri şöyle sıralamıştır:

- Okul yönetimi, görüşülecek konuları, görüşme takvimini, tutanağını ve kurul toplantılarını web üzerinden yayınlar.
- Okul merkezli olaylar meydana geldiğinde ebeveynlerle iletişime geçilir (mektup, e-posta, sesli yayın gibi yollarla).
- Çalışanlar, yöneticiler ile görüşmek ve fikirlerini paylaşmak için düzenli olarak sağlanan fırsatlara sahiptir.
- Öğrenci velileri e-posta gönderebilir ya da okul yöneticilerini telefonla arayabilir ve tepkilerini dile getirebilirler.
- Bütçe dokümanları ve finansal bilgiler online olarak yayınlanır ve kolay anlaşılır ifadelerle açıklanır.
- Okul tarafından oluşturulmuş öğrenci başarılarına ilişkin bilgiler online olarak yayınlanır ve kolay ulaşılabilir hale getirilir.
- Öğrenci, veli ve öğretmen memnuniyet anketlerinin (okul ya da bölge çapında yapılan) sonuçları ile okul bölgesinin amaçları, tedbirleri ve gelişmelerin bilgisi online olarak yayınlanır.

So (2006), okul yönetiminde şeffaflığı ve hesap verebilirliği arttırarak yolsuzluğun önüne geçilebileceğini vurgulamıştır. Bu noktada en fazla dikkat edilmesi gereken konuları şu şekilde sıralamıştır: Para kaynağının yönetimi ve kontrolü, okuldaki satın alma ve ihale işlemleri, bağışların kabulü, sözleşme yoluyla öğretmen ve çalışanların işe alımı, terfi ve hizmet içi eğitim faaliyetleri. Hallak ve Poisson (2006), okul yönetiminde şeffaflığı ve hesap verebilirliği arttırmak için üç temel strateji ortaya koymuştur. Bunlar; mevzuatın oluşturulması ve sürdürülmesi, mevzuatın uygulanmasını sağlamak için yönetim kapasitelerini güçlendirme ve yönetim sürecinde sahiplenmeyi arttırmaktır. Mehri, Giampetro-Meyer ve Runnels (2004) ise örgütlerdeki şeffaflığı, hesap verebilirliği ve adaleti arttırmada bilgi toplama ve raporlamanın önemine işaret etmiştir.

Okulda güvene dayanan bir şeffaflık ortamını oluşturmada teknolojiden yararlanıldığı da görülmektedir (Carr, 2006). Bu konuda Johnson (2014), okul müdürlerinin okulda güveni oluşturmaya ve eğitim programlarının başarısını sağlamaya yardımcı olacak bir şeffaflık kültürünü geliştirmek için teknolojiyi kullanılabileceklerini belirtmiştir. Bunun için online ve dijital kaynaklardan yararlanmak eğitim işgörenlerine okulla ilgili birçok bilginin erişilebilirliği açısından bir pencere açabilir. Rubin (2014) okul paydaşları tarafından kullanılan sosyal ağların (Facebook, Twitter ve diğer popüler ağlar) iletişimi, şeffaflığı ve farkındalığı arttırmaya yarayan değerli birer araç olduğunu vurgulamıştır. Bununla birlikte sosyal ağlarda yer verilen rencide edici ve incitici gönderilerin yol açtığı durumların okul yönetimine yansımaları ve bu ağları düşüncesizce kullanmaya karşı koyamamanın hukuki davalara dahi sebep olabileceğini belirtmiştir.

Klein (2012) tarafından yapılan bir başka çalışmada, okul yönetiminde şeffaflığın öğretmen performansının geliştirilmesi üzerinde katkısının olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda artan şeffaflığın, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme ile duygusal ve örgütsel bağlılığını güçlendirme üzerinde teşvik edici bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Choe, Dzhamashev, Islam ve Khan (2013) ise eğitimde yolsuzluğu önlemeye yönelik atılan adımlarla okul içinde artacak şeffaflığın, öğrencilerin başarı oranlarını yükseltme konusunda öğretmenleri teşvik edebileceğini vurgulamışlardır.

Kariyer, bireyin kamu ya da özel çalışma yaşamında adım adım ve sürekli olarak ilerlemesi, deneyim ve beceri kazanmasıdır (Aytaç, 2000). Kariyer konusunda yapılan araştırmalar kariyerin; içerisinde farklı evreleri barındıran, sıra ve döngülerden oluşan bir sistem olduğunu göstermektedir. Bakioğlu'na (1996) göre öğretmenler kariyerleri boyunca sırasıyla; kariyer giriş evresi (1-5 yıl), durulma evresi (6-10 yıl), deneycilik evresi (11-15 yıl), uzmanlık evresi (16-20 yıl) ve sakinlik evresi (21-25 yıl) olmak üzere beş farklı evreden geçmektedir. Öğretmenlerin kariyer gelişimini desteklemek, okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biridir (Behar-Horenstein, 1995; Bakioğlu ve İnandı, 2001; Mulford, 2003; Drage, 2010). Okul yöneticilerinin bu görevini yerine getirebilmesi, öğretmenlerin kariyer evrelerini ve bu evrelerin özelliklerini iyi biliyor olmasıyla mümkündür. Öğretmenlerin kariyerleri boyunca yaşadıkları evreleri anlamak, okul içinde hangi tür bilginin öğretmenlerle paylaşılması gerektiğini belirlemek açısından da önemlidir. Bu araştırmanın amacı, okul yönetimindeki şeffaflığın farklı kariyer evrelerinde olan öğretmenler üzerindeki etkilerini incelemektir.

Yöntem

Okul yönetiminde şeffaflığın, farklı kariyer evrelerinde olan öğretmenler üzerindeki etkilerini ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yönteminin benimsendiği bu çalışmada, olgubilim (fenomenoloji) araştırma deseni kullanılmıştır. Verilerin toplanması aşamasında, yüz yüze görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde kamuya bağlı bir lisede görev yapan, mesleklerinin farklı kariyer evrelerinde bulunan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 20 kadrolu öğretmen oluşturmuştur. Görüşme yapılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri dikkate alınarak, Bakioğlu (1996)'nın çalışmasından ortaya çıkan kariyer evresi dönemlerine uygun şekilde öğretmenler gruplandırılmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 15'i erkek, 5'i kadındır. Katılımcılardan; 1 kişi 20-29 yaş, 9 kişi 30-39 yaş, 5 kişi 40-49 yaş, 5 kişi 50 ve üstü yaş aralığındadır. 14'ü üniversite, 6'sı yüksek lisans mezunu olan katılımcıların 4'ü bekâr, 15'i evli, 1'i ise dul veya boşanmıştır. Katılımcıların hizmet yılları (kıdem); 1-5 yıl 5 kişi, 6-10 yıl 3 kişi, 11-15 yıl 5 kişi, 16-20 yıl 4 kişi ve 21 yıl ve üstü 3 kişidir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 2'si "aday öğretmen", 17'si "öğretmen" ve 1'i "uzman öğretmen" kariyer basamağında bulunmaktadır. Ayrıca katılımcıların; 1'i Kimya, 4'ü Matematik, 2'si Fizik, 3'ü Tarih, 2'si Türk Dili ve Edebiyatı, 1'i Müzik, 1'i Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 2'si Rehberlik, 2'si Coğrafya ve 2'si İngilizce öğretmenidir.

Literatür taraması sonucunda elde edilen bilgiler ışığında yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşmelere başlamadan önce görüşmede sorulacak sorular uzman görüşüne sunulmuştur. Ayrıca görüşme yapılacak öğretmenlerin ders saat çizelgeleri ve okulun

ders-teneffüs zamanlarının bilgisi okul idaresinden alınmış ve öğretmenlerin derse girmediği saatlerde önceden randevu alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin ve ses kayıtlarının sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için uygun ortamlar seçilmiştir. 18 öğretmenle ses kayıt cihazı kullanarak görüşme yapılmıştır. Kariyerlerinin son evresinde bulunan 2 öğretmenle ise istekleri doğrultusunda yalnızca not tutularak görüşülmüştür.

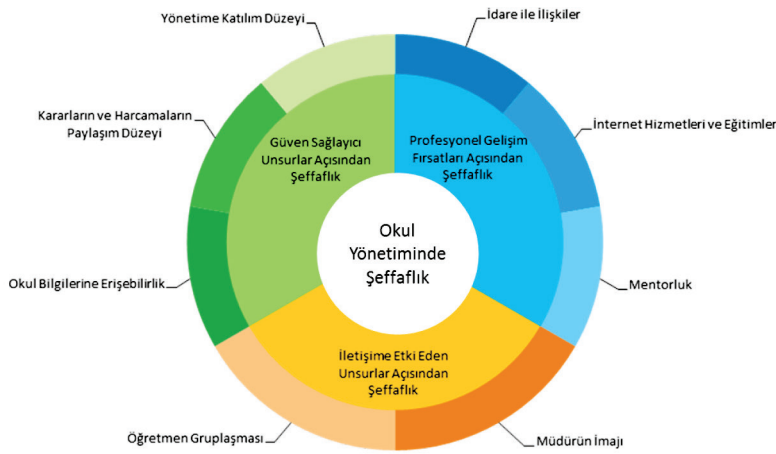
Öğretmenlerin kişisel bilgilerinin gizliliğinin sağlanması, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği için önemlidir. Bu yüzden öğretmenleri tanımlayacak şekilde rakamlardan oluşan üç karakterli kodlama yapılmıştır. Kodlamanın ilk basamağı görüşme sırasını, ikinci basamağı öğretmenin kaçınıcı kariyer evresinde bulunduğunu ve son basamak ise toplamda kaç öğretmenin sözü edilen alt temaya atıfta bulunduğunu göstermektedir. Kodlamadaki basamakların kolay anlaşılabilmesi için aralarına " (nokta) işareti konulmuştur. Örneğin 1.5.7 ifadesi, 1. sırada görüşülen ve 5. kariyer evresinde yani sakinlik evresinde bulunan öğretmeni temsil etmekle birlikte sözü edilen alt temaya atıfta bulunan toplam 7 öğretmen olduğu anlamına gelmektedir.

Görüşmeler ortalama 30-40 dakika sürmüş ve öğretmenlerden toplanan veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Bu şekilde toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve veriyi açıklayan temaların saptanması aşamaları gerçekleştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ayrıca bu çalışmada iç güvenilirlik için görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Bulgular

Farklı kariyer evrelerinde olan öğretmenlerin okuldaki şeffaflığın kendi profesyonel gelişimlerine etkileri üzerine algılarına ilişkin elde edilen veriler ve analizler aşağıda verilmektedir.

Araştırmada verilerin çözümlenmesi sonucunda Şekil 1'de gösterilen bir model ortaya çıkmıştır. Bu modelde ana temalar; profesyonel gelişim fırsatları açısından şeffaflık, iletişime etki eden unsurlar açısından şeffaflık ve güven sağlayıcı unsurlar açısından şeffaflık ile bu ana temalara bağlı alt temalardan oluşmaktadır. Veriler, temalara yapılan atıfların frekanslarını gösteren tablolar halinde sunulmuştur.



Şekil 1. Okul yönetiminde şeffaflık algısına etki eden unsurlar modeli

Okul yönetiminde şeffaflık unsuruna ilişkin öğretmen algılarında cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyi faktörleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Okul Yönetiminde Şeffaflık Unsuruna İlişkin Öğretmen Algılarında Cinsiyet, Yaş ve Eğitim Düzeyi Faktörleri

Temalar		Cinsiyet		Yaş				Eğitim Düzeyi	
Ana Tema	Alt Temalar	Kadın (f) n=5	Erkek (f) n=15	20-29 (f) n=1	30-39 (f) n=9	40-49 (f) n=5	50 ve üstü (f) n=5	Lisans (f) n=14	Yüksek lisans (f) n=6
Profesyonel gelişim fırsatları açısından şeffaflık	İdare ile ilişkiler	-	6	1	4	1	-	2	4
	İnternet hizmetleri ve eğitimler	2	8	1	2	4	3	7	3
	Mentorluk	1	8	1	7	-	1	6	3
İletişime etki eden unsurlar açısından şeffaflık	Müdürün imajı	3	8	1	6	2	2	7	4
	Öğretmen gruplaşması	3	6	-	3	4	2	7	2
Güven sağlayıcı unsurlar açısından şeffaflık	Okul bilgilerine erişebilirlik	4	11	1	7	4	3	9	6
	Kararların ve harcamaların paylaşım düzeyi	1	6	-	5	1	1	4	3
	Yönetime katılım düzeyi	3	9	1	5	3	2	7	4

Tablo 1’de yer alan bilgiler, okul yönetiminde şeffaflık unsuruna ilişkin öğretmen algılarının öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve eğitim düzeylerine göre nasıl değiştiğini göstermektedir. Ana temalara ilişkin alt temalardaki frekanslara bakıldığında, profesyonel gelişim fırsatları açısından şeffaflık temasında; öğretmenlerden bazıları (6/20) kariyer gelişimlerine destek bulmanın okul idaresi ile kurulacak yakın ilişkilere bağlı olduğunu düşünmektedir. Bu görüşe sahip olan öğretmenlerin 6’sı da erkektir. Ayrıca bu düşünceleri dile getirenler 30-39 yaş aralığında yoğunlaşmış, 50 yaş ve üstündeki öğretmenlerden bu konuya değinen olmamıştır. Bu alt temaya ait görüş bildiren öğretmenlerin 4’ü yüksek lisans mezunudur ve toplam sayıya göre oranlarına bakıldığında lisans mezunlarından fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin bir kısmı (8/15) ders etkinlikleri ya da profesyonel gelişimleri için internet kaynaklarından, hizmet içi eğitim ve seminerlerden yararlandıklarını belirtmiştir. Kadınlardan ise yalnızca 2 öğretmen bu görüştedir. Öğretmenler, bu alt temada ağırlıklı olarak, okulun eğitim kalitesine ve öğretmenlerin gelişimi için gerekli alt yapının sağlanıp

sağlanmadığına değinmiştir. Bunun yanında okul içinde eğitim ve seminer duyurularının zamanında yapıldığı vurgulanmıştır.

Mentorların profesyonel gelişimlerine önemli katkılar sağladığını belirten erkek öğretmenlerin sayısı 8'dir. Kadın öğretmenlerin ise yalnızca biri mentorluğa değinmiştir. Bu alt tema altında görüşleri olan öğretmenlerin çoğu (7/9) 30-39 yaş aralığındadır. Bununla birlikte yüksek lisans mezunu öğretmenlerin yarısı (3/6), mentorluk ile profesyonel gelişimleri arasında bir ilişki olduğunu ifade etmiştir.

İletişime etki eden unsurlar açısından şeffaflık temasında; öğretmenlerin bir kısmı (11/20), okuldaki şeffaflık hakkında konuşurken müdürün imajına işaret etmiştir. Bu öğretmenlerin 8'i erkek, 3'ü kadındır. Öğretmenlerden bazıları, müdürün otoriter yapısından dolayı rahat iletişim kuramadıklarını dile getirirken, bazıları da eleştiriye açık olduğu için isteklerini ya da sıkıntılarını paylaşmada zorluk yaşamadıklarını belirtmiştir. Okul müdürünün imajından bahseden öğretmenler (6/15) 30-39 yaş aralığında yoğunlaşmıştır.

Öğretmen gruplaşması alt temasında, erkek öğretmenlerin kadınlara göre daha düşük düzeyde atıfta bulunduğu görülmüştür. Yaş değişkenine bakıldığında, 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin biri hariç tamamı (4/5) bu yönde görüş bildirmiştir. Bazı öğretmenler, gruplaşmaya çeşitlilik açısından yaklaşarak söylemlerinde olumlu ifadeler yer verirken bazıları da farklı gruplardaki öğretmenlerin birbirlerine karşı açık ve dürüst olmadığını ifade eden olumsuz cümleler kullanmıştır.

Güven sağlayıcı unsurlar açısından şeffaflık temasında; okulla ilgili bilmeleri gereken ya da merak ettikleri bilgilere erişebilme konusunda öğretmenlerin büyük bir kısmı (15/20) okul bilgilerine rahatça ulaşabildiklerini belirtmiş ve bu konuda okul idaresinden yardım alabileceklerini düşündüklerini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerin 4'ü kadın, 11'i erkektir. Bu görüş en fazla 30-39 yaş aralığında olan öğretmenler tarafından dile getirilmiştir.

Kararların ve harcamaların paylaşım düzeyi alt temasında bazı öğretmenler, harcamalarla genelde komisyonların ilgilendiğini fakat ulaşmak istedikleri bir harcama bilgisi varsa sorarak bu bilgiye ulaşabildiklerini ya da ulaşabileceklerini düşündüklerini ifade etmiştir. Ayrıca konuya ilişkin bazı öğretmenler harcamalarla ilgili bilgiye sahip olmadığını açık bir dille ifade ederken bazıları ise bilgisi olmasa bile okul idaresine güven duyduğunu vurgulamıştır.

Yönetime katılım düzeyi alt temasında; ağırlıklı olarak erkek öğretmenler (9/15), okulun kararlarına katılım konusunda yalnızca uygulayıcı olmakla sınırlı kaldıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerin 7'si lisans mezunu, 4'ü yüksek lisans mezunudur. Yüksek lisans mezunlarının yarısından fazlası (4/6) yönetim kararlarına katılımlarının düşük olduğunu vurgulamıştır.

Öğretmenlerin demografik özellikleri ile araştırmada ortaya çıkan tema ve alt temalara ilişkin verilerin analizinde kıdem faktörü diğer özelliklerden bağımsız olarak ele alınmıştır. Tablo 2'de öğretmenlerin kariyer evreleri ile şeffaflığa ilişkin algılarına yönelik tema, alt tema ve frekanslar sunulmuştur. Tablo 2'de görüldüğü üzere öğretmenlerden kariyere giriş (1-5 yıl) ve deneycilik/aktivizm (11-15 yıl) evrelerinde bulunanlar en yüksek ve aynı oranda (n=5) temsil

edilirken bunu uzmanlık evresindekiler (16-20 yıl) izlemektedir (n=4). Durulma evresi (6-10) ile sakinlik evresinde (21 yıl ve üstü) bulunan öğretmenler ise eşit ve en düşük orana (n=3) sahiptir.

Tablo 2

Okul Yönetiminde Şeffaflık Unsuruna İlişkin Öğretmen Algılarında Kıdem Faktörü

Ana Tema	Alt Temalar	1-5 yıl (f) n=5	6-10 yıl (f) n=3	11-15 yıl (f) n=5	16-20 yıl (f) n=4	21 ve üstü yıl (f) n=3	Toplam (f) n=20
Profesyonel Gelişim Fırsatları Açısından Şeffaflık	İdare ile İlişkiler	4	1	2	-	-	7
	İnternet Hizmetleri ve Eğitimler	4	1	1	3	1	10
	Mentorluk	4	2	2	-	1	9
İletişime Etki Eden Unsurlar Açısından Şeffaflık	Müdürün İmajı	5	2	1	2	1	11
	Öğretmen Gruplaşması	2	1	2	4	-	9
Güven Sağlayıcı Unsurlar Açısından Şeffaflık	Okul Bilgilerine Erişebilirlik	4	2	5	2	2	15
	Kararların ve Harcamaların Paylaşım Düzeyi	3	1	1	1	1	7
	Yönetime Katılım Düzeyi	3	1	4	2	2	12

Profesyonel gelişim fırsatları açısından şeffaflık teması altında elde edilen bulgular üç alt temada toplanmıştır.

Profesyonel gelişim fırsatları açısından şeffaflık

İdare ile ilişkiler

Okul idaresiyle yakın ilişki kurmanın, öğretmenin gerek idari pozisyonlarda değerlendirilmesini gerekse sınıf etkinlikleri ya da profesyonel gelişimi için aldıkları desteği etkilediğini söyleyen 7 öğretmenden 4'ü kariyere giriş evresindedir. Bu alt temadan söz eden öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“...Bu okulda idareci pozisyonuna gelebilmek için okul idaresiyle iyi geçinilmesi gerektiğini düşünüyorum. Okul içi ya da okul dışı her türlü etkinlikte daima idare ile arası iyi olan öğretmenler görevlendirilir...” (4.1.7).

“...Müdürle yakın öğretmenler daha fazla destek görüyorlar. Hangi sınıfları isterlerse alıyorlar ve idare de karşı çıkmıyor. Bu okulda müdür yardımcısı olmak için müdürle yakın olmak, ona çok fazla muhalefet etmemek gerekir...” (7.1.7).

Aşağıda yer alan 13.2.7'nin ifadesinde olduğu gibi bazı öğretmenler, idare ile yakınlığın siyasi görüş uyuşmasıyla bağlantılı olduğunu düşünmektedir. Bu yönde görüş belirten öğretmen ifadelerinden bazıları şöyledir:

“...Bu okulda idareci, bir müdür yardımcısı görevlendirecek ise idareye yakınlık önemlidir. Ayrıca bu insanın nasıl bir dünya ve siyasi görüşe sahip olduğu da etkili olmaktadır...” (13.2.7).

“...Şimdi şöyle bir durum var: Bu Türkiye gerçeği... Tanıdık cumhuriyetiyiz... Dolayısıyla yakınlık, samimiyetin boyutu ve iyi ilişkiler içinde olmak her zaman fayda sağlar... İdarenin rahat bir şekilde çalışabilmesi için o kişiyle kafa yapısının uyması gerekir...” (12.2.7).

Kendini idareye yakın olarak gören bir öğretmen de, idareye yakın olmanın öğretmenler için bir avantaj olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir:

“...Müdürden destek almak için yakınlık fayda sağlar... İdareye yakınsanız olanları herkesten önce öğrenme, ona göre önlemler alma ve buna göre davranma şansına sahipsiniz...” (17.1.7).

İnternet hizmetleri ve eğitimler

Bu alt temada, farklı kariyer evrelerinde bulunan toplam 10 öğretmen bu konuda görüş bildirmiştir. İnternet hizmetleri ve eğitimlerden söz eden öğretmenlerin yarısından fazlası kariyere giriş ve uzmanlık evresinde bulunmaktadır. Profesyonel gelişimleri için lisansüstü eğitim almak istediklerini belirten öğretmenler kariyere giriş ve deneycilik evresindedir. Bu konuda öğretmenler henüz bir girişimde bulunmamalarına rağmen idareye başvurdıklarında demokratik bir şekilde eğitimleri için izin alabileceklerini düşünmektedir. Hâlihazırda eğitim bilimlerinde yüksek lisans yapan ve durulma evresinde olan bir öğretmen ise kendini geliştirmek için farklı kanallardan beslendiğini, okul idaresinin öğretmenlerin gelişimleri için gerekli duyuruları yaptığını ve destek verdiğini ifade etmiştir. Bu alt temadan söz eden öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“...Yüksek lisans yapmak istiyorum. Okul idaresinden destek alabileceğimi düşünüyorum, özellikle izin konusunda. Çünkü müdür de yüksek lisans yapıyor...” (7.1.10).

“...Okul, çeşitli eğitim ve seminerleri duyurmak, kendi mesleğimizle doğrudan ilgili olanlara yönlendirmek anlamında destek veriyor...” (18.2.10).

Mentorluk

Mentorluğa yönelik düşüncelerini ifade eden toplam 10 öğretmenden 4’ü kariyere giriş evresindedir. Öğretmenler ağırlıklı olarak okuldaki tecrübeli öğretmenleri mentorları olarak görürken, 2 öğretmen mentorunun okul müdürü olduğunu söylemiştir. Ayrıca öğretmenler, mentorlarının profesyonel gelişimleri için önemli olduğunu farkındadır. Bu konuda düşüncelerini dile getiren öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“...Rehber öğretmenimize sık sık gider ve belli konularda ne yapmam gerekir diye danışırım. Nasıl bir çözüm üretebileceğimi sorarım ya da diğer branşlardan tecrübeli arkadaşlardan yardım ve destek alırım. Ben samimi ve açık bir şekilde sorarsam, insanlar da bana samimi oluyor. Bu desteklerin mesleğime çok ciddi katkıları olduğunu söyleyebilirim...” (5.1.10).

“...Okulda mentor diyebileceğim kişi olarak müdür bey var. O, bana tecrübelerini ve öngörülerini aktarıyor. Bu aktarımlar sırasında ben de onlardan ders çıkarıyorum ve buna göre yolumu yeniden çizebiliyorum. Bu paylaşımı samimi buluyorum ve gelişmeye katkı sağladığını düşünüyorum...” (15.1.10).

Okuldaki rehberlik öğretmenini mentor olarak görenler daha çok kariyere giriş ve durulma evresinde olan öğretmenlerdir. Durulma evresindeki bir öğretmenin bu konudaki sözleri dikkat çekicidir:

“...Ben okulda bazı çözemediğim konularda nasıl davranmalıyım diye rehberlik öğretmenine danışırım. Bu da bana büyük katkı sağlar. Öğrenciye yaklaşım, öğrencilerin problemlerini çözme konularında mesela... Ben bu duruma böyle yaklaştım ama bu davranışlar doğru mu diye rehberlik öğretmeniyle konuşurum. Bu katkıyı da samimi gördüğüm insanlardan alırım. Samimi olmadığım birine bunu açmam. Çünkü her meslek grubunda olduğu gibi öğretmenler arasında da birbirinin eksikliğini arama var...” (16.2.10).

İletişime etki eden unsurlar açısından şeffaflık

Müdürün imajı

Öğretmenler, okuldaki şeffaflıktan söz ederken müdürün okuldaki imajına/duruşuna, tavırlarına, tepkilerine değinmiş ve bu konunun profesyonel gelişimlerine etkilerinden söz etmiştir. Okul müdürünün imajından bahseden 11 öğretmenin 5’i kariyere giriş evresindedir yani bu evrede araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı tarafından bu konu dile getirilmiştir. Bu alt

temadan söz edenler arasında kariyere giriş evresinden sonra en fazla ve eşit oranda durulma ve uzmanlık evresi öğretmenleri gelmektedir.

Kariyere giriş evresindeki öğretmenlerden bazıları, müdürü otoriter ve kendi bildiğinde ısrar eden biri olarak görürken, bazıları da müdürün eleştiriye açık ve şeffaf biri olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“...Okul müdürünü çok beğeniyorum. Kendisi çok dinamik, tecrübeli; neyi, ne zaman ve nasıl yapması gerektiğini çok iyi bilen bir insan. Eleştirilecek bir yanını şu ana kadar görmedim. Zaten görsem yüzüne karşı da söyleyebilirim. Çünkü açık bir insan...” (5.1.11).

“...Müdür Bey’in her zaman belirttiği bir şey var: Arkamdan konuşmak yerine gelin yüzüme söyleyin. Yüzüne söylendiği zaman direk eleştirilse bile olumlu tepki verir...” (16.1.11).

Kariyere giriş evresindeki bazı öğretmenler ise okul müdürünün otoriter imajının aralarında bir iletişim engeli oluşturduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

“...Okul müdürümüz tam bir müdür, olması gerektiği gibi. Otoriter, işine değer veren, başarılı olmaya çalışan... Öte yandan ona bir şey söylerken bile tedirgin oluyorum. Ben bunu söylersem bu bana olumsuz geri döner mi, başıma bir iş gelir mi diye düşünüyorum. Bu yüzden açık olamıyorum...” (4.1.11).

“...Bizim müdür biraz otoriter... Kendi düşündüklerinin, kendi bildiklerinin hep doğru olduğunu düşünüyor. Öğretmenlerle iletişimi az... Bir şey istendiğinde bizleri dinler ama kafasındaki şey neyse onu yapar...” (7.1.11).

Öğretmen gruplaşması

Öğretmenlerin gruplaşması alt temasında, uzmanlık evresindeki 4 öğretmenin de bu yönde görüş bildirmesi dikkat çekicidir. Bu alt tema ile ilgili olarak kariyer dönemlerinde yukarı çıkıldıkça ifadelerin daha olumluya dönüştüğü söylenebilir. Buna karşın sakinlik evresindeki hiçbir öğretmen herhangi bir şekilde gruplaşmalardan bahsetmemiştir. Uzmanlık evresinde olan bir öğretmen (3.4.9), kendi branşında kıdemli olmasına rağmen yeni gelen ve gruplaşan bazı öğretmenlerin eğitimsel konularda kendisine danışmadıklarını eleştirmiştir. Bu alt temaya ait öğretmen ifadelerinden bazıları şöyledir:

“...Çok akli başında gruplar olduğunu düşünmüyorum. Mesleki kariyer açısından bir araya gelmiş insanlar değil bunlar. Farklı derslerin öğretmenleri ama sırf dünya görüşleri birbirine yakın olduğu için muhabbet ediyorlar...” (13.2.9).

“...Bir beklenti ya da menfaati olmadığı zaman, insanlar seni umursamıyorlar. Aslında öğretmenlerin bir araya gelip ekip çalışması yapmaları, birbirleriyle görüşmeleri, telakkide bulunmaları önemlidir. Ama ben sırf dünya görüşü aynı değil diye selam bile vermek istemeyen öğretmenler tanıyorum...” (2.3.9).

“...Öğretmenler arasında her okulda olduğu gibi burada da gruplaşmalar var. Bir şey yapılacağı zaman birlik yoktur... Ben kıdemliyim ama gururlarına yedirip gelip bir şey sormazlar. Kendi hatalarıyla öğrenmeye çalışırlar. Hepsi değil ama bazı kişiler böyle...” (3.4.9).

Kariyere giriş evresindeki öğretmenler, öğretmen grupları hakkında olumsuz ifadeler kullanırken, bu durumun okul içinde paylaşımı ve profesyonel gelişimi olumsuz etkilediğinden bahsetmiştir. Özellikle bu evredeki, öğretmen gruplaşmasından doğan iletişim kopukluğu, kapalılık hali ve sınırlı paylaşım gibi durumların motivasyonlarını düşürdüğüne işaret etmiştir.

Güven sağlayıcı unsurlar açısından şeffaflık

Okul bilgilerine erişebilirlik

Güven sağlayıcı unsurlar açısından şeffaflık teması altında en fazla (15/20) sözü edilen alt tema, okul bilgilerine erişebilirliktir. Okul bilgilerine erişebilme açısından tüm kariyer evrelerindeki öğretmenler, bu konuda sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin okul bilgilerine rahat ulaşabildiklerini düşünmelerinin, kuruma karşı duydukları güvenin yüksek olmasını sağladığı söylenebilir. Bununla birlikte kariyere giriş evresindeki bazı öğretmenler bu konuda diğer evredeki öğretmenlere göre daha belirsiz ve açık olmayan ifadeler kullanmıştır. Bu durumun onların henüz okulun işleyişi konusuna hâkim olamamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bu alt temaya ait öğretmen ifadelerinden bazıları şöyledir:

“...Kararlar ya da bilgilere ulaşmak konusunda idare ya da öğretmen arkadaşlarla ilişki ve diyalog halindeyiz. Herhangi bir anda ulaşıp öğrenebiliyoruz, sorun olmuyor...” (6.3.15).

“...Hangi bilgiler gizli, hangisi bize söyleniyor onu tam bilemiyorum...” (4.1.15).

“...Özellikle bizi ilgilendiren konularda idare bizi bilgilendiriyor. Bizim merak ettiğimiz konularda soru sorduğumuzda da cevap alabiliyoruz...” (15.1.15).

Kararlar ve harcamaların paylaşım düzeyi

Bu alt temada, öğretmenler öncelikle karar alma ve harcama işlerinin komisyonlar ve bu komisyonlarda görev alan öğretmenler aracılığıyla gerçekleştiğini dile getirmiştir. Her evreden en az bir öğretmen bu alt tema hakkında görüşünü bildirmiştir. Bu alt temadaki bazı öğretmen ifadeleri şu şekildedir:

“...Okulda genelde eğitimsel ve öğretimsel kararlar bize danışılıyor ya da bu kararları öğrenebiliyoruz. Tabii bütçe ile ilgili konular gizleniyor olabilir...” (4.1.7).

“...Okul içerisindeki birtakım satın almalar ya da okul aile birliği kararlarının gizlendiğini düşünüyorum...” (7.1.7).

“...Kasıtlı olduğunu düşünmesem de, alım-satım ile ilgili kararlar sadece komisyonlarda açıklanıyor, herkesin tam bir ulaşımı yok... Bağışlar, harcamalar gibi konularda çok netlik yok. Okul aile birliği daha kapalı bir konu... Söylenilmesi gerekir mi bilmiyorum ama en azından bilgi olarak panolara asılabilir: Şu yapıldı, bu yapıldı diye...” (16.2.7).

Uzmanlık evresindeki bir öğretmen, okuldaki harcama işleriyle ilgili bilgilere hangi kanallardan ve nasıl açık bir şekilde ulaşabileceğini şu ifadelerle dile getirmiştir:

“...Okul müdürünün harcamalar ve gelir-gider konusunda dürüst olduğunu düşünüyorum. Okulun ne kadar geliri olmuş, nereye harcanmış görüyoruz. Servisten, kantinden gelen gelir ve gideri net olarak söylüyor. Toplantılarda da dile getirdiği oluyor ya da özel olarak gidip bir şey istendiği zaman söylüyor ya da okul aile birliğine yönlendiriyor, onlardan öğreniyoruz...” (8.4.7).

Yönetime katılım düzeyi

Yönetime katılım düzeylerine değinen 12 öğretmenden 3’ü kariyere giriş evresindedir. Bu evredeki öğretmenler, uygulayıcı pozisyonunda kaldıklarını belirterek yönetim kararlarına katılımlarının olmadığını açık ifadelerle dile getirmiştir:

“...Okul müdürünün bireysel anlamda karar mekanizmasında daha etkin rol aldığını düşünüyorum. Kararları daha çok kendisi veriyor. Bu anlamda çok demokratik ve şeffaf bir yapısı yok...” (13.1.12).

“...Okulda biraz emrivaki işler yapılıyor. Çok sık toplantılar oluyor... Bu toplantılarda müdür bey istek ve arzularını söylüyor. Bize de uygulamak düşünüyor...” (4.1.12).

Kariyere giriş evresindekiler gibi deneycilik ve sakinlik evresindeki öğretmenler de, okulda yönetimin verdiği kararların uygulayıcısı olduklarını benzer cümlelerle şu şekilde ifade etmiştir:

“...Size alınmış bir karar neticesinde görev veriliyor. Siz de yapmak zorunda kalıyorsunuz. Açıklama olmuyor...” (2.3.12).

“...Kurumumla ilgili kararlar alınırken bana pek danışılmıyor. Okul idaresi kararları kendisi veriyor...” (19.5.12).

“...Yönetimsel olarak herhangi bir şey bugüne kadar bana sorulmadı...” (6.3.12).

Öğretmenlerden bazıları ise yönetsel kararlara etkin katıldıklarını, fikirlerini söylediklerini ve fikirlerinin önemsendiğini düşünmektedir. Bu ifadelerde ağırlıklı olarak; eğitim, öğretim ve okulun genel işleyişi ile ilgili konuların (nöbetler, ders içerikleri, sosyal etkinlikler gibi) kurul toplantılarında herkesin fikrinin alınarak düzenlendiği belirtilmiştir.

Eğitimsel ve yönetsel kararları iki başlık altında değerlendirerek yönetsel alanda olmasa da eğitimsel konularda fikirlerinin önemsendiğini dile getiren öğretmenler de vardır. Bu konudaki bazı öğretmen ifadeleri şu şekildedir:

“...Öğretimle ilgili konularda fikrimiz alınıyor ama yönetimle ilgili konularda bize danışılmıyor. Bize de söyleneni yapmak düşüyor...” (11.4.12).

“...Eğitimsel olarak söylemek gerekirse ilçe törenlerinde okul olarak nasıl bir katılım sağlayabiliriz diye fikrim sorulur, ben de fikrimi belirtirim...” (6.3.12).

Yönetsel kararlara katılım düzeyinin yüksek olduğundan ve işbirlikçi bir anlayışın varlığından söz eden tek kişi, deneycilik evresinde bulunan bir kadın öğretmendir ve kendi branşından referans olarak durumu şöyle açıklamıştır:

“...Rehber öğretmen her komisyonun içinde görev alıyor. Mesela okul aile birliği, okul gelişim yönetim ekibi, disiplin kurulu... Yönetsel kararlarda da, ne yapalım, şunu yaparsak uygun olur mu diye hep ona soruluyor. Müdür bey her zaman görüşlerimi alıyor, dinliyor ve bazen uyguluyor...” (9.3.12).

Öğretmenlerin bu tema altındaki görüşleri, okulun eğitim işleriyle ilgili kararların kendilerine ait olduğu noktasında hemfikir olduklarını göstermektedir. Buna karşın yönetsel kararlarda kendilerini uygulayıcı pozisyonunda gören öğretmenlerden 6’sı, bu kararlarda fikirlerinin alınmadığını ve idarenin bu kararları tek başına aldığını belirtmiştir. Ayrıca kurul toplantılarında görüşülen ve eğitim-öğretimi ilgilendiren konularda, demokratik ve açık bir anlayışla kararlarının alındığından söz edilmiştir.

Tartışma

Yaşadığımız yüzyılda yeni teknolojilerin hızla hayatımıza girmeye başlaması, okullarda pek çok konuda yaşanan değişim süreçlerine hareketlilik kazandırmıştır. Bu süreçlerden birinin de şeffaflığa ilişkin algılarda gerçekleştiği söylenebilir. Kurumsal anlamda şeffaflık, son yıllarda gerek literatürde gerekse uygulama alanlarında karşımıza sıkça çıkan bir kavram olmakla birlikte birçok alan uzmanı tarafından yönetim ve çalışanlar arasında bir gereklilik olarak görülmektedir. Bunun yanında bireylerin haklarının korunması ve kamu güveninin kazanılması için şeffaflığın kurum düzeyinde benimsenmesi gerektiğinin altı önemle çizilmektedir (Poroy-Arsoy, 2008). Bu anlayışın okullarda yerleşmesi, kurum içinde güvenin oluşumunu sağlayarak eğitimde kalitenin artışını olumlu yönde desteklemektedir.

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelere ve sonrasında elde edilen verilere göre şeffaflık kavramında; okulda görev alan her çalışan ile kurulan olumlu ilişkiler ve eşitlik ilkesi çerçevesinde okulun iyileştirilmesi, öğretmenlerin ve öğrencilerin profesyonel ve akademik gelişimlerinin sağlanması anlayışı öne çıkmaktadır. Bu anlayışa yönelik atılacak her adım okulun paydaşlarıyla iş birliği içinde yürütülmelidir. Örneğin yönetim ya da kurullar tarafından yapılan her harcamanın gerekçeleriyle birlikte ve gelir kaynaklarının ayrıntılı olarak zamanında, doğru ve düzenli bir şekilde, gerek okul içindekilere gerekse okul çevresine ilan edilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla “şeffaf okullar”, çağın gereklerine uygun ve güvenliğe zarar vermeyecek şekilde bilgilerin açık, anlaşılır ve ulaşılabilir olarak paylaşıldığı eğitim kurumları olarak tanımlanabilir.

Günümüzde öğretmenlere atfedilen görev ve sorumluluklar, onları okulun işleyişi hakkında daha fazla soru sormaya, sorgulamaya, anlamaya çalışmaya ve hatta yönetsel kararlara katılmayı istemeye yöneltmiştir. Kurullarda yönetmelikler gereği öğretmenlerin paylaşımları gereken görevler onlara ciddi birer sorumluluk da yüklemektedir. Öyle ki, okulun teftişi sırasında ilgili komisyonlardaki öğretmenlerin görüşlerine ve ifadelerine başvurulmaktadır. Böylelikle öğretim dışında da bu tür sorumlulukları olduğunu fark eden öğretmen, bu sorumluluğunu yönetim konusunda verilecek kararlarda fikirlerini paylaşarak sürdürmesi gerektiğini düşünebilir. Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenler yönetime ilişkin kararlarda fikirlerini belirtse de, okul müdürünün kendi fikrini uyguladığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu durum onların kararlara katılma isteklerinin körelmesi ve yönetimden uzaklaşmalarına yol açmaktadır. Klein (2012) yönetimde şeffaflığın, karşılıklı ilişkileri geliştirerek yönetim ile öğretmenler arasındaki çatışmanın azalmasına katkıda bulunacağı gibi öğretmenlerin işe adanmışlıklarını da arttıracığını belirtmiştir.

Güven, görüşmeler sırasında şeffaflığa ilişkin kullanılan ifadelerde öğretmenlerin sıkça tercih ettiği bir kavram olmuştur. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin; yöneticiye, öğretmen arkadaşlarına ve okulun diğer personeline karşı duydukları güven ile şeffaflığı ilişkilendirdikleri görülmüştür. Buna göre şeffaflık ile güven arasında belirgin bir ilişki olduğu ve şeffaflığın güvene dayanan bir değerler bütününe beslediği söylenebilir. İlgili literatürde, güvenin diğer temalarla ilişkisini ele alan çalışmalar da bulunmaktadır ve bu çalışmalarda; birbirine güvenen paydaşların iş birliği için gerekli olan iletişim ve etkileşimi sağlıklı bir şekilde başlatabildiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda güven, örgütsel süreçlere katılanlar arasındaki etkileşimler ve birlikte yapılan eylemler için gerekli bir unsurdur (Kumar ve Paddison, 2000). Kişiler arasında güvenin bulunduğu bir örgütte, bireyler fikirlerini özgürce ifade edebilir, problem çözme sürecine katılabilir ve fikir farklılıklarında uzlaşmaya varabilirler (Baier, 1986; Whitener ve diğerleri, 1998; akt. Moye, Henkin ve Egle, 2005). Dolayısıyla örgüt içinde güven, paydaşlar arasında yapılacak iş birliği çalışmalarda da kritik bir rol oynamaktadır.

Yapılan bu araştırmada okul yönetiminde şeffaflığın öğretmenler üzerindeki etkileri, Bakioğlu'nun (1996) çalışmasında öğretmenler için önerdiği kariyer evrelerine uygun olarak incelenmiştir. Görüşmeler sonucunda farklı kariyer evrelerindeki öğretmenler, okul yönetimindeki şeffaflık konusuna farklı açılardan bakma eğilimi göstermiştir. Bu durum öğretmenlerin farklı yaşantılarının, tecrübelerinin ve okul içindeki kurdukları ilişkilerin bir yansıması olarak yorumlanabilir.

Kariyere giriş evresindeki öğretmenlerin genel olarak yönetim kararlarına katılmaya istekli fakat okul müdürünün otoritesi ve imajı/duruşu engeline takılan, dinamik ve mentorluğa değer veren kişiler oldukları görülmüştür. Bu evredeki öğretmenlerin bazılarının okuldaki şeffaflık ile profesyonel gelişimleri arasında bağ kurdukları ve bu konudaki farkındalıklarının yüksek olduğu dikkat çekmiştir. Ayrıca bu evredeki öğretmenlerin, deneyim açısından okulda bir takım işlerin nasıl yürüdüğünü daha fazla gözlemleyerek öğrenme çabası içinde olduklarından şeffaflığa daha fazla ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Durulma evresindeki öğretmenlerin kariyere giriş evresindeki öğretmenlere göre şeffaflık ile profesyonel gelişimleri arasında kurdukları ilişkinin daha zayıf olduğu görülmüştür. Bu durum, durulma evresindeki öğretmenlerin, bir önceki evreye göre kariyerleri hakkında daha olumlu yaklaşımlara sahip olması ve öğretime ilişkin çeşitli becerilerde profesyonelliğe yönelik bir gelişim göstermesiyle açıklanabilir.

Deneycilik evresindeki öğretmenler, bazı meslektaşlarıyla olumlu iletişim kuramadıklarını olumsuz ifadelerle dile getirmiştir. Bu ifadelerden, meslektaşlarıyla aralarındaki olumsuz iletişimin onların profesyonel gelişimleri için bir engel oluşturduğunun bilincinde oldukları anlaşılmaktadır. Bakioğlu'na (1996) göre bu evrede öğretmenler yönetimle daha güçlü ilişkiler kurmaya başlamış ve yönetime karşı duyulan ilgi artmıştır. Buna bağlı olarak yapılan görüşmelerde, yönetim kararlarına katılabilmek konusunda deneycilik evresindeki öğretmenlerin daha fazla olumlu ifade kullandıkları görülmüştür.

Uzmanlık evresindekilerle okuldaki diğer öğretmenler arasındaki ilişkilerin daha iyi olduğu söylenebilir. Akademik bilgi paylaşımı, bu evredeki öğretmenlerin özellikle vurguladıkları bir söylem olmuştur. Booth (2012) birlikte öğrenmenin, örgüt üyelerinin ortak geliştirdikleri karşılıklı güven ve sorumluluğa dayalı ilişkilerinin kalitesiyle ilgili olduğunu belirtmiştir. Bilgiyi paylaşma, mentorluğu da ilgilendiren bir konudur. Buna karşın uzmanlık evresindeki öğretmenlerin hiçbiri mentorluk kavramından bahsetmemiştir. Bu evredeki öğretmenler, okul ile ilgili kararların kendileriyle paylaşıldığını hatta okul yönetimi ile birlikte karar aldıklarını olumlu ifadelerle dile getirmiştir. Uzmanlık evresindeki öğretmenlerin okul müdürüyle daha açık bir iletişim kurdukları ve kendi bakış açılarına göre okulun şeffaf olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Sakinlik evresindeki öğretmenler, okul idaresiyle ilişkiler ve öğretmen gruplaşması alt temalarında herhangi bir söylemde bulunmamıştır. Bunun nedeni öğretimde kendini gerçekleştirdiğine inanarak otonomlaşan sakinlik evresi öğretmenlerinin bir gruba dâhil olma fikrinden uzak olmaları olabilir. Ayrıca kariyeri açısından geleceğe yönelik çok fazla beklentisi kalmamış olan bu evre öğretmenleri için idare ile yakın ilişkiler kurmanın ya da öğretmen gruplaşmaları için kafa yormanın anlamsız hale geldiği söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden sakinlik evresine henüz girmiş olan öğretmenlerin okul yönetiminin ve öğretmenlerin şeffaf olmasının profesyonel gelişime etki eden bir unsur olduğunun bilincinde oldukları görülmüştür.

Tüm kariyer evreleri göz önünde bulundurulduğunda, çoğunlukla kariyere giriş evresindeki

öğretmenlerin üzerinde durduğu alt tema olan idare ile ilişkilerin, 2014 yılında hem başlık hem de içerik açısından değişen “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik” ile birlikte daha da önem kazandığı söylenebilir. Müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarının görevlendirilmeleri için okul müdürünün görüşünün alınması, öğretmenler için idare ile ilişkilerin öneminin yeniden gündeme geleceğini akla getirebilir. Daha önceden yalnızca geçici süreli görevlendirmelerde kullanılan bu usul, sınavla atamanın kalkmasıyla tüm müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevlendirmeleri için geçerli hale gelmiştir. Dolayısıyla 2012-2013 eğitim-öğretim yılında yapılmış olan bu araştırmada 20 öğretmenin 7’si idare ile iyi ilişkilerin yönetim kademesinde görevlendirilmelerde etkili olacağını düşünürken bu oranın bundan sonra yapılacak çalışmalarda yükseleceği öngörüsünde bulunulabilir. Okul müdürünün, profesyonel gelişim fırsatları açısından öğretmenlere eşit fırsatlar vererek bu süreci şeffaf bir şekilde yürütebiliyor olmasının, gerek okulda güven ortamının oluşturulması gerekse de okul gelişimi açısından faydalı olacağı söylenebilir.

Öğretmenler için okuldaki şeffaflık, her evrede değişen roller ve bakış açılarına rağmen ihtiyaç duyulan profesyonel gelişim imkanı, güven kaynağı ve motivasyon unsurudur. Bu noktada, öğretmenin görevini kafasında soru işareti kalmadan huzur içinde yapıyor olması ve onun okula karşı duyduğu aidiyet hislerinin güçlenmesi, okul yöneticilerinin şeffaf bir okul oluşturma gayretiyle yakından ilişkilidir. Dolayısıyla okul yönetiminde şeffaflık, toplumda daha fazla sorumluluk sahibi, hesap verebilen, güvenilir öğrencilerin yetişmesine katkı sağlayarak büyük ölçekteki etik dışı toplumsal sorunların giderilmesine de yardımcı olabilir.

Araştırma bulgularına dayalı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

- Ülkemizde okul yönetiminde uygulanabilecek bir şeffaflık modeli geliştirilerek okul yöneticilerinin okulla ilgili konularda şeffaf olmaları sağlanabilir.
- Okul yöneticilerine ‘okulu yeniden şeffaflık üzerine kurma’ yönünde akademik bir eğitim verilerek onların bu konudaki bilgi düzeyleri ve farkındalıkları arttırılabilir. Bu yolla okul yöneticileri, yönetimde şeffaf olduklarında öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine katkı sağladıkları konusunda ikna edilebilir.
- Yönetimde şeffaflığı benimseyen eğitim kurumları ve okul yöneticileri, okulda şeffaflığı destekleyen çalışmaları neticesinde Bakanlık tarafından ödüllendirilebilir. Bu şekilde yönetimde şeffaflığın okul kültürüne yerleşmesi özendirilebilir.
- Okul yönetiminde şeffaflık ile ilgili daha büyük bir örneklem grubu ile araştırmalar yapılabilir. Ayrıca bu konuda farklı eğitim kademelerinde (okul öncesi, ilkökul, ortaokul, lise, üniversite) ya da okul türleri arasında karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
- Okul yönetiminde şeffaflık konusu; örgüt kültürü, iş tatmini, örgütsel güven, liderlik stilleri, örgütsel adalet, örgütsel adanmışlık gibi değişkenlerle birlikte incelenebilir.

Kaynaklar

- Aytaç, S. (2000). *Çalışma yaşamında kariyer yönetimi planlaması gelişimi ve sorunları*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Bakioğlu, A. (1996). Öğretmenlerin kariyer evreleri (Türkiye’de resmi lise öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırma). *II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bakioğlu, A. & İnandı, Y. (2001). Öğretmenin kariyer gelişiminde müdürün görevleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 513-529.
- Başaran, B. (2004). *Örgüt içi iletişim ve yönetime katılma ilişkisinin genel memnuniyet üzerine etkisi: Sektörel bir uygulama*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Behar-Horenstein, L. S. (1995). Promoting effective school leadership: A change-oriented model for the preparation of principals. *Peabody Journal of Education*, 70(2), 18-23.
- Booth, S. E. (2012). Cultivating knowledge sharing and trust in online communities for educators. *Journal of Educational Computing Research*, 47(1), 1-31.
- Brewster, C. & Railsback, J. (2003). *Building trusting relationships for school improvement: Implications for principals and teachers*. Oregon, USA: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Buijze, A. (2013). The six faces of transparency. *Utrecht Law Review*, 9(3), 3-25.
- Carr, N. (2006). From transparency to trust. *American School Board Journal*, 193(9), 68-69.
- Choe, C., Dzhamashev, R., Islam, A. & Khan, Z. H. (2013). The effect of informal networks on corruption in education: evidence from the household survey data in Bangladesh. *Journal of Development Studies*, 49(2), 238-250.
- Demirtaş, H. & Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dowling, A. (2008). Unhelpfully complex and exceedingly opaque: Australia’s school funding system. *Australian Journal of Education*, 52(2), 129-150.
- Drage, K. (2010). Professional development: implications for Illinois career technical education teachers. *Journal of Career and Technical Education*, 25(2), 27-37.
- Gold, A. & Evans, J. (2005). *Reflecting on school management*. USA: Falmer Press.
- Johnson, D. (2014). Using technology for transparency. *Educational Leadership*, 72(1), 80-81.
- Hallak, J. & Poisson, M. (2006). *Governance in education: transparency and accountability matters*. Paris: International Institute for Educational Planning.
- Hosmer, L. T. (1995). Trust: the connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *The Academy of Management Review*, 20(2), 379-403.
- Kean, R.C., Mitchell, N.D. & Wilson, D. E. (2008). Toward intentionality and transparency: Analysis and reflection on the process of general education reform. *Peer Review*, 10(4), 4-8.
- Klein, J. (2012). The open-door policy: Transparency minimizes conflicts between school principals and staff. *International Journal of Educational Management*, 26(6), 550-564.
- Kumar, A. A. & Paddison, P. (2000). Trust and collaborative planning theory: The case of the Scottish planning system. *International Planning Studies*, 5(2), 205-223.
- Mehri, C., Giampetro Meyer, A. & Runnels, M. B. (2004). One nation indivisible: the use of diversity report cards to promote transparency, accountability, and workplace fairness. *Fordham Journal of Financial and Corporate Law*, 9(2), 395-448.
- Memduhoğlu, H. B. & Zengin, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 211-217.

- Michener, G. & Bersch, K. (2013). Identifying transparency. *Information Polity: The International Journal of Government & Democracy in the Information Age*, 18(3), 233-242.
- Moye, M., Henkin, A. & Egley, R. J. (2005). Teacher-principal relationships exploring linkages between empowerment and interpersonal trust. *Journal of Educational Administration*, 43(3), 260-277.
- Mulford, B. (2003). *School leaders: changing roles and impact on teacher and school effectiveness*. Commissioned paper by the Education and Training Policy Division, OECD, for the Activity "Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers". Paris: OECD. <http://www.oecd.org/education/school/2635399.pdf>
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M. & Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.
- Pamukçu, F. (2011). Finansal raporlama ile kamuyu aydınlatma ve şeffaflıkta kurumsal yönetimin önemi, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 50, 133-148.
- Poroy Arsoy, A. (2008). Kurumsal şeffaflık ve muhasebe standartları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 10(2), 17-35.
- Rubin, D. B. (2014). Social media and the schools. *The Computer & Internet Lawyer*, 31(7), 11-16.
- So, V. (2006). Improving transparency and accountability management of educational resources: the Hong Kong experience. In J. Hallak & M. Poisson (Eds.), *Governance in education: transparency and accountability* (pp. 142-152). Paris: UNESCO.
- Şengül, R. & Yazkan, E. (2007). "Yönetişim modeli olarak kalkınma ajansları", *Küresel Esintiler ve Yerel Etkiler Sarmalında Türk Kamu Yönetimi*. (Edt: A. Yılmaz & Y. Bozkurt), Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. K. (1998). Trust in schools: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 334-352.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.