

KKTC'deki İlkokul Müdürlerinin Yıkıcı Liderlik Davranışları ve Bu Davranışların Sonuçları Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Ülviye Arıtman

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Şubat 2019
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Doç. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkan Vekili

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Doç. Dr. Şefika Mertkan
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Fatoş Silman Asvaroğlu

2. Prof. Dr. Hasan Şimşek

3. Doç. Dr. Şefika Mertkan

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı; KKTC’nde yer alan ilkokullarda görev yapmakta olan okul müdürlerinin yıkıcı davranışları ve bu davranışların ortaya çıkmasına etki eden temel etmenler ile yıkıcı liderlik davranışlarının öğretmen ve kurum üzerindeki etkilerinin öğretmen bakış açısından değerlendirilmesidir. Yapılan araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı kullanılmış ve araştırma fenomenolojik olarak desenlendirilmiştir. Araştırmaya, KKTC’ndeki ilkokullarda görev yapmakta olan ve mesleğinde en az beş yılı doldurmuş olması şartı aranan sınıf ve branş öğretmenleri dahil edilmiştir. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme türlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya toplamda beş farklı şehirden 18 öğretmen katılmıştır. Çalışma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Görüşmelerin tamamı katılımcıların kendi doğal ortamlarında ve birebir yapılan yüz yüze görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Veriler analiz edilirken ise içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, KKTC’nde görev yapmakta olan okul müdürlerinin yıkıcı davranışları, öncelikle öğretmenler ardından da öğrenciler ve kurumun başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Araştırma verilerine göre yıkıcı davranışlar arasında özellikle manipülasyon, adam kayırma, mobbing ve böl-yönet politikasının olduğu ortaya çıkarılmıştır. Çalışmanın bir diğer önemli sonucuna göre ise müdürlerin yıkıcı davranışlarının ortaya çıkmasında, yalnızca lider odaklı etmenler yeterli görülmemekte, müdüre yardım ettiği düşünülen bazı öğretmenlerin ve özellikle elverişli çevrenin de önemli katkıları bulunduğu, belirtilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yıkıcı Liderlik; Takipçi; Çevre

ABSTRACT

This study examines destructive leadership behaviors of primary school principals, the factors allowing these behaviors to flourish from the perspective of school teachers and the impact these behaviors have on teachers and schools. The study employs qualitative research and phenomenology. 18 school teachers, each with at least five years of experience selected through criteria sampling, participated in the study. Data were collected through face-to-face semi-structured interviews carried out in participants' natural settings and analyzed using content analysis.

Findings suggest destructive leadership behaviors including manipulation, favoritism, mobbing, divide and rule, negatively influence teachers, students and schools. Findings also suggest for destructive behaviors to surface, leader related factors are not sufficient and followers and the context also play a critical role.

Keywords: Destructive Leadership; Followers; Context

TEŞEKKÜR

Büyük bir istekle ve heyecanla başlamış olduğum bu serüvende, sona gelmiş olmamın mutluluğu ve hafifliği içerisindeyim. Bazen keyifli, bazen zorlu, genellikle de yorucu geçen bu süre zarfında, yardımları ile bana güç ve cesaret veren, sonuca ulaşmamda emeği geçen tüm herkese teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Öncelikli olarak, değerli deneyimlerini açık fikirlilikle ve birer cesaret örneği sergileyerek benimle paylaşmayı kabul eden saygı değer katılımcılarıma teşekkür ederim. Yüksek lisans serüvenimin en başında yer alan ve ilk tanıştığım, ayrıca danışmanım olan çok değerli hocam Sn. Doç. Dr. Şefika Mertkan'a özellikle teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Tez konumun belirlenmesinde, tam da bana uygun bir konuyu karşıma çıkarıp, süreçte merakla ve keyifle araştırma yapmama katkı koyduğunuz için de ayrıca teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca anlayışlı, yardımsever, şefkatli tutumu ile bana destek veren, özellikle veri toplama sürecimde, derslerimi yeniden düzenleyerek zamanlama problemimi ortadan kaldıran, okul müdürüm Sn. İffet Sarper'e ve süreçteki anlayışı ile hep yanımda olan değerli meslektaşlarım Şebnem Zaimoğlu ile kıymetli hocam Erol Özkoç'a teşekkürü bir borç bilirim.

Canım ailem. Farklı problemlerle yoğrulduğum bu süreçte, tezimin bitmesi için bana sunduğunuz tüm olanaklar adına size minnettarım. Özellikle en iyi arkadaşım, canım annem Vasfiye Arıtman, hem maddi hem manevi desteğini, bıkmadan, usanmadan, büyük bir şefkat ve özveri ile bana sunduğun için çok teşekkür ederim.

Ve tabii ki hayatıma her anlamda renk katan, en kıymetli hazinem, biricik nişanlım Hava Pilot Üsteğmen Şakir Sarı. Hayata bakış açın, bitmek bilmeyen

öğrenme azmin, okumaya ve gelişime verdiği üstün önem sayesinde, senden öğrendiğim çok şey var. Kalbinde vatan aşkı taşıyan, devletin bekası için çocukluğunu ve gençliğini ortaya koyan, ülkesine ne şekilde daha iyi hizmet verebildiğinin kaygısı ile kendini sürekli geliştiren örnek insan. Sana yeterince vakit ayıramadığım zamanlarda bile, bana fazlasıyla sabır ve sebat gösterdiğin için, tezimin her aşamasında eğitimin ve bilgin sayesinde koyduğun katkılar için, görev başındayken bile beni ihmal etmeyerek, sevginle, ilginle, merhametinle, güveninle sarıp sarmaladığın için sonsuz teşekkür ederim. Her zaman tekrarladığımız gibi “biz istersek oldururuz”.

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Çalışma Grubundaki Öğretmenlerle İlgili Kişisel Bilgiler.....	61
--	----

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Yıkıcı Liderlik ve Toksik Üçgen.....	25
Şekil 2: Yıkıcı Liderlik ve Duyarlı Takiçiler.....	33
Şekil 3: Yıkıcı Liderlik ve Elverişli Çevre.....	48
Şekil 4: Analiz Sonucunda Elde Edilen Kod Ve Temalar.....	67

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR.....	v
TABLO LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
GİRİŞ	1
1.1 Araştırma Problemi	5
1.2 Araştırmanın Amacı	6
1.3 Araştırmanın Önemi	6
ALAN YAZIN TARAMASI	8
2.1 Liderliğin Tarihçesi	9
2.2 Liderlik Modelleri	11
2.3 Yıkıcı Liderlik	18
2.4 Yıkıcı Liderlik Davranışları	28
2.5 Yıkıcı Liderlik Davranışlarına Yol Açan Etmenler	29
2.5.1 Lider Odaklı Etmenler	29
2.5.2 Çalışan Odaklı Etmenler/ Takipçiler	31
2.5.3 Çevre Odaklı Etmenler	47
2.6 Yıkıcı Liderlik Davranışlarının Sonuçları	54
YÖNTEM.....	57
3.1 Araştırmanın Deseni.....	57
3.2 Çalışma Grubu.....	59

3.3 Veri Toplama Süreci	62
3.4 Verilerin Analizi.....	65
3.5 İnanırcılık, Aktarılabirlik, Tutarlılık ve Teyit Edilebilirlik	68
3.6 Araştırma Etiği	71
BAĞLAM	74
4.1 Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi ve Genel Yapısı	74
4.2 Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin İç Yapısı	76
BULGULAR.....	82
5.1 Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Yıkıcı Liderlik Davranışları	82
5.1.1 Manipülasyon	83
5.1.1.1 Şikâyet Etme	84
5.1.1.2 Belirli Mercileri Öğretmen Aleyhine Manipüle Etme	86
5.1.1.3 Başarıyı Kendine Mal Etme	89
5.1.1.4 Başarısızlığın Faturasını Öğretmene Kesme	90
5.1.2 Adam Kayırma	91
5.1.3 Mobbing.....	100
5.1.3.1 Sözel, Fiziksel, Psikolojik Şiddet.....	101
5.1.3.2 Öğretmene Sürekli ve Yersiz Müdahale	117
5.1.3.3 Muhbir Kullanma ve Gizli Takip.....	121
5.1.4 Böl -Yönet Politikası	123
5.1.4.1 Dedikodu Yapma	124
5.1.4.2 Gizli Örgütlenme.....	127
5.2 Yıkıcı Liderlik Davranışlarına Yol Açan Etmenler	130
5.2.1. Lider Odaklı Etmenler	131
5.2.1.1 Liderlik Vasıflarının Oluşmaması.....	131

5.2.1.2 Liderin Tutumu	151
5.2.1.3 Liderin İletişim Şekli	162
5.2.1.4 Liderin Eğitim ve Bilgi Yetersizliği.....	166
5.2.2 Çalışan Odaklı Etmenler (Takipçiler/Öğretmenler)	170
5.2.2.1 Değer Görme İhtiyacı.....	172
5.2.2.2 Ayrıcalık Talep Etme	173
5.2.2.3 Pasif Kalma	176
5.2.3 Çevre Odaklı Etmenler	179
5.2.3.1 Kültür	180
5.2.3.2 Siyaset	187
5.2.3.3 Sınav Sistemi.....	190
5.2.3.4 Yasaların Uygulanmasındaki Sorunlar ve Bakanlık Boyutu	193
5.2.3.5 Sendika.....	198
5.3 Yıkıcı Davranışların Sonuçları.....	200
5.3.1 Öğretmen Üzerindeki Sonuçlar	201
5.3.1.1 Psikolojik Sorunlar.....	201
5.3.1.2 Sağlık Sorunları.....	206
5.3.1.3 Motivasyon Düşüklüğü	207
5.3.1.4 İş Tatminsizliği	209
5.3.1.5 Özel Hayattaki Olumsuzluklar	212
5.3.2 Öğrenci Üzerindeki Sonuçlar	214
5.3.3 Kurum Üzerindeki Sonuçlar	218
5.3.3.1 Kurumun Fiziksel Ve Teknolojik Altyapısındaki Sorunlar	218
5.3.3.2 Kurumun Genel Başarısındaki Sorunlar	221
5.3.3.3 Çalışanlar Arası Sorunlar	222

TARTIŞMA	225
SONUÇ VE ÖNERİLER	246
KAYNAKLAR	250
EKLER	274
Ek 1: Görüşme Soruları	275
Ek 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu	276
Ek 3: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu İzni	277
Ek 4: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü İzni	278
Ek 5: Katılımcı Bilgi Formu	279

Bölüm 1

GİRİŞ

Liderlik, yönetim bilimleri içerisinde en sık tartışılan konu olarak yerini almaktadır (Aydın ve diğerleri, 2010). Yönetim denildiğinde akla ilk gelen kavram liderlik olmasına karşın, her yöneticinin bir lider olamayacağı görülmektedir. Gerçek liderler grup tarafından seçilen, yol gösterici, öğretici, yenilik ve değişime açık kişiler olarak nitelendirilmektedir (Gümüşeli, 2001). Buradan hareketle liderlik ile ilgili birbirine benzer pek çok tanım yapılmıştır (Yılmaz ve Ceylan, 2011). Genel olarak liderlik; ortak bir amaca ulaşabilmek için bir grup insanı bir araya getirme, onları etkileme ve var olan güçlerini kullanabilmeleri için fırsat sağlayarak, engelleri ortadan kaldıran güç olarak tanımlanabilmektedir (Cemaloğlu, 2007; Sağır ve Memişoğlu, 2012).

Liderlik kavramı tarih boyunca 1920'li yıllardan başlayarak bilime konu olmuş ve özellikle 20. yüzyılda bu konuda oldukça fazla çalışma yapılmıştır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Liderlik kuramsal olarak üç ana şekilde ele alınmıştır. Bunlar; davranış odaklı, kişi odaklı ve koşul odaklı liderlik kuramlarıdır. Bu kuramların tamamı bir liderin hangi özellikleri taşıması gerektiği ve ne yapması gerektiğini anlatan, tek adam anlayışı çerçevesinde incelenen çalışmaları içermektedir (Özdemir, 2012). Yapılan araştırmalar, 1980'lere kadar liderlikte geleneksel yaklaşımların hâkim olduğu ve örgütlerin tepesinde bir süper kahramanın bulunması gerektiği görüşünü savunmaktadır (Baloğlu, 2011; Gündüz ve Balyer, 2012). Daha sonraları yapılan araştırmalarda ise; dağıtılmış, öğretimsel, durumsal (Baloğlu, 2011; Çetin,

2008; Halinger, 2010), etik, vizyoner, kültürel, dönüştürücü ve etkileşimci liderlik stilleri öne çıkarılmış ve bunların öğretmen, öğrenci ve kurum üzerindeki etkileri araştırılmaya başlanmıştır (Buluç, 2009).

1980'li yıllarda merkez ülkelerde¹ toplum yapısının değişerek çok kültürlü, küreselleşen ve öğrenci merkezli bir bilgi toplumu haline gelmesi ile birlikte, okul yöneticilerinin gerekli niteliğe kavuşturulması ihtiyacı doğmuştur (Balcı, 2011; Yılmaz ve Ceylan, 2011). İlerleyen süreçte ise eğitim alanındaki yeniden yapılanmalar ve sosyal çevrenin eğitimden beklentileri doğrultusunda, okul liderliği ile ilgili büyük değişimlere gidilmiştir. Daha kaliteli bir eğitim için okul yöneticilerinin uygun liderlik yeterliliklerine sahip olmaları gerektiği görüşü savunulmuştur (Cemaloğlu, 2007). Geçtiğimiz 25 yıl, eğitim alanında yeni liderlik modellerinin ortaya çıkışına tanıklık etmiştir. Yapılan araştırmalara göre, sergilenen liderlik modellerinin okul gelişimi üzerinde önemli etkilerinin olduğu görülmüş (Hallinger, 2010), özellikle öğrenci başarısı üzerindeki dolaylı fakat yüksek etkisi dikkat çekmiştir (Leithwood ve diğerleri, 2004). Bir okulun ancak müdürü kadar iyi olabileceği söyleminden yola çıkılarak, başarılı bir örgütün anahtarının, etkili bir liderden geçtiği görüşü savunulmaktadır. Okul müdürlerinin, personelin motivasyonu, örgüte bağlılığı ve çalışma koşulları üzerindeki etkilerinden dolayı, öğretme ve öğrenme süreci bu bağlamda güçlü şekilde etkilenmektedir. Şöyle ki; yöneticilerin, personel üzerindeki en ufak yardımları bile, onların motivasyonu ve örgüte olan inançları üzerinde önemli etkiler bırakabilmektedir (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008). Birbirine sıkı sıkıya bağlı bulunan liderlik davranışları ile öğretmen, öğrenci ve okul arasındaki bu ilişki, son yıllarda çalışmaların bu yönde ivme kazanmasına sebebiyet vermiştir.

¹ Bu ülkeler ABD, Kanada, Yeni Zelanda, UK ve Avustralya olarak literatüre geçmiştir.

Geçtiğimiz yirmi yıl içerisindeki ulusal ve uluslararası kaynaklar incelendiğinde, eğitim yönetimi alanında en fazla çalışılan konunun liderlik olduğu görülmüştür (Aypay ve diğerleri, 2010; Dinh ve diğerleri, 2014). Bu konu ile ilgili yapılan çalışmaların yurt içinde %61 nicel, %39 nitel olarak çalışıldığı, yurt dışında ise tam tersi bir tablo ile %15.1 nicel, %81.8 nitel çalışıldığı bulgulanmıştır. Ayrıca, liderlik alanında en fazla çalışılan konunun etkili liderlik olduğu ve daha çok bir liderin taşıması gereken niteliklere ağırlık veren temel bazı liderlik stillerinin çalışıldığı görülmüştür (Aydın, Erdağ ve Sarıer, 2010). Bu liderlik stillerinin eğitim alanı ile ilgili öne çıkanları “dağıtılmış, öğretimsel, etkileşimci, durumsal ve dönüşümcü liderlik” stilleridir (Adıgüzelli, 2016; Baloğlu, Karadağ ve Gavuz, 2016; Buluç, 2009; Halinger, 2010). Bu bu liderlik stillerine literatür kısmında ayrıntılı şekilde yer verilmiştir.

Gerek uluslararası gerekse ulusal eğitim yönetimi alanyazını incelendiğinde liderlik üzerine yapılan çalışmaların özellikle etkili lider ve etkili okul kavramları üzerine yoğunlaştığı, kurum ve öğretmen üzerinde yıkıcı etki bırakan olumsuz liderlik davranışlarını yeterince ele alınmadığı dikkat çekmektedir. Yıkıcı liderlik; bir liderin elindeki gücü kötüye kullanarak kurum veya astlarına verdiği zarar ile ilgili bir kavram olup (Dedekorkut ve Gündüz, 2014; Einarsen, 2007) yıkıcı liderler örgütün amaç ve kaynaklarını, astlarının motivasyon, etkililik ve iş doyumunu, gösterdikleri sistematik ve tekrarlanan davranışlarla olumsuz yönde etkileyen kişiler olarak tanımlanmaktadır (Blase ve Blase, 2007; Einarsen ve diğerleri, 2007). Yıkıcı liderlerin davranışları sözlü veya fiziksel olabileceği gibi, aktif veya pasif saldırganlık ile doğrudan veya dolaylı (sözlü/sözsüz) iletişimleri de içerebilmektedir (Blase, 2007).

Yıkıcı liderlik ile ilgili yapılan çalışmaların ilk olarak 1990'lardaki modern iş dünyası ve işletme alanına ait olduğu görülmekte, bu çalışmalar özellikle Finlandiya, Norveç, Fransa, İsveç, İngiltere, Avustralya, ABD ve Kanada'da yoğunlaşmaktadır (Blase, 2009). İlgili alanyazında yıkıcı liderlik davranışları daha çok yöneticilerin sergiledikleri zorba ve kötü davranışlar olarak nitelendirilmiştir (Aasland ve diğerleri, 2010; Başar, Sığrı ve Basım, 2016; Wet, 2010). Merkez ülkelerde işletme alanında yapılan çalışmalar yıkıcı liderlik davranışlarının gayet yaygın olduğunu ortaya koymuş yıkıcı liderlik davranışları ile karşı karşıya kalan çalışanların büyük çoğunluğunun bu durum karşısında sessiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Einarsen, Aasland ve Skogstad, 2007). Bunun üzerine Blase & Blase (2004) eğitim yönetimi alanında yıkıcı liderlik ile ilgili ilk araştırmayı yapmış ve kötü muamele gören çalışanların karşılaştığı zorlukları anlamaya ve çözüm yollarının bulunması için katkı sağlamaya çalışmıştır. Çalışma, okul müdürlerinin sergilediği kötü davranışların öğretmenler üzerindeki etkilerinin incelendiği ilk ampirik ve nitel çalışma olması özelliğiyle de oldukça dikkat çekmiştir. (Blase & Blase, 2004; Blase & Blase, 2007; Wet, 2010). Mevcut konu Dünya çapında çok az çalışılmış, eğitim alanında da ise henüz çok kısa bir geçmişe sahip olması yönüyle, diğer araştırmalara nazaran farkını ortaya koymuştur. Yıkıcı liderlik ile ilgili yapılmış sınırlı sayıdaki araştırmalardan elde edilen verilere göre, liderlerin kötü davranışlarının uzun süre devam etmesi halinde, çalışanlarda umutsuzluk, moral bozukluğu, kızgınlık, iletişimde kopukluk ve örgütün verimliliğinde azalma gibi kötü sonuçların ortaya çıktığı belirtilmiştir (Kırbaç, 2013). Buradan hareketle, yıkıcı liderlik ile ilgili alan yazında ciddi bir boşluğun olduğu ve bu boşluğun doldurulmasına ilişkin çalışmaların yapılması gerekliliği doğmaktadır.

1.1 Araştırma Problemi

Dünya genelinde henüz yeni bir kavram olarak karşımıza çıkan yıkıcı liderliğin ele alındığı çalışmaların, genel iş dünyası ve eğitim alanlarında yaklaşık 15 yıllık yakın bir geçmişe sahip olduğu bilinmektedir (Blase&Blase, 2004; Padilla, Hogan & Kaiser, 2007; Tepper,2000; Thoroughgood, 2013). Aynı zamanda yurt dışındaki yıkıcı liderlik konusundaki çalışmaların ağırlıklı olarak nitel çalışıldığı da dikkat çekmektedir. Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde ise Dünya'ya kıyasla liderlik stilleri ile yönetici ve lider arasındaki farkları ortaya koyan çalışmaların azlığı, ilgili alan yazın incelendiğinde açıkça görülmektedir. Diğer yandan, yeni bir kavram olarak karşımıza çıkan yıkıcı liderlik ile ilgili Türkiye'deki çalışmaların ise henüz yok denilecek boyutlarda çalışılmaya başlandığı belirtilmektedir (Kırbaç, 2013; Uymaz, 2013). Yıkıcı liderliğin sınırlı sayıda ele alındığı bu çalışmaların eğitim (Kırbaç, 2013) ve işletme (Uymaz, 2013) alanlarında 2013 yılı gibi çok yakın bir tarihi geçmişe sahip olduğu ve daha çok nicel çalışıldığı ortaya çıkarılmıştır. KKTC'nde ise bu konuda herhangi bir çalışma henüz bulunmamaktadır. TC'ndeki yıkıcı liderlik ile ilgili sınırlı sayıdaki çalışmaların daha çok nicel çalışılması ve bu alandaki çalışmaların azlığı ile KKTC'nde henüz hiçbir çalışmanın olmaması, mevcut konudaki eksikleri açıkça gözler önüne sermektedir.

Yıkıcı liderlik ile ilgili çalışmaların yurt dışında henüz yeterli sayıda çalışılmaması, Türkiye'de sınırlı sayıda çalışmanın yapılmış olması ve KKTC'nde bu konunun hiç çalışılmamış olması, yıkıcı liderlik ile ilgili çalışmalara ağırlık verilmesi ihtiyacını doğurmaktadır. Yıkıcı liderlik davranışlarının henüz tam anlamıyla tanımlanamaması, bu davranışların öğretmen ve kurum üzerindeki olumsuz etkilerinin saptanmasını engellemektedir. Kötü davranışlara maruz kalan öğretmenlerin başta öğrencileri ve ardından kurum ile kurumdaki eğitimin başarısını

olumsuz yönde etkileyeceği tahmin edilmektedir. Bu eksikliğin giderilerek, yıkıcı liderlik kavramına daha net bir tanımlamanın getirilmesi, yıkıcı liderliği ortaya çıkaran etmenlerin belirlenmesi ve yıkıcı liderliğin sonuçlarının öğretmen ve kurumu ne şekilde etkilediğinin ortaya çıkarılması mevcut çalışma ve bu alandaki gelecek çalışmalara ışık tutabilmesi açısından gerekli görülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde devlete bağlı ilkokullardaki, yönetim kadrosunda görev yapmakta olan okul müdürlerinin gösterdikleri yıkıcı liderlik davranışlarını öğretmen bakış açısından ortaya koyabilmektir. Araştırmada ayrıca bu davranışların öğretmen ve kurum üzerinde olumsuz etkilerini tespit etmek ve bu etkilerin giderilmesi için yapılması gerekenleri belirlemek hedeflenmektedir. Yapılacak araştırma ile birlikte, yıkıcı liderlik davranışları hakkındaki ilgili alan yazına katkı sağlanması ve konu ile ilgilenen akademisyenlerle okul müdürlerine ışık tutması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, yıkıcı liderlik ile ilgili öğretmen bakış açısından aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. KKTC'nde devlete bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan okul müdürlerinin sergiledikleri yıkıcı liderlik davranışları nelerdir?
2. Sergilenen yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasını etkileyen etmenler nelerdir?
3. Yıkıcı liderlik davranışlarının öğretmen ve kurum üzerindeki olumsuz sonuçları nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

İlkokullarda görev yapan okul müdürlerinin sergilediği yıkıcı liderlik davranışları ve bu davranışların öğretmen ve kurum üzerinde yarattığı olumsuz

etkiler ile ilgili Eğitim Yönetimi ve Denetimi alan yazınında yeterli çalışma bulunmamakta, liderlik çalışmaları kurumu geliştirmesi beklenen etkili liderlik üzerine odaklanmaktadır. Yıkıcı liderlik davranışlarının yapıcı liderlik davranışlarına kıyasla kurum ve çalışanlar üzerinde daha uzun süreli ve daha büyük etki bıraktığı (Einarsen, Aasland ve Skogstad, 2007) dikkate alındığı zaman bu konudaki bilgi eksikliğinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Bu bağlamda yapılacak olan çalışmanın ilgili alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma, bu alanda çalışan akademisyenlere ve okul müdürlerine ışık tutması, daha sonraki araştırmalara katkı sağlaması açısından da önemlidir.

Bölüm 2

ALAN YAZIN TARAMASI

İnsanların toplum içerisinde kendilerini yeteri kadar güçlü hissedemedikleri zamanlarda, güven duyabilecekleri ve izleyebilecekleri birine ihtiyaç duydukları bilinmektedir (Kırmaz, 2010). Bu kişilerin kurtarıcı birer lider olmaları arzulanmaktadır. Bu arzu ilk çağlara kadar uzanan bir süreci kapsamaktadır (Arslanoğlu, 2016). Liderlik tarihi MÖ-400 yılına kadar uzanmakta ve ilk olarak Platon'un (Yunanistan) "Cumhuriyet" adlı kitabında yer almaktadır. Kitapta, liderin sahip olması gereken özellikler ve nasıl eğitilmeleri gerektiği kaleme alınmıştır. Liderliğin adlandırılması ile ilgili ilk tanımlama da yine platon tarafından "çevreyi dolaşarak yönetmek" şeklinde yapılmıştır (Şahne ve Şar, 2015). Liderlik kavramı ise kelime olarak ilk kez 19. yy'da İngiliz Parlamentosu'ndaki resmi yazılarda yerini almıştır (Kırmaz, 2010). Liderlik; "lead" yani "yol", Türkçe'de ise "önder" kelimesinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Liderlik ile ilgili çalışmalar Sanayi Devrimi'nden sonra artmış ve toplumda dikkat çeken bir kavram olarak ön plana çıkarılmıştır (Şahne ve Şar, 2015). Bu kavram ile ilgili tanımlamalar, süreç içerisinde hız kazanmış ve genel olarak liderlikte, belirli amaçlar doğrultusunda, grup üyelerini motive etme, onları etkileme ve yönlendirme eğilimleri anlatılmaya çalışılmıştır. Liderlik süreci hükmetmek veya otorite kurmak değil, birlikte çalışmaya ikna etme çabasını ele alan bir süreç olarak kabul edilmiştir. (Avolio ve Gardner, 2005).

2.1 Liderliğin Tarihçesi

Liderlik oldukça karmaşık bir çalışma alanı olarak kabul edildiğinden, liderliğe yönelik bakış açıları geçmişten günümüze büyük değişimlere uğramıştır (Aydın vd, 2010). 1920'li yılların ardından liderlik kavramı bilime konu olmuş, bu alanda oldukça fazla çalışma yapılmış ve pek çok liderlik tanımı ortaya atılmıştır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010; Yılmaz ve Ceylan, 2011).

İlk zamanlarda yapılan liderlik tanımlarında, ağırlıklı olarak bürokratik sistemler ele alınmış ve astlarına görevlerini talimatlarla dikte ettiren ve bunların uygulanma derecesini katı kurallarla takip eden kişiler anlatılmıştır (Gümüşeli, 2001). Ancak daha sonraları liderlik ile ilgili tanımlar geliştirilmiş ve liderlik; ortak bir amaca ulaşabilmek için bir grup insanı bir araya getirme, onları etkileme ve var olan güçlerini kullanabilmeleri için fırsat sağlayarak, engelleri ortadan kaldıran güç olarak ifade edilmiştir (Cemaloğlu, 2007; Eren, 2001; Gül ve Şahin, 2011; Sağır ve Memişoğlu, 2012; Özdemir ve Sezgin, 2002). Son 10 yıldır, liderliğin ortaya çıkmasında, liderlik özelliklerinin tek başına yeterli olmadığı, bu alanın oldukça karmaşık bir süreci ifade ettiği ve lider ile birlikte duyarlı takipçilerin ve elverişli örgüt kültürünün varlığına da ihtiyaç duyulduğu görüşü savunulmuştur (Bolden, 2004; Padilla, Hogan & Kaiser, 2007). Ayrıca, iyi bir liderin örgüt kültürüne olumlu yönde katkı sağlaması beklenmektedir (Şahne ve Şar, 2015).

1980'li yıllardan itibaren, merkez ülkelerdeki² toplum yapısının hızla değişerek bilgi toplumu halini alması, o toplumdaki örgüt liderlerinin gerekli niteliklere kavuşturulması ihtiyacını doğurmuştur (Balcı, 2011; Yılmaz ve Ceylan, 2011). Süreç içerisinde eğitim alanındaki yeniden yapılanmalar ve toplumun eğitimden beklentileri doğrultusunda, bu kurumlardaki liderlerin, daha kaliteli bir

² Bu ülkeler ABD, Kanada, Yeni Zelanda, UK ve Avustralya olarak literatüre geçmiştir.

eğitim için gerekli yeterliliklere kavuşturulması dűřünülműřtir (Cemalođlu, 2007). Geçtiđimiz 25 yıl boyunca bu amaçla yapılan araştırmalar, sergilenen liderlik davranışlarının okul gelişimi izerinde önemli etkiler bıraktığını göstermiş, keza đrenci başarısı izerinde de dolaylı fakat yűksek etkileri olduğu sonucunu gözler nűne sermiştir (Hallinger, 2010; Letihwood vd, 2004). Liderlerin, okulun paydaşları izerindeki yardımlarının, onların motivasyonu ve rgűte olan inançları izerinde, olumlu yönde oldukça iyi etkiler bıraktığı belirtilmiştir (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008). Tam da bu noktada etkili liderlik kavramı ortaya atılmıştır.

Etkili bir liderin, öđrencilerin öđrenimleri izerinde genel okul yapısı içerisinde %25'lik ciddi bir öneme sahip olduđu arařtırma sonuçlarında ortaya karılmıřtır (Leithwood vd, 2004). Bu bulgular arařtırmacıların etkili liderlik izerinde yeni arařtırmalar yapabilmesinin nűnű açmıř, sonuç olarak geliřme sűrecinde olan veya dűřűk performans gösteren okulların liderleri, bu okulların yeniden yapılandırılmaları için önemli bir parça olarak grűlműřtir Etkili liderlerin sahip olması gereken temel bazı özellikler yapılan arařtırmalarda ortaya karılmıřtır. Buna göre etkili liderlerin, organizasyonun ihtiyaçlarına uygun hareket edebilmesi, ortak amaçlar dođrultusunda takiplerini harekete geçirmesi, gűcűnű pozisyonuna dayalı olarak deđil, insanları etkileyerek kazanması gerektiđi grűřű savunulmuřtur. Ayrıca, vizyon sahibi olup, dođal yoldan takipçiler edinmeleri gerekliliđi vurgulanmıřtır (Arslanođlu, 2016). Okul ortamındaki etkili bir liderin, öđretmenlerin performansını artırıcı yardımlarda bulunması, onların inanıřları, deđerleri, motivasyonları, bařarıları, bilgileri ve yetenekleri ile yakından ilgilenmesi beklenmektedir. Etkili bir műdűrűn iyi bir vizyon inřa etmesi, çalıřanlarını bu amaçla organize edebilmesi, çalıřanlarını anlaması ve geliřimlerine katkı koyması, organizasyonu amaçlar dođrultusunda sűrekli yenileyebilmesi, öđretmenlere đretim

etkinlikleri sırasında menajerlik yapabilmesi gerekmektedir. Böylelikle geliştirilen çabaların okul örgütüne ve öğrenci başarısına olumlu yönde iz bırakacağı varsayılmaktadır (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008). Bu aşamada Türkiye’de liderlik ile ilgili yapılan araştırmalarda daha çok otoriter liderlik tarzının uygulandığı ve okullardaki otoritenin daha az hiyerarşik olması gerektiği sonucu çıkarılmıştır (Özden, 2002). Otoriter liderlikte, liderlerin güçlerini uzmanlıklarından değil, yasalardan aldıkları, okul ortamında kontrolü maksimumda tuttıkları ve karar alma süreçlerine kimseyi katmadan keskin kurullarla sonuca varmayı hedefleyen kişiler oldukları belirtilmektedir (Smith, Minor, Brashen & Remaly, 2017). Etkili liderlik kavramının yanı sıra geçmişten günümüze özellikle eğitim alanında, liderlikle ilgili yapılan pek çok çalışma ve bunların neticesinde elde edilen farklı liderlik modellerine de değinmekte fayda bulunmaktadır.

2.2 Liderlik Modelleri

Geçmişten günümüze liderlik ile ilgili yapılmış çalışmalarda farklı liderlik modellerinin öne sürüldüğü görülmektedir. Bu modellerden biri olan ve ilgili alan yazında da sıklıkla karşımıza çıkan dağıtılmış liderlikte; okul içi iletişimin önemine dikkat çekilmekte ve liderliğin örgüt üyeleri arasında paylaşılması ile öğrenci başarısının artırılması hedeflenmektedir (Adıgüzelli, 2016; Akyürek, 2016; Ereş ve Baloğlu, 2011; Spillane, 2008; Yılmaz ve Turan, 2015). Araştırmalarda, okullardaki tek adam düşüncesine dayalı yönetim anlayışının okulun etkililiğini artırmadığı, liderliğin dağıtılmasıyla öğretmen kapasitesinin geliştirildiği ve buna bağlı olarak öğrenci başarısının artırıldığı tespit edilmiştir (Adıgüzelli, 2016; Baloğlu, 2011; Ereş ve Akyürek, 2016; Spillane, 2008; Yılmaz ve Turan, 2015). Dağıtılmış liderlikte okul yöneticisi, okulun tüm iç ve dış paydaşlarını karar alma süreçlerine katarak işbirliği sağlamaktadır (Özdemir, 2012). Dağıtılmış liderlikte hangi görevin okuldaki hangi

paydaşa dağıtılacağı ayrıca önem arz etmektedir. Görevler en üstten en alta dağıtılırken, her bir paydaşın sürece gönüllü katılımının sağlanmasına özen gösterilmesi gerekmektedir. Bu görev paylaşımının demokratik şartlarda yapılması ve sonuçta arzu edilen tablonun en başından tüm öğelerle ortak şekilde belirlenmesi önem taşımaktadır. Dağıtılmış liderlikte öncelikli olarak okulun bir bütün olarak gelişimi hedeflenmekte, süreç içerisinde okul gelişiminin öğrenci başarısını da beraberinde getireceği görüşü savunulmaktadır (Harris, 2004). Sonuç olarak dağıtılmış liderlik, liderliğin nasıl icra edileceği ile ilgili bir kavram olup, bu liderlik tipi genellikle okul gelişimi bağlamında ele alınmaktadır.

Öğretimsel liderliğe baktığımız zaman ise dağıtılmış liderlikte olduğu gibi işbirliğini esas alan bir liderlik çeşidi olduğu görülmektedir. Müdür, öğretmen, öğrenci ve aile ile ortaklaşa bir şekilde öğretim süreci üzerinde yoğunlaşarak eğitim-öğretimin kalitesinin artırılması amaçlamaktadır (Aksoy ve Işık, 2008; Yörük ve Akdağ, 2010). Öğretimsel liderlikte müdür, okuldaki öğrencilerin başarı düzeyleri ile ilgili değerlendirmeleri yapmakta, konu ile ilgili öğretmenleri bilgilendirerek, daha kaliteli bir eğitim ve öğretim için onları koordine etmekte, rehber olmakta ve yönlendirmektedir. Öğretimsel liderliği diğer liderlik çeşitlerinden ayıran en önemli özellik; temelde okuldaki eğitim ve öğretimin geliştirilmesi üzerinde odaklanması ve bunun için öğrencilerin öğrenmelerine yoğunlaşması olarak gösterilmektedir. Öğrencilerin eğitim ve öğretim süreci içerisinde daha başarılı olabilmeleri için öğretmenlerini desteklemekte ve gelişimlerine katkı koymakta, düzenli bir öğrenme ortamı ve olumlu bir okul iklimi oluşturmaktadır. Bu sayede öğrencilerden elde ettiği çıktılar ışığında gerekli değerlendirmeleri yapmakta, mevcut durum hakkında tüm paydaşları bilgilendirmekte, öğretme sürecine verilen önemin artırılmasını sağlayarak, öğretmenlerin farklı yaş grupları için farklı öğretim teknikleri

geliştirebilmelerinde rehberlik etmektedir (Aksoy ve Işık, 2008; Parlar ve Cansoy, 2017; Yörük ve Akdağ, 2010).

Etkileşimci- İşlemsel (Transaksiyonel) liderlik; dönüşümcü liderlikten önce ortaya çıkarılan bir liderlik çeşidi olmakla birlikte, problemlerin çözümüne yönelik kararların lider egemenliğinde alındığı ve astlarının, onun çizdiği yoldan devam etmelerinin talep edildiği bir durumu ifade etmektedir (Lowe, Kroeck & Sivasubramaniam, 1996). Etkileşimci liderlikte lider, takipçilerini kendi amaçları doğrultusunda etkilemek için ilişki kurmakta ve motive etmektedir. Örgütün gelişmesi için ortak amaçların peşinden koşulmaması örgüt için dezavantaj oluşturmakta ve sonucunda, örgütteki gelişimin minimumda kaldığı belirtilmektedir (Nguni, Slegers & Denessen, 2007). Etkileşimci liderlikte yalnızca liderin koşullu ödülleri veya olumsuz geribildirimleri ile örgüt başarısı sağlanmaya çalışılmaktadır (Hater & Bass,1988). Ayrıca etkileşimci liderliği diğer liderlik çeşitlerinden ayıran bir diğer temel özellik, düzgün çalışan bir okul sistemi ve hedeflerin kolaylıkla gerçekleştirilmesi üzerinde odaklanması olarak gösterilmektedir (Zembylas & Lasonos, 2010). Buradan hareketle etkileşimci liderlik, koşullu ödül, istisnalarla yönetim ve laissez-faire olmak üzere üç alt boyutta irdelenmektedir. Koşullu ödülde takipçiler, performanslarına oranla ödüllendirilmekte, ödül öncesinde ise örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için izleyecekleri yol ile ilgili bir anlaşmaya varılmaktadır. İstisnalarla yönetim aktif ve pasif olarak ikiye ayrılmaktadır. Aktif yönetimde lider, takipçilerinin performansını izleyerek sapma ve hatalarını düzeltmekte, pasif yönetimde ise herhangi bir sapma ya da hataya rastlanılmadığı takdirde hiçbir şey yapılmamakta, düzeltici herhangi bir hamlede bulunulmamaktadır. Laissez-faire liderlikte ise liderin pek bir şey yapmadan, ortalıkta görünmediği, takipçileri ile etkileşim içerisine girmediği bir liderlikten bahsedilmektedir. Ortamda kararsızlık ve

isteksizlik mevcutken, ihtiyaç duyulduğunda etkileşime girilecek bir liderin varlığından söz edilememektedir (Buluç, 2009). Liderin istem dışı gerçekleştirdiği bu davranışların organizasyona zarar vermesi sebebiyle, yıkıcı liderliğin ilk safhası olarak da kabul edildiği bilinmektedir (Krasikova, Green, LeBregon, 2013). Diğer yandan bu liderlik çeşidinde çalışanlar, liderin işe yeterli ilgi ve önemi göstermediklerini düşündüklerinden, bazı durumlarda kendileri de kaynakları ve zamanı yaratıcı olmaya ve üstün performans sergilemeye harcamamaktadırlar (Lee, Yun ve Srivastava, 2013).

Dönüşümcü (transformasyonel) liderlik ise; karizmatik liderliğin gelişmiş bir şekli olarak karşımıza çıkmaktadır ve liderin başarısında astlarla olan ilişki biçimi ve durumsal koşulların önemi dikkat çekmektedir (Çelik, 1998). Dönüşümcü liderlik davranışları arasında idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek davranışları yer almaktadır. İdealleştirilmiş etki davranışı ile birlikte lider, izleyicileri üzerinde güçlü bir etki bırakmakta ve bu izleyiciler üzerinde yeterli güveni sağlayarak kendisi ile çalışmalarından gurur duymalarına imkân vermektedir. Telkinle güdüleme davranışında lider, astları ile birlikte gelecek ile ilgili ortak vizyon oluşturarak bu vizyonun gerçekleştirilmesinde astlarını pozitif ve teşvik edici tutumu ile harekete geçirmektedir. Entelektüel uyarım davranışında ise lider, karşılaşılan problemlere yönelik astlarının yenilikçi, farklı ve entelektüel fikirlerini paylaşabilmeleri için uygun ortamları yaratarak çözüm arayışına girmektedir. Son olarak bireysel destekte lider, astlarını yalnızca bir grup üyesi olarak değil, bireysel ihtiyaçları olan, kişisel gelişimleri elzem ve yetenekli bireyler olarak görmektedir (Karip, 1998; Buluç, 2009). Buradan hareketle dönüşümcü liderlikte lider, karizmatik gücü sayesinde, tüm paydaşlarının birey olarak ihtiyaçlarına önem vermekte, bu sayede onların güvenini kazanmaktadır. Ortak vizyon oluşturarak astlarının yenilikçi

fikirlerini, kurumun ortak amaçları doğrultusunda işe koşmaları için desteklemektedir. Örgütte yeniliği, değişimi ve dönüşümü sağlamaktadır (Balyer, 2012). Örgüt odaklı yaklaşım sergileyen bu liderlik tipinde temel olarak lider ve takipçileri arasındaki ilişkiler ele alınmakta ve ağırlıklı olarak okulun geliştirilmesi için kurum bağlamında öğretmenlerin harekete geçirilmesi süreci dikkat çekmektedir (Bass, 1990; Avolio ve Yammarino, 2013).

Genel literatüre bakıldığında karşımıza çıkan bir diğer liderlik çeşidi ise durumsal liderliktir. Durumsal liderlik, her duruma uygun tek bir liderlik davranışının bulunamayacağını savunmaktadır. Okulun etkililiği için yapılması gerekenlerin bağlama göre değişebileceği, bu sebeple hangi durumda ne tür liderlik davranışının sergileneceğinin önceden tespit edilmesinin gerekliliği üzerinde durmaktadır (Çetin, 2008).

Yukarıda verilen liderlik tanımlarına baktığımız zaman, etkileşimci liderlik içerisinde yer alan laissez-faire liderlik çeşidi haricindeki tüm liderlik çeşitlerinin, etkili liderlik ve bir liderin sahip olması gereken temel özelliklerin, bazen kurumun bazen de okullardaki eğitim-öğretimin geliştirilmesi bağlamlarında ele alındıkları görülmektedir. Ancak genel onay alan bir görüşe göre, hiçbir liderlik çeşidi tek başına en iyi kabul edilemeyeceği gibi başarıyı da tek başına beraberinde getirememektedir. Farklı bakış açılarından, farklı liderlik çeşitlerinin okul gelişimine ve öğrenci başarısına etki edeceği düşünülmektedir (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008; Zembylas & Lasonos, 2010). Bu noktada okul örgütleri içerisinde sıklıkla karıştırılan lider, yönetici, liderlik ve okul yöneticiliği kavramlarını da ayrıca açıklığa kavuşturmak yerinde olacaktır.

Liderlik kavramı ile ilgili Türkiye'deki mevcut duruma bakıldığında, hem sistem hem de okul düzeyinde, etkili liderin taşınması gereken özelliklerin, batılı

ülkelere göre yeterli düzeyde tanımlanamadığı görülmektedir (Cemaloğlu, 2007). Türkiye’de liderlik kavramı ile ilgili yapılan çalışmalar genel olarak, örgütsel bağlılık (Buluç, 2009 ve Karahan, 2008), yıldırma davranışı (Cemaloğlu, 2007), örgüt sağlığı (Cemaloğlu, 2007), öğrenen örgüt (Korkmaz, 2008), bürokratik okul yapısı (Buluç, 2010) gibi konularla ilişkilendirilerek anlatılmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda liderlik kavramı ile birlikte öğretmenlerin örgütsel güven düzeyi (Cemaloğlu ve Kılınç, 2012), okul kültürü (Şahin, 2011), öğretmenlerin iş doyumu (Aydın, Sarier ve Uysal, 2013), okul iklimi (Şentürk ve Sağnak, 2012) konuları da karşılıklı ilişkiler çerçevesinde ele alınmıştır. Liderlik ve okullardaki farklılıkları yönetme becerisi (Okçu, 2014), öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi (Bakan ve Erşahan, 2015) gibi konular da lider odaklı çalışılan konular arasında bulunmaktadır. Mevcut çalışmalarda etkili lider, ilişkiler üzerinden ele alınmış, bu ilişkiler ise genellikle öğretmen ve okul boyutlarında açıklanmaya çalışılmıştır.

Liderlik ve yöneticilik sıklıkla karıştırılan iki kavram olarak karşımıza çıksa da pek çok noktada birbirinden ayrılan özellikler göstermektedirler (Özdemir ve Sezgin, 2002). 1900’lü yıllarda yöneticiler lider olarak kabul edilmiş fakat son 40 yılda yapılan araştırmalar bu kavramların birbirinden farklı oldukları sonucunu doğurmuştur (Cambo, 2014; Küçükali, 2010; Özden, 2005; Tunçer, 2011; Yıldırım, 2015). Yönetim; “insanlar aracılığı ile işlerin yaptırılması” olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2010). Başka bir deyişle, örgütün madde ve insan kaynaklarını, örgüt amaçları için kullanabilme bilim ve sanatı olarak açıklanmaktadır (Kesici, 2009). İnsanların belirli amaçlara ulaşabilmeleri için grupça çalışabilecekleri, etkin ve rasyonel çalışmalar yapabilmelerinde uygun ortamı sağlayabilen, kaynakları en verimli şekilde kullanabilmeyi yönetim süreci içerisinde öğreten kişiler ise yönetici olarak ifade edilmektedir (Korkmaz, 2010). Yönetici ayrıca, yönetim süreci

içerisindeki karar alma, planlama, örgütleme, uygulama, koordine etme, iletişim kurma ve değerlendirme süreçlerinin de etkin şekilde yürütülmesinden sorumlu tutulan kişi konumunda karşımıza çıkmaktadır (Çelebi, Güray & Çağlar 2008). Yönetici ve lider arasındaki temel farkı açıkça ortaya koyan W. Bennis'in düşüncesine göre; "Yöneticiler işleri doğru yaparlar, liderler ise doğru işleri yaparlar" (Çırpan, 1999; Görkem, 2008).

Bunların yanı sıra yönetici gücünü yasalardan alırken, lider kişisel özellikleri ve ortam koşullarından almaktadır. Yönetici bu gücünü mevkiine müteakip kullanmakta, lider ise kendiliğinden takipçileri üzerinde etki oluşturarak bağlılık yaratmaktadır. Liderleri yöneticilerden ayıran en önemli noktalardan biri de; liderlerin bir otoriteye indirgenemeyeceği görüşüdür. Liderler, aksine çevre ile iletişim içinde olan ve motivasyonu sayesinde takipçilerinin esin kaynağı olan, yönetmek yerine yönetime bizzat katılan ve çevresindekileri peşinden kendi arzuları ile sürükleyebilen kişiler olarak gösterilmektedir. Kitleler üzerinde yarattıkları etki sayesinde onları harekete geçirebilen güç olmalarına vurgu yapılmaktadır (Bakan ve Erşahan, 2015; Korkmaz, 2010; Yetim, 1996).

1990'lardan sonra yapılan çalışmalara baktığımız zaman, liderlik epistemolojisi içerisinde bu konuya yeni bakış açılarının getirildiği dikkat çekmektedir. Şöyle ki liderlikte, grup içerisindeki gelişimi sağlama, bunun için takipçileri ile iletişim kurma, grubun amaçlarının gerçekleştirilmesinde etkileme, ayrıca sistem içerisindeki insan ve diğer kaynakların beklentileri yönünde gelişim sağlama ile sonuçta sistem içerisindeki herkesi ortak amaçlar için mobilize edebilme şeklindeki geniş ve karmaşık bir süreç ifade edilmektedir (Bogensneider, 2016). Süreç ilerledikçe liderliğin tek bir insanın etkisi anlamına gelmediği, liderlik kavramından söz edebilmek için çok sayıda insanın katılımının gerekliliği üzerinde

durulmaya başlanmıştır (Arslanoğlu, 2016; Bien ve diğerleri, 2014; Day ve diğerleri, 2014).

Başta Amerika olmak üzere gelişmiş ülkelerde (ABD, Avustralya, İngiltere), eğitim yöneticiliği kavramından, eğitim liderliği kavramına çok önceden bir geçişin olduğu ve özellikle son yıllarda liderlik ile ilgili iyi-kötü tanımlamalarının yapılmaya başlandığı dikkat çekmektedir. Böylelikle iyi ve etkili liderliğin egemen olduğu çalışmaların yanı sıra, sayıları çok az olsa da işlevsel olmayan, astlarına kötü davranan ve olumsuz sonuçlara neden olan kötü liderliğin yani literatürdeki adıyla “yıkıcı liderliğin” de çalışılmaya başlandığı görülmektedir. Üstelik kısa süre içerisinde sanılandan çok daha yaygın bir fenomen olduğunun fark edilmesi, araştırmaların bu yönde ivme kazanmasına katkı koymuştur (Sezici, 2016).

2.3 Yıkıcı Liderlik

Liderlik bir grubu ortak amaçlar için etkileme süreci olarak görülmektedir. Bu süreçte ise bazı kararlar verilmektedir. Kurumu ve içerisindeki kişileri yapıcı ya da yıkıcı bir yola iten ise liderin vereceği bizzat bu kararların kendisidir (Gündüz ve Dedekorkut, 2015). Bir liderin yıkıcı kararlar vermesinin temel bazı nedenleri olduğu öne sürülmüştür. Bunlardan birincisi liderin amaçlarına ulaşmadaki yetersizliği ya da belirli konulardaki kaynak eksikliğidir. İkincisi liderin karakteristik özelliklerinden kaynaklı, yıkıcı davranışlar sergilediğinde deyim yerindeyse kendini bulmasıdır. Üçüncü olarak ise yapıcı alternatiflere odaklanırken farkında olmadan yıkıcı davranış veya tepkilere yöneliyor olmasıdır (Krasikova, Green ve LeBreton, 2013).

Kötü davranışlar sergileyen liderlerin genel tabiri olarak gösterebileceğimiz yıkıcı liderlik kavramı ile ilgili yapılmış bazı tanımlamalara göz atacak olursak; “Yıkıcı liderler örgütün amaç ve kaynaklarını, astlarının motivasyon, etkililik ve iş doyumunu, gösterdikleri sistematik ve tekrarlanan davranışlarla olumsuz yönde

etkileyen kişiler olarak tanımlanmaktadır” (Blase ve Blase, 2007; Einarsen ve diğerleri, 2007). Diğer bir tanımda ise yıkıcı liderlik; “yönetici pozisyonuna sahip bir liderin, örgütün meşru menfaatlerini, amaçlarını, faaliyetlerini, kaynaklarını ve etkinliğini gözetmeyerek, zayıflatan ya da astlarının motivasyonlarını, esenliğini, iş doyumlarını sabote eden davranışları sistemli ve kendini tekrarlayan bir şekilde sergilemesi” şeklinde yapılmıştır (Pelletier, 2012; Sezici, 2015). Davranışlarında şiddeti barındıran, zararlı metotlarla çalışanlarını /takipçilerini etkilemeyi başaran, onların kendisi gibi zararlı umursamaz davranışlar sergilemelerine neden olan, organizasyonu kendi meşru çıkarları doğrultusunda takipçilerinin de desteği ile yöneten ve ona zarar veren lider davranışları, yıkıcı liderlik kavramı için yapılmış bir başka tanımlama olarak karşımıza çıkmaktadır (Krasikova, Green ve LeBreton, 2013).

Yapılan araştırmalarda “yıkıcı liderlik” kavramına alternatif olarak farklı isimlerin kullanıldığı görülmüştür. Bu isimlendirmeler arasında bazı ufak farklılıklar olsa da genel olarak yıkıcı liderlikten bahsedildiği ve bu şemsiye altında yer aldığı görülmektedir. Bunlar, “despotik lider”, “liderliğin karanlık yönü/ karanlık lider”, “zorba lider”, “toksik liderlik”, “kötü muamelede bulunan yöneticiler-kötü lider”, narsistik liderler”, “küçük tiranlık”, olarak karşımıza çıkmaktadır (Aasland ve diğerleri, 2010; Başar, Sıgri ve Basım, 2016; Çelebi, Güner ve Yıldız, 2015; Einarsen, 2007; Ericson, Shaw, Murray ve Branch, 2015; Gündüz ve Dedekorkut, 2015; Krasikova, Green ve LeBreton, 2013; Naseer, 2016; Pelletier, 2012; Sezici, 2015). Bu liderlik çeşitlerinden, geçmiş çalışmalarda üzerlerinde en fazla durulanlara değinmek, araştırmanın ileriki aşamalarında karşılaşılabilecek belirli kavramlara netlik kazandırmak açısından önem arz etmektedir.

Yıkıcı liderlik kavramı literatürde “liderliğin karanlık yönü” olarak da ifade edilmekte ve hemen hemen benzer anlamda kullanılmaktadır. Liderliğin karanlık yönüyle ilgili araştırmalar, bazı liderlerin olumsuz etkilerini astları ve kurum üzerinde göstermeye başladığının fark edilmesiyle ivme kazanmaya başlamıştır (Başar, Sığı ve Basım, 2016; Naseer ve diğerleri, 2016; Schaubroeck ve diğerleri, 2007). Yıkıcı liderlik kavramı içerisinde ele alınan “liderliğin karanlık yönü” ile ilgili ilk çalışmalar, Cogner tarafından 1990 yılında yapılmıştır. Bu çalışmaları 1994 yılında Ashforth’un çalışmaları izlemiştir. Her iki çalışmanın bulgularına göre karanlık liderlerin, tıpkı yıkıcı liderlik kavramında olduğu gibi, çalışanlar üzerinde baskı kuran, onları bu yöntemle sindiren, küçük gören, aşağılayan, düşüncesizce davranan, kendi fikirlerini zorla kabul ettirmeye çalışan, sebepsiz yere cezalandıran ve adeta “küçük tiran” olarak nitelendirilebilecek kişiler olduklarına vurgu yapılmıştır. Çalışanlar üzerinde hem psikolojik ve hem de fizyolojik pek çok olumsuz etki bıraktığı, dikkat çeken bulgular arasında gösterilmiştir (Erickson ve diğerleri, 2015).

Yıkıcı liderlik kavramı ile önemli benzerlikleri bulunan ve liderlerin olumsuz davranışlarına dikkat çeken bir diğer liderlik çeşidi despotik liderlik olarak karşımıza çıkmaktadır (Naseer ve diğerleri, 2016). Despotik liderin çıkarları onu motive eden temel unsur olarak görülmektedir. Despotik lider, yıkıcı liderlikten farklı olarak, astları üzerinde baskıcı, küçük düşürücü ve karşı davranışlar sergileyerek, lider kavramının bütünlüğünü ve ahlaki karakterini ortaya koyamayan, kişisel kazançları için egoistçe davranarak, takipçilerini kullanan, manipüle eden ve istismara uğratan kişiler olarak tanımlanmaktadır. Yapılan çalışmalar açıkça göstermiştir ki; despotik liderler takipçilerin performansını, vatandaşlık davranışlarını ve yaratıcılıklarını azaltmaktadır (Hoogh ve Hartog, 2008; Naseer ve diğerleri, 2016). Yaratıcılığı

azalan çalışanlar ise kurumun başarısına olumsuz yönde etki etmektedirler. Etik liderliğin tersi olarak görülen despotik liderlik sayesinde, yönetim kadrosunun etkililiği ile astların geleceğe yönelik iyimser bakış açıları önemli ölçüde ve negatif yönde etkilenmektedir (Ofori, 2009)

Yıkıcı liderlik yerine kullanılan bir başka kavram ise toksik liderliktir. Bu liderlik çeşidini yıkıcı liderlikten ayıran en belirgin özelliği ise bu tip bir liderin davranışlarının çalışanları etkilemesinden ziyade örgütü etkilemesidir (Fleet ve Griffin, 2006). Bir diğer farklılık ise sergilenen lider davranışlarında kasıt bulunması ve kötü niyet barındırması olarak gösterilmiştir. Özellikle bu tip lideri destekleyen takipçiler ve elverişli ortamın bir araya gelmesi sonucu örgüt olumsuz şekilde etkilenmektedir (Reyhanlıoğlu ve Akın, 2016). Toksik liderler sıklıkla astlarını şaşırtmakta ve iletişimi zorlaştırmaktadırlar (Reed, 2004). Yıkıcı liderlik ile benzerlik gösteren yanları ise toksik liderlerin kendi çıkarlarının peşine düşen, astlarını düşünmeyen, uyumsuz ve özellikle kötü niyetli bireyler oldukları şeklindeki benzerlikleridir. Benzer şekilde takipçilerinden itaat talep etmekte, örgüt içerisinde kendisini sorgulayan veya davranışlarını eleştiren kişileri istememekte, bir üst kademeye geçişlerine engel olmaktadır. Korku yoluyla astlarını kontrol altında tutma eğilimi göstermektedirler (Çelebi, Güner ve Yıldız, 2015; Erickson ve diğerleri, 2015; Schaubroeck ve diğerleri; 2007). Bu özellikleri ile yıkıcı liderlik kavramına eş olarak kullanılabilir. Diğer yandan yıkıcı liderlikte olduğu gibi toksik liderlikte de, liderin kişisel özellikleri ve örgüt yapısına ayrıntılı şekilde değinildiği görülmektedir. De Wet (2010) ve Fleet ve Griffin (2006); bireyin genetik ve kişilik özelliklerinin toksik liderliği tetiklediğine olan inancını ortaya koyarken, örgütsel nedenleri daha net bir biçimde gözler önüne sermişlerdir. Şöyle ki; Bir örgüt veya kurumun tipi, kuralları ve politikaları, örgüt içerisindeki bireysel veya kişiler

arası etkileşimin mevcut durumunu ortaya koyabilmektedir. Ayrıca örgütün sosyal yapısının, toksik davranışları meydana getiren veya engelleyebilen önemli bir unsur olduğu da ifade edilmiştir. Özellikle örgütün suç ve ceza sistemi, ticaret birliği ve ekonomisi, sosyal ve kültürel değerleri, cinsiyetlere verilen roller, o yapı içerisindeki toksik davranışların (zorbalığın, şiddetin) kabul edilebilirliğini belirlemektedir (de Wet, 2010).

Kötü liderlik, yıkıcı liderlik kavramı yerine kullanılan diğer bir isim olarak karşımıza çıkmaktadır. Kötü liderlik; tıpkı yıkıcı liderlikte olduğu gibi, fiziksel temas olmaksızın bir liderin astlarına karşı düşmanca sergilediği her türlü sözlü veya sözsüz davranışı içermektedir (Harris, Kacmar ve Zivnuska, 2007; Krasikova, Green ve LeBreton, 2013; Tepper, 2000). Liderin astları ile duygusal ve psikolojik anlaşmazlık içerisine düşmesi anlamına da gelmektedir (Harvey ve diğerleri, 2007). Yıkıcı liderlikte olduğu gibi, kötü liderlikte de, olumsuz davranışın tekrarlanması gerekmektedir. Yıkıcı liderlikten farklı olarak ise fiziksel şiddete asla başvurmadıkları, bu etiketi sözlü ya da sözsüz davranışlarla, kaba ve kırıcı tavırlarla, sözünü tutmama ve çalışanların faaliyetlerini hiçe sayma yoluyla aldıkları belirtilmektedir (Harris, Kacmar ve Zivnuska, 2007).

Toksik liderliğin bir türü olarak görülen ancak yıkıcı liderlik kavramı altında ele alınan narsistik liderlerin ise yıkıcı liderlikle hemen hemen aynı anlama geldiğini söylemek mümkündür. Ancak narsistik liderlerin yıkıcı liderlerden farklı olarak özellikle kendilerine hayran olan ve başkalarının da kendilerine hayran olmalarını bekleyen kişiler olmalarından ötürü olumsuz sonuçların ortaya çıktığı düşünülmektedir (Rosenthal ve Pittinsky, 2006). Şöyle ki narsistik liderde, kötü sonuçlar özellikle lider odaklı nedenlerden ötürü karşımıza çıkmaktadır (Higgs, 2009; Quimet, 2010). Narsist liderler kendilerine duydukları aşırı özgüven sayesinde

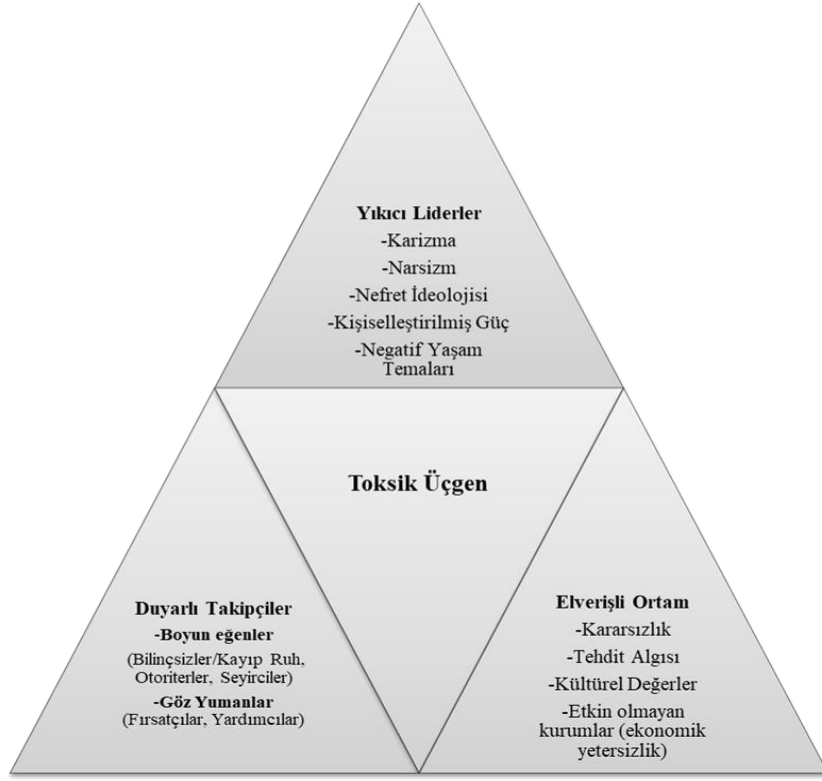
başarısızlık ve utanç duygularına karşı ciddi bir savunma mekanizması geliştirmişlerdir. Sürekli şekilde başkalarından üstün olma eğilimi göstermektedirler. Kendi görüşlerine ters düşen yasaların üzerine yatarak pek çok şeyi görmezden gelmektedirler (Samier ve Atkins, 2010). Narsistik liderliğin sonuçlarını yıkıcı liderlik sonuçlarından ayıran en önemli noktalardan biri ise kurum içerisindeki kişilerin bir süre sonra, liderin hedefleri ile uyum içerisinde çalışmaya başladıkları ve bu lider gibi düşünmeye eğilim gösterdikleri olarak belirtilmektedir (Higgs, 2009).

Gerek uluslararası gerekse ulusal eğitim yönetimi alan yazını incelendiğinde liderlik üzerine yapılan çalışmaların özellikle etkili lider ve etkili okul kavramları üzerine yoğunlaştığı, kurum ve öğretmen üzerinde yıkıcı etki bırakan olumsuz liderlik davranışlarının yeterince ele alınmadığı dikkat çekmektedir (Einersen ve diğerleri, 2007; Fraher, 2016). Bu bağlamda, merkez ülkelerde yıkıcı liderliğin ne olduğu ve bu liderlik çeşitinin ilişkili olduğu diğer fenomenlerin belirlenmesi amacıyla bu yönde sayıları az olsa da bazı çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. (Aasland ve diğerleri, 2010; Krasikova, Green ve LeBreton, 2013). Yıkıcı liderlik ile ilgili yapılan çalışmaların ilk olarak 1990'lardaki modern iş dünyası ve işletme alanına ait olduğu görülmekte, bu çalışmalar özellikle Finlandiya, Norveç, Fransa, İsveç, İngiltere, Avustralya, ABD ve Kanada'da yoğunlaşmaktadır (Blase, 2009; Wet, 2010). Amerika'da işletme alanında yapılan çalışmalar neticesinde liderlerin %10-20 oranında, çalışanlarına kötü muamelede buldukları tespit edilmiş ve bu çalışanların büyük çoğunluğunun kötü muamelelere karşı sessiz kaldıkları sonucu ortaya çıkarılmıştır. İngiltere'de yapılan bir araştırmada ise katılımcıların %40'nın, çalışma hayatları boyunca en az bir lider tarafından yıldırıma uğratıldıkları bulgulanmıştır (Einarsen, Aasland ve Skogstad, 2007). Eğitim alanında liderlerin kötü davranışları ile ilgili ilk çalışma ise 2004 yılında, Blase & Blase'in, okul

müdürlerinin sergilediği kötü davranışların öğretmenler üzerindeki etkilerinin incelendiği çalışmasıdır. Ayrıca bu alandaki ilk ampirik ve nitel çalışma olması özelliği ile de oldukça dikkat çekmiştir. (Blase & Blase, 2004; Blase & Blase 2007; De Wet, 2010). Türkiye’de ise henüz tam anlamıyla çalışılmaya başlanan bir konu değildir ve en eski çalışma 2013 yılına aittir (Gündüz ve Dedekorkut, 2014). 2015 yılında Türkiye’de yapılan bir araştırmaya göre ise yıkıcı liderlik davranışlarının görülme sıklığı %42 gibi ciddi bir oranla gözler önüne serilmiştir (Sezici, 2016).

Buradan hareketle anlatılanlar ışığında genel olarak yıkıcı liderlik, yıkıcı liderlik davranışları ve bu davranışların nedenleri ile sonuçlarına da değinilerek, kavram ile ilgili daha net bir bakış açısı kazandırılmaya çalışılması önem taşımaktadır.

Yıkıcı liderlerin (nitelik veya davranışlar bağlamında), liderliğin bütünsel bakış açısından daha fazlasını ifade ettiği bilinmektedir. Şöyle ki; örgütlerdeki yıkıcı sonuçlar, o lidere duyarlı takipçiler ve etkileşim içerisine girdiği çevrenin de bir ürünü olarak kabul edildiğinden, yıkıcı liderlik ile ilgili yapılacak olan çalışmalarda bu duruma da dikkat edilmesi önem arz etmektedir (Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007; Thoroughgood, Padilla, Hunter & Tate, 2012). Bu nedenle Padilla’nın yıkıcı liderlik tanımlamalarına takiben bu kavrama daha karakteristik bir tanımlamanın yapılmasına dikkat çekilmiştir. Böylelikle yıkıcı liderliğin üç ana unsuru içeren karmaşık bir süreci yansıttığı savunulmuştur. Yıkıcı lider, duyarlı takipçiler ve elverişli çevre (ortam) olarak belirtilen bu üçlüye toksik üçgen adı verilmiştir. Yıkıcı liderliğin bu bakış açısına göre test edilmesi, uzun vadeli bir grup performansı ile kuruluşun hedeflerini gerçekleştirmede ne derece başarılı olduğuna bakılarak sağlanmaktadır (Kant ve diğerleri, 2012; Martin, 2014; Padilla, Hogan, Kaiser, 2007). Yıkıcı Liderlik kavramına genel bir bakış sağlayabilmede şekil 1 bizlere yardımcı olacaktır.



Şekil 1: Yıkıcı Liderlik ve Toksik Üçgen (Padilla, 2007).

Yıkıcı liderliğin özü, Padilla (2007)'ye göre aslında bir sonuç meselesidir. Yıkıcı liderlik, uzun süreli olumsuz örgütsel sonuçları yaratmaktadır. Bazı süreçlerde bu yıkıcı sonuçların ortaya çıkma ihtimali diğer örgütlere göre daha fazladır. Böylece yıkıcı liderliğin takipçileri ve örgütteki mevcut şartlar ile bağlantılı olarak, hem takipçilerine, hem de iç ve dış paydaşları ile örgüte zarar vererek bu liderliği ortaya çıkardığı belirtilmektedir (Woestman ve Wasonga, 2015). Yıkıcı liderlik ile ilgili tanımlamalarda yapılan analizleri grubun sonuçlarına doğru kaydırarak, takipçiler ve çevre şartlarını da katıp, liderlerin nitelik ve davranışlarını içeren tekil anlayıştan uzaklaşıldığı zaman, bu liderlik ile ilgili daha kapsamlı bir anlayış mümkün kılınabilmektedir (Padilla 2007). Yıkıcı liderliğin zararlı sonuçlar açısından tanımlaması yapıldığı zaman, iyi liderlerden kötü sonuçların doğurulması, kötü liderlerin ise iyi (istenen) sonuçları üretmesi mümkün olabilmektedir. Şöyle ki yıkıcı liderlik her zaman kötü sonuçları beraberinde getirmemektedir. Çoğu liderlikte hem

istenen hem de istenmeyen davranışlar bir arada görülebilmektedir. Liderler, takipçileri ve çevresiyle birlikte yapıcı ve yıkıcı davranışları süreç içerisinde bir arada gösterebilmektedir. Bir liderin etkililiği, mensubu olduğu grubun amaçlarını ne kadar iyi yerine getirebildiği ile ilgilidir. Bu görüşe göre; liderlik tarafsız bir tanım olarak değerlendirilebilmektedir. Bu noktada, liderliğin yapıcı mı yoksa yıkıcı mı olduğuna karar vermek, uzun vadeli bir grup performansına müteakip belirlenebilmektedir (Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007).

Kötü lider davranışlarına yıkıcı etiketi koyabilmek adına farklı düşünceler ortaya atılmıştır. Şöyle ki, bir lider sürekli astlarına kötü ve zorbaca davranışlarda bulunabilmektedir. Ancak astları ile açıkça iletişime giren, organizasyonun amaçları için vizyon oluşturabilen ve yüksek performans sergileyerek organizasyonu amaçlarına ulaştırabilen bir liderse kötü bir lider olarak algılanmayacaktır. Tam da bu noktada Ericson ve diğerleri (2015)'e göre; bu tip liderler örgütün amaçlarını gerçekleştiriyor olsalar bile, astlarına kötü muamelede buldukları için yıkıcı liderler olarak kabul edilmeleri gerektiği görüşünü savunmaktadırlar. Padilla, Hogan ve Kaiser (2007)' ye göre ise pek çok kötü lider davranışının, olumlu etkiler ile ilişkilendirilebileceği savunulmaktadır. Çünkü, en azından bu liderler kısa aralıklarla, çalışanların motivasyon ya da iş performanslarını artırabileceği görüşü benimsenmiştir. Bu şekilde bu araştırmacılara göre kötü liderlerin açıkça yıkıcı olduklarını söylemek güçleşmektedir. Padilla (2007) ve Ericson'un (2015) ortak paydası ise araştırmalarının sonucunda grubun nihai olumsuz çıktıları ile lidere yıkıcı etiketini koyabilmeleridir. Bu aşamada bir örnek ile durumu daha anlaşılır hale getirmek uygun düşecektir. 1934-1945 yılları arasında Almanya'yı dönemin Cumhurbaşkanı olarak yöneten Hitler ve Katolik Klisesi tarafından Nobel Barış Ödülü'ne aday gösterilip, klise tarafından da fakirlere yardım edildiği gerekçesiyle

bu ödüle laik görülen, ayrıca organizasyonlar açısından da Dünya lideri olarak kabul edilen Mother Teresa, süreç içerisinde etkili ve iyi liderler olarak kabul edilmişlerdir. Ancak Hitler'in şu anda, yirminci yüzyılın bilinen en büyük diktatörü olarak anılması, dönem içerisinde birçok insanın ölümüne neden olması ve Almanya'yı kötü bir sonuca sürüklemesi sebebiyle, sonuçta yıkıcı bir lider olarak kabul edilmiştir. Aynı şekilde Mother Teresa'nın, 1970 yılında, Amerika'nın ekonomik kriz dönemi içerisindeyken, liderliğinden elde ettiği güçle, Prens Charles Keating'in özel uçağını kullanarak, Amerika'dan 1.25 milyon dolar kaçırmayı ile "U.S. savings and loan scandal" olayına karışması neticesinde, yıkıcı bir lider olarak tarih sahnesine geçmesi 'iyi lider' olarak anılmasına engel olmuştur (Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007). Farklı bir örnekte ise "bilgi toplumu" kisvesiyle milyonlarca insanı, ürettiği Apple ürünleri sayesinde kontrolü altına alan Steve Jobs'un liderliği gösterilebilmektedir. 1970'lerde çalışanları ile yarattığı vizyon sayesinde, onlardan sadakat ve bağlılık görerek, iyi lider olarak nitelendirilen Steve Jobs, süreç içerisinde geliştirilen ürünlerde diğer uzmanların görüşlerini hiçe sayması ve onlara kötü muamelelerde bulunması sebebiyle daha sonraları kötü bir lider sıfatıyla kendisinden söz ettirmektedir. Şahsi çıkarları doğrultusunda hareket eden Steve Jobs'un; 2011'deki ölümünün ardından kimileri tarafından çağımızın mucidi veya bilgi toplumunu öncüsü olarak anıldığı, hatırı sayılır bir kesim tarafından ise, insanların aptalca tüketimle ve boşa geçirilen zamanla kontrol altında tutulmalarına yardımcı olan, geliştirdiği araçlarla bilgiçlik taslayan cahil bir toplum yapısı oluşturan kötü bir insan olarak kabul edildiği görülmektedir (Erdoğan, 2011 ve Kirel, 2001). Bu noktada yıkıcı liderliğin süreç ve sonuçta farklı bakış açılarına ve farklı zamanlara göre nasıl değerlendirildiği açıkça anlaşılmaktadır.

2.4 Yıkıcı Liderlik Davranışları

Kellerman (2004)'e göre yıkıcı liderlerin en belirgin özellikleri arasında, duygusuz, soğuk, kötü niyetli, sert, sinirli, ölçsüz ve beceriksiz olmaları yer almaktadır. Ayrıca bu kişiler, hem fiziksel, hem psikolojik hem de sözel şiddet içeren davranışlara eğilimleri yüksek kişiler olarak addedilmektedir. Davranışlarının her zaman aşıkâr-aktif olmayacağı, pasif-sözel davranışlarda da buldukları belirtilmektedir (Aasland ve diğerleri, 2010; Kant ve diğerleri, 2013; Schyns ve Schilling, 2013). Yıkıcı liderin sözlü davranışları; kalabalık içerisinde aşağılama, sinirsel aşırılık gösterme, işten atmakla tehdit etme, gerçeklik dışı eleştirilerde bulunma, öğretmenlerle ilgili söylentiler yayma, iş veya özel hayatı ile ilgili yersiz değerlendirmeler yapma, yerini değiştirmekle tehdit etme, onu yalnız bırakmaya çalışma ve gerekçesiz kınama gönderme gibi davranışları içermektedir. Sözel olmayan davranışları; sessiz tehditlerde bulunma, küçük görme, tersleyerek bakma, cinsel tacizde bulunma gibi davranışlardır. Fiziksel kötü davranışları arasında ise çalışanların mevcut kaynakları kullanmasını engellemeye çalışma, çalışanlara ait eşyalara zarar verme ve yalnızlaşmasını sağlama gibi davranışlar yer almaktadır (Günçavdı ve Polat, 2015). Krasikova, Green ve LeBreton (2013)'un yaptıkları bir çalışmada yıkıcı liderlik davranışlarının açıkça göstergelerinin olmadığı aksine yönetim içerisinde gömülü bir olgu olduğu vurgulanmıştır. Örneğin; çalışanlarının iş güvenliğini bilerek sağlamaması veya onların bilmesi elzem görülen bazı geri bildirimlerden yoksun bırakması gibi davranışlar yıkıcı pasif davranışlar olarak gösterilmektedir (aktaran Çelebi, Güner ve Yıldız, 2015). Yıkıcı liderlerin kısa vadeli kişisel çıkarları için uzun vadeli kurumsal hedefleri göz ardı eden ve bu uğurda kurumdaki üyelere zarar veren kişiler oldukları oldukça dikkat çekici bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca kurum içerisinde farklı tekniklerle kendine destek

verecek kişileri seçip, onları meşru çıkarları için işe koşmayı başardıkları bilinmektedir (Aasland ve diğerleri, 2010; Krasikova, Green ve LeBreton, 2013). Aynı zamanda yıkıcı liderlerin kendilerini korumak için despotça davrandıkları, bu şekilde karar aldıkları ve astlarının haklarını ihlal ettikleri bilinmektedir. Yıkıcı liderliği ortaya çıkaran temel bazı nedenler söz konusudur. Bu aşamada yıkıcı liderliği ortaya çıkaran nedenlere değinmek faydalı olacaktır.

2.5 Yıkıcı Liderlik Davranışlarına Yol Açan Etmenler

Lidere yönelik muhalefet azlığı, toplumdaki birliktelik eksikliği, toplum içi belirsizlikler, kurumdaki güç dengelerinin eşitsizliği gibi toplum odaklı unsurların yıkıcı liderlik davranışlarını etkilediği kabul edilmektedir (Mulvey ve Padilla, 2010). Kant ve diğerlerine (2013)' e göre; örgütteki bazı astların davranışlarının yıkıcı liderliğin ortaya çıkmasında diğer takipçilere göre daha etkili olduğu savunulmuştur. Bu da yıkıcı liderlik davranışlarının takipçi boyutunu ortaya koymaktadır. Aynı zamanda karizma, kişiselleştirilmiş güç (liderin gücünü kanıtlama güdüsü), narsizim, olumsuz yaşam temaları, nefret ideolojisi, otoritecilik, korku, sonuç belirsizliği, bencillik, üstünlük algısı gibi kişisel özellikler de yıkıcı liderliğin ortaya çıkmasına etki eden kişisel nedenler arasında gösterilmiştir (Fraher, 2016; Harris, Kacmar ve Zivnuska, 2007; Padilla ve diğerleri, 2007; Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018; Shipman ve Mumford, 2011; Thoroughgood, 2013; Wu, Peng ve Estay, 2018). Bu bakış açısına göre liderliğin ortaya çıkmasında tek başına lideri sorumlu tutmak, resmin bütününe görmemize engel teşkil edecektir (Thoroughgood ve diğerleri, 2011).

2.5.1 Lider Odaklı Etmenler

Yıkıcı liderlik davranışlarını ortaya çıkaran lider odaklı nedenlere kısaca bakacak olursak, liderin kendine fazla güvenmesi güçlü bir neden olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Şöyle ki, liderin kendine aşırı güvenmesi, zayıf kararlar vermesine, planlarının ters gitmesine ve hatta bariz kusurları görmezden gelmesine neden olabilmektedir. Liderlerin aşırı özgüveninden gelen kibiri, onun deyim yerindeyse egosunu şişirmekte ve kendisi ile ilgili son derece gerçeklik dışı öz değerlendirmeler yapmasına sebebiyet vermektedir. Özellikle karizmatik liderlerde ortaya çıkan bu durum unutturmamalıdır ki, bünyesinde karanlık bir yönü de barındırmaktadır (Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018). Bu tip liderlerin nefret ideolojisi barındırdıkları ve “ya bizimlesin ya da teröristsin” düşüncesi ile astlarını manipüle etmeye eğilim gösterdikleri, akademik anlamda ise kendilerini “elitler veya refah kraliçeleri” olarak gördükleri ifade edilmiştir. Amaca giden her yol mubahtır anlayışından yola çıkarak sürekli tahrip eden bu liderler, özellikle Makyavelist davranışlar sergileyen kişilerle ciddi benzerlikler taşımaktadırlar. Kendine aşırı güvenen liderlerin bir süre sonra narsistik özellikler sergiledikleri, böylece kendi çizdikleri yoldan istedikleri kişileri kendi çıkarları için sürekli cesaretlendirerek, rehberlik ederek ve riskli projelerde yer aldırarak işe koştukları gözlemlenmiştir (Gündüz ve Dedekorkut, 2014; Shipman ve Mumford, 2011).

Liderin düşmanca tavırlar sergilemesi de yıkıcı liderliğin ortaya çıkmasına etki eden lider odaklı nedenlere örnek gösterilmektedir. Şöyle ki; düşmanca davranan liderlerin genellikle düşük toleranslı kişiler oldukları kabul edilmektedir. Hayal kırıklığı gibi duygusal durumlarla karşılaştıklarında kızgınlıklarını dışa yani astlarına vurmakta ve düşmanca tavırlar sergilemektedirler. Özellikle tehdit izlenimi yaratarak takipçilerini temkinli olmaları için uyarmaktadırlar. Liderdeki yoğun öfke, düşmanca davranmasına, alay edici, katı, duygusuz ve işbirliğinden kaçınan bir kişilik sergilemesine sebebiyet vermektedir. Bahsedilen bu özelliğe sahip yöneticilerin genellikle, sosyal etkileşime girdikleri çevrede kendilerini sürekli savunma ihtiyacı

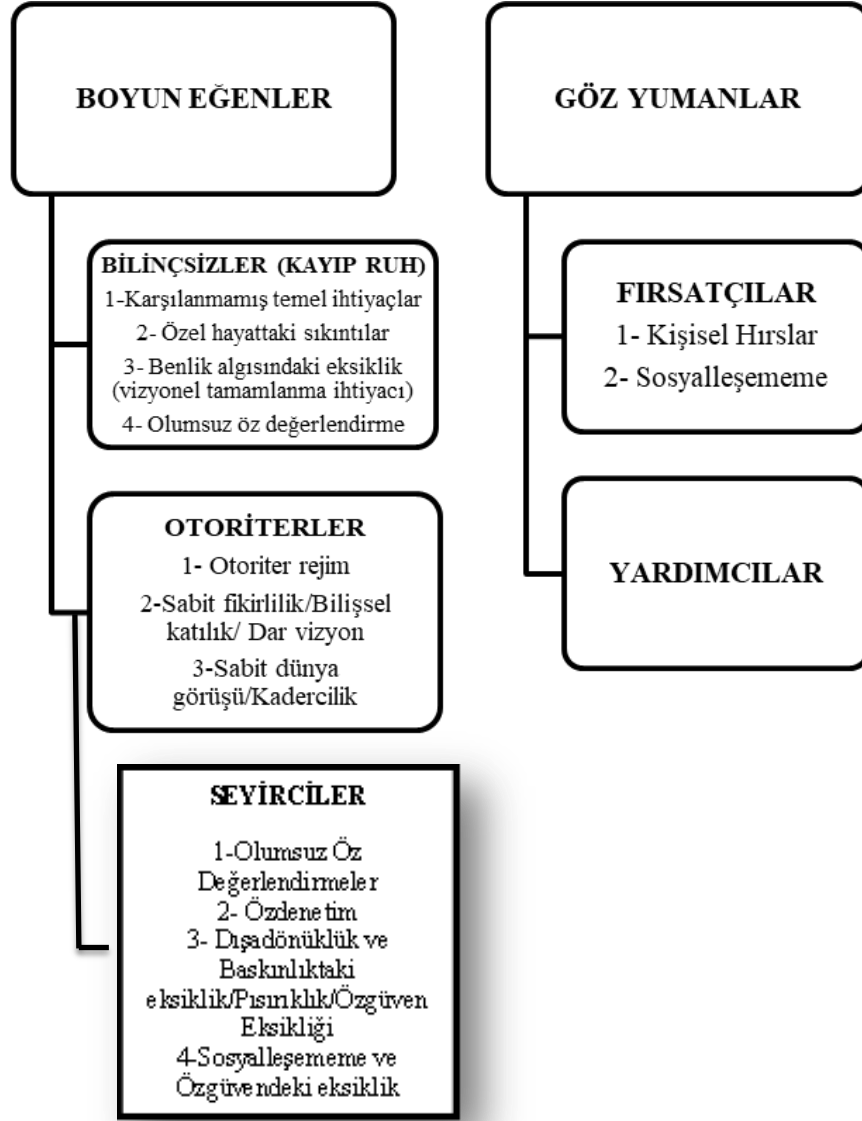
hissettikleri, çatışmaya daha eğilimli oldukları ve kendilerini başkalarından uzak tutmaya çalıştıkları belirtilmiştir. Sonuç olarak bu tip liderlerin etkileşim içerisine girdikleri bireyleri negatif yönde etkiledikleri anlaşılmıştır (Schaubroeck ve diğerleri, 2007).

2.5.2 Çalışan Odaklı Etmenler/ Takipçiler

Yıkıcı liderlerin olumsuz davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden kişiler takipçiler olarak ele alınmıştır. Bazı takipçilerin olumsuz davranışlar karşısında sessiz kalmayı tercih ettikleri, lider cephesinden gelen küfürlü, tehlikeli veya etik olmayan tüm davranışlara karşı direnç göstermekten kaçındıkları belirtilmiştir (Thoroughgood ve diğerleri, 2012). Diğer yandan yıkıcı liderlik davranışlarına maruz kalma oranı ile takipçilerin örgüt içerisindeki pozisyonlarının yüksekliği arasında ters orantı olduğu da ortaya çıkarılmıştır (Fraher, 2016; Gündüz ve Dedekorkut, 2014). Bazı takipçilerin ise kişisel ihtiyaçlarına cevap verilmesi veya lider ile iyi ilişkiler kurması gibi nedenlerden ötürü, genel kesim tarafından yıkıcı olarak nitelendirilen bazı liderleri, kahraman olarak gördükleri ileri sürülmektedir. Bu liderlerin ise güvenilir, yetenekli ve sempatik buldukları kişileri yanlarına çekerek, kendi grubunun bir üyesi yapmaya çalıştıkları vurgulanmıştır (Pelletier, 2012).

Barbuto'nun bu konudaki araştırmasında takipçilerin yıkıcı lidere itaat etmesini etkileyen üç tip tetikleyici ortaya konulmuştur. Birincisi, türetilmiş güç tetikleyicisi (liderin kendinde algıladığı güçten kaynaklanmaktadır). İkincisi, ilişkilerden türetilen tetikleyiciler (takipçilerinin diğer takipçilerle olan ilişkilerinden kaynaklanmaktadır). Üçüncüsü ise değer temelli tetikleyicilerdir (takipçilerin paylaşılan değerlerinden kaynaklanmaktadır). Yıkıcı liderlik davranışlarını oluşturan amaçlar ne kadar zekice tasarlanırsa tasarlansın ya da sapkın olursa olsun liderler tek başlarına toksik sonuçları elde edememektedirler. Amaçların gerçekleştirilme

derecesi yüksek olsa bile takipçilerin vereceği tepki-destek bu aşamada büyük önem taşımaktadır (Barbuto, 2000). Bu noktada takipçiler de kendi aralarında gösterdikleri davranış veya tepkilere göre sınıflandırılmaktadır. Kendi arasında “boyun eğenler-conformers” ve “göz yumanlar/seyirciler – colluders” olmak üzere iki ana gruba ayrılmaktadır. Bien ve diğerleri (2014); boyun eğen takipçilerin yıkıcı liderlere duydukları korkudan ötürü uyma eğilimi gösterdiklerini, göz yumanların ise yıkıcı liderin gündemindeki konulara aktif olarak katılma eğilimli kişiler olduklarını vurgulamaktadır. Kişisel ilgi her ne kadar iki grubu motive etse de, göz yuman takipçiler daha çok kişisel kazanımlar tarafından motive edilirken, boyun eğenler, kendileri için muhtemel olumsuz sonuçların en aza indirgenmesine odaklanmaktadırlar (Henderson, 2015; Martin, 2014; Thoroughgood, 2013). Aşağıdaki şekil 2, takipçiler ile ilgili resmin bütünü görmemizde yardımcı olacaktır.



Şekil 2: Yıkıcı Liderlik ve Duyarlı Takipçiler

Boyun eğen takipçiler, itaat etme eğilimi göstermektedirler. Sebep olarak ise onaylanmayı talep etmeleri veya cezalandırma korkusu duymaları değil, sadece liderin örgütte üst sırada yer almasından ötürü sahip olduğu yasal gücü sebebiyle bu tavrı sergilemektedirler. Bu takipçiler, yalnızca yıkıcı davranışlarda bulunmamakta, aynı zamanda liderin görevine aktif olarak katkı koymaktadırlar. Boyun eğenler, lideri, otoritenin meşru aktörü olarak görmektedirler. Bu algının altında yatan temel nedenler takipçilerdeki özsaygı eksikliğinden kaynaklı bilinçsizlik, örgüt içerisindeki yabancılaşma ve lidere duyulan korku hislerinden kaynaklı, yıkıcı davranışlara karşı

pasif kalmayı tercih etme olarak gösterilmektedir (Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018). Boyun eğen takipçilerin en geniş kitlesi olarak kabul edilen “bilinçsizler (kayıp ruh)” ismindeki takipçiler, karizmatik liderleri kendileri için cazip bulmaktadırlar. Bu takipçiler, liderlerin güçlerinden ve ideolojilerinden etkilenerek, onlara karşı bağlılık duymaktadırlar (Martin, 2014). Bu tür davranışların genellikle yetişkinlerin “ego gelişim aralıkları” sürecinde körü körüne olmasa da pasif olarak ve liderin vizyonunu içselleştirme durumlarında kendini gösterdiği ortaya çıkarılmıştır. Davranışların önüne geçebilmek adına takipçilerin psikolojik olgunluklarının desteklenmesi önerilmektedir. Bilinçsiz takipçiler ayrıca lidere duydukları sadakatten ötürü, etik dışı olsa bile verilen tüm emirlere uyma eğilimi göstermektedirler (Powers, Judge ve Makela, 2016). Liderin tetikleyici tek bir davranışının bile, bu takipçilerin lider tarafından kabul görebilmek adına her türlü fedakârlığı göze almasına yetmektedir. Sebep olarak ise karşılanmamış temel psikolojik ve sosyal ihtiyaçları gösterilmektedir. Lider tarafından bu ihtiyaçları giderilen takipçilerin, lidere sadakatle geri dönmesi muhtemeldir. Bu yolla lider ile kayıp ruh olarak adlandırılan bu takipçiler arasında güçlü duygusal bağlar kurularak, liderin takipçilerini rahatlıkla sömürebileceği bir yol açılmış olacaktır. Bu şekilde kabul gören takipçiler aynı zamanda süreç içerisinde statülerini yükselterek öz benlik algılarını geliştirebilmektedirler (Harvey ve diğerleri, 2007; Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018; Thoroughgood ve diğerleri, 2012).

Bilinçsizlerin ortaya çıkma nedenlerinden birincisi “karşılanmamış temel ihtiyaçlar” olarak gösterilmektedir. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre, bireylerin özlem duydukları şeylerin aşırılaşmadan giderilmesi gerekmektedir. Aynı teknik, yıkıcı liderlik anlayışı içerisinde de kullanılmaktadır. Bunun bilincinde olan pek çok yıkıcı lider, takipçilerinin güvenlik, sevgi, netlik, grup üyeliği, şefkat gibi

duygularını besleyerek kendine bağlamayı başarmaktadır. Bu şekilde yetişen takipçilere ihtiyaçlarının başkaları tarafından karşılanabileceği öğretilmekte, karşılığında ise mevcut otoriteye bağlılığı talep edilmektedir (Hogan ve Kaiser, 2008; Powers, Judge ve Makela, 2016). Yapılan çalışmalara göre, bireylerin psikolojik gereksinimlerinin karşılanması, sağlıklı bir psikolojiye kavuşmalarında ve mutlu olmalarında fazlasıyla önem taşımaktadır. Yıkıcı liderlerin ise isteklerini daha kolay kabul ettirebilmek için bu bilinçle hareket ettikleri bilinmektedir. Belirli ihtiyaçları giderilen takipçiler ise süreç içerisinde deyim yerindeyse liderlerine körü körüne bağlanmakta ve onlara karşı güçlü duygusal bağlar geliştirmektedirler.

Bilinçsiz olarak isimlendirilen takipçilerin ortaya çıkmasına vesile olan sebeplerden ikincisi ise “özel hayattaki sıkıntılardır”. Karşılanmamış temel ihtiyaçlar, insan ruhu üzerinde güven eksikliği yaratmakta ve onları duygusal telaş içeren geçiş dönemlerine itmektir. Sürekli acı çeken bu takipçiler, en ufak olaylarda bile aşırı hassaslaşmakta, başarısızlık hissine kapılmakta, sevilen kişilerin ölümü gibi olaylarla bile başa çıkamamakta ve işini kaybetme korkusu yaşamaktadırlar. Karışık olan bu duyguların yaşandığı süreçte, sorunların üstesinden kolayca gelememekte ve başkalarının kendilerine yardım eli uzatmasını beklemektedirler. Bu da tabii ki yıkıcı liderler tarafından üstlenilmektedir. Lider ise özel hayattaki sıkıntıları giderilen bu takipçilerden rahatlıkla yararlanabilmektedir.

Bilinçsiz takipçilerin ortaya çıkmasına sebep olan üçüncü unsur “benlik algısındaki eksiklik (vizyonel tamamlanma ihtiyacı) olarak karşımıza çıkmaktadır (Harvey ve diğerleri, 2007; Padilla, Hogan, Kaiser, 2007; Thoroughgood ve diğerleri, 2012). Yapılan araştırmalarda sosyal kimlik kazanmanın temel ilkelerinden biri olarak, bireylerin kendi değerlerine ve duygularına uygun bir gruba girme çabası olduğu anlatılmıştır. Bu yolla daha yüksek bir öz saygı geliştirdikleri inancı ön plana

çıkarılmıştır. Bir diğer varsayıma göre ise belirli gruplara girmeyi başaran kişilerin, benlik algısındaki eksikliği gidermeye başladığı ve bu yolla sosyal bir kimlik kazandığı düşüncesi mevcuttur (Pelletier, 2012). Benlik algısında eksiklik yaşayan takipçilerin politik ve karizmatik liderlere karşı savunmasız oldukları bilinmektedir. Bu kişiler karizmatik liderlerle olan ilişkilerini güçlendirme eğilimi göstermektedirler. Liderleri taklit etmeye başlayan bu takipçilerin zamanla öz benlik algılarının güçlendiğine olan inançları kuvvetli hale gelmektedir. Liderlere kahraman gözüyle bakan bu takipçilerin doğal olarak bu liderlerin etik dışı davranışlarına uyma eğilimi gösterdikleri de bilinmektedir. Örneğin Hitler, Castro, Mao gibi liderlerin kendi zamanlarında takipçilerinin kendilerini kahraman olarak kabul etmelerinden ötürü, emirlerine körü körüne uymaları, bu durumu açıklar niteliktedir.

Bilinçsiz takipçilerin ortaya çıkmasına neden olan unsurlardan sonuncusu ise “olumsuz öz değerlendirmedir”. Olumsuz öz değerlendirmeler, kişinin kendisini dipteymiş gibi gördüğü bir durumu ifade etmektedir. Bu da kişide düşük benlik algısı, düşük öz yeterlik, kontrolünü kaybetme ve nörotik etkiler yaratmaktadır. Takipçiler ayrıca kendilerini boş ve hiçbir işe yaramayan bireyler olarak görmektedirler. Hissedilen bu duygular, kişiyi karizmatik bir lideri çekici bulması için tetiklemektedir. Böylelikle öz değerlendirmesi düşük olan bu takipçiler, lider tarafından iyi muamele göreceği beklentisiyle rahatlıkla manipüle edilebilmektedir. Çok küçük sorunları bile çözemeyeceği inancı taşıyan bu takipçiler, liderlerin kendileri için bu sorunları çözümleneceğine karşı yüksek inanç duymakta, bu uğurda da kendi hayatı ile ilgili kontrolü güçlü olduğuna inandığı karizmatik bir lidere devretmektedir. Ayrıca depresyonda olan, üzüntü yaşayan ve duygusal kararsızlık içerisindeki pek çok nörotik sorun barındıran bu takipçilerin, zayıf takipçiler olarak

adlandırıldığı, yıkıcı liderler için ise kolay lokma olarak görüldükleri belirtilmektedir (Thoroughgood, Padilla, Hunter ve Tate, 2012).

Boyun eğen takipçilerin ikinci ayağını “otoriterler” oluşturmaktadır. Otoriterler katı takipçiler olmakla birlikte, bilinçsiz takipçilerin aksine, liderin pozisyon ve statüsüne, kendi gücünü meşrulaştırmak adına uyma eğilimi göstermektedirler. Otoriterler, liderin davranışlarına onay isteme ya da cezalandırma korkusu ile değil, liderin organizasyon içerisindeki üstün rütbesinden ötürü uyma eğilimi sergilemektedirler. Yani otoriter yapıyı ve liderin otoriter değerlerini hoş karşılamaktadırlar (Barbuto, 2000; Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018). Liderin sahip olduğu yasal güç bu bağlamda otoriterlerin, suç içerikli eylemleri bile yerine getirmelerinde, oldukça güçlü bir tetikleyici olarak karşımıza çıkmaktadır. Boyun eğen takipçilerden otoriterlerin ortaya çıkış sebeplerinden birincisi “otoriter rejim” olarak gösterilmiştir (Harvey ve diğerleri, 2007; Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007; Thoroughgood ve diğerleri, 2012). Otoriter rejimi ortaya çıkaran temel faktör, takipçilerin bir lideri otoriter olarak algılamaları ve kabul etmeleridir (Harvey ve diğerleri, 2007). Otoriter rejimler, demokratik koşullar içerisinde bile kendi gücünü rahatlıkla kullanabilen liderleri ortaya çıkarmaktadır. Bu sayede takipçiler liderin etik dışı davranışlarını desteklemekte ve bu mentalite ile kararlar almaktadırlar. Takipçilerin bu aşamada liderlerine koşulsuz bağlılık gösterdikleri, davranışlarını yasal gördükleri, aksi her türlü girişime yönelik düşmanca davranma eğilimi gösterdikleri bilinmektedir. Kabullendikleri otoriteyi tehdit edecek diğer tüm otoritelere karşı savaş açmayı göze aldıkları oldukça dikkat çeken bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. İyi karakter sahibi olduğuna inanılan kişilerin bile, buldukları sistem veya örgüt iklimi içerisinde cesaretlenerek, kendilerini kötü işler yaparken bulabildikleri belirtilmiştir. Bürokrasinin baskın olduğu otoriter

yönetimlerde bireysel ahlakın bozulmaya ve etik değerlerin önemini yitirmeye başladığına dikkat çekilmiştir. Bu tip yönetimlerde yöneticilerin çalışanlarını düşünmesi, etik değerlere sahip çıkması ve vicdanını kullanabilmesi yeterliklerinin tehlikeye düştüğüne inanılmaktadır. Kendi otoritesine güç kazandırabilmek için çalışanlarının sorgulamadan emirlerine itaat etmesini beklemektedir. Ahlaki değerlerin giderek yozlaştığı bu ortamda ise çalışanlar otoritenin gücüne kapılarak ona uymaya başlamaktadırlar (Milley, 2016; Thoroughgood ve diğerleri, 2012). Thoroughgood (2013), bu davranışların tamamına “otoriter teslimiyet” demektedir. Kurumun içerisindeki otoritenin mevcut kurallarına, normlarına ve toplumsal sözleşmelerine sıkı sıkıya bağlı takipçilere ise “konvansiyonel takipçiler” denilmektedir. Konvansiyonel takipçiler anlaşmalara bağlı kalarak hareket eden kişileri ifade etmektedir. Mevcut otoriteye muhalif olan ve onu eleştiren kişilere karşı hoşgörü sunamayan takipçilere ise “otoriter saldırganlık” nitelendirmesi yapılmıştır. Otoriter takipçilere çözüm niteliğinde görüşler ortaya koyan Harvey ve diğerlerine (2007) göre; takipçilerin kendi duygularını kontrol etmeyi başardıkları zaman stresten uzaklaşarak örgüt içerisindeki tansiyonu düşürebildikleri, duygusal tükenmişlik ve süregelen şiddet olaylarının önüne geçebildikleri vurgulanmıştır.

Otoriterlerin ortaya çıkmasına neden olan ikinci unsur “Sabit fikirliliktir”. Sabit fikirli takipçiler, otoriteyi yasal olarak kabul edip, belirsizliklerle yeterince açık olmayan durumlara karşı tolerans gösterme konusunda oldukça katı davranmaktadırlar. Doğal olarak da kesin, açık ve düzenli olan her türlü otoriter liderlik davranışlarını desteklemekte ya da boyun eğmektedirler. Yapılan araştırmalar, takipçilerdeki sabit fikirliliğin ortadan kaldırılmasını önermektedir. Bu bağlamda organizasyon ile ilgili gerekli bilgilendirmeler ve açıklamaların mutlaka takipçileri ile paylaşılması öngörülmektedir. Böylelikle kurum içerisindeki tutukluk

ya da bilgi eksikliği gibi durumların önüne geçilerek, istikrarı kötü amaçları için sağlayan otoriter liderlere olan bağlılık sonlandırılabilir. Otoriter liderliği ortaya çıkaran son sebep ise, “sabit Dünya görüşü (kaderciler)” olarak verilmiştir. Kontrol odaklı bireyler, kadercilerin aksine yaşamlarındaki olayları kontrol edebileceklerine (içsel kontrol odağı), çevrenin veya kaderin olayları değiştiremeyeceğine (dışsal kontrol odağı) inanmaktadırlar (Thoroughgood, 2013). Sabit Dünya görüşlü insanlar ise dünyayı sadece kendi yaşantılarından ibaret sayan bir oyun yeri olarak görme eğilimi taşımaktadırlar. Bu kişiler başarısızlık, acı çekme, sıkıntıya düşme gibi durumlarda, yaşananları kendilerinin kötü kaderi olarak görmekte, herhangi bir dış faktörün (lider) etkisi neticesinde gerçekleşebileceği düşüncesini göz ardı etmektedirler. Bu kişiler çevreyle etkileşime girdiklerinde sabit, kuralcı ve aşırı kaygılı davrandıklarından ötürü, kendilerini bir anda gelişen olayların içerisinde kurban olarak bulabilmektedirler. Sabit Dünya görüşlü takipçiler güçlü insanları iyi, güçsüz insanları kötü olarak kabul etmektedirler. Bu şekilde düşünen takipçiler karşısına çıkan liderlerin kendileri için birer kader meselesi olduğunu düşünmektedirler. Buradan hareketle güçlü kabul ettikleri otoriter fakat yıkıcı liderlere körü körüne bağlanma tutumu sergilemektedirler. Acı çekmeyi hak ettiklerini düşünmeleri ise ayrıca dikkat çeken bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır (Padilla, Hogan, Kaiser, 2007; Thoroughgood ve diğerleri, 2012; Thoroughgood, 2013).

Boyun eğen takipçilerin son ayağını ise “seyirciler” oluşturmaktadır. Bu takipçiler; pasiftirler ve tüm hareketi sadece karşıdan beklemektedirler. Seyirciler öncelikli olarak korku ile motive olmaktadır. Liderleri ile aynı düşünceleri paylaşmayan ancak lider tarafından zarar görme korkusu taşıyan kişileri anlatmaktadır. Liderden hoşlanmayan, saygı göstermeyi tercih etmeyen ya da liderin

değerlerini kabul etmeyen kişiler olmalarına rağmen, lider tarafından cezalandırılma korkusu duymaları onları itaat etmeye iten temel neden olarak gösterilmektedir. Liderin kendilerinden intikam almalarının önüne geçebilmek için lidere destek veriyormuş gibi görünmeyi yeğlemektedirler (Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018). Seyirciler ayrıca bir lidere teslim olmadan önce kaybın minimumda olması için kendilerine sunulan her şeyi araştırmakta ve hatalı bir biata girmemeye özen göstermektedirler (Ör: pozisyon kaybı, statü kaybı, hayattaki öncelikleri ya da hayat durumunu iyi araştırmaları). Seyirciler (uzaktan izlemeyi tercih edenler, bystanders) kendi amaçları veya çıkarları için minimum kaybı araştırdıklarından dolayı, liderlerin amacı kötü olsa dahi, kendi amaçlarına uygun düştüğü sürece, biat etmeyi kabul etmektedirler. Kabul ettikleri için de liderin yıkıcı özelliklerini ortaya çıkarmaktadırlar. Seyirciler aynı zamanda, yıkıcı emirlere uymaya meyilli kişiler olarak addedilmektedir. Çünkü verilen emirlere uyduklarında, bilinçaltlarına işlenmiş olumsuz düşünceler sayesinde, çıkarlarına uygun hareket ettiklerinin bilincine varmaktadırlar. Bu tip takipçilerin güvenlik, basitlik, istikrar, kesinlik, gibi temel kişisel ihtiyaçlarının yanı sıra düzen, kimlik, uyum gibi grup ihtiyaçları da lider tarafından karşılandığı sürece lidere uymaya meyil göstermektedirler (Thoroughgood, 2013). Seyirci takipçilerin harekete geçme eğilimi kimi zaman; korkuya dayalı olan boyun eğmeye ya da yıkıcı liderlere direnmeye ve liderin amaçları doğrultusunda onu takip etmemeye neden olmaktadır. Ancak bu tip bir karşı koyma eylemi, cesaret, örgütlenme ve önemli kaynakların (zaman, enerji vb.) kullanımını gerektirdiğinden çoğunlukla uzak durulan bir hamle olarak karşımıza çıkmaktadır. (Kant ve diğerleri, 2013; Thoroughgood ve diğerleri, 2012). Liderlerin sürekli boyun eğdirme çabasının belli bir süre sonra lidere karşı direnmeye sebebiyet verdiği bulgulanmıştır. Kısaca korku ile yapılan itaat, belirli bir sürenin ardından

lidere karşı direnme ile sonuçlanabilmektedir. Bu bilinçle lider kendisine boyun eğmeyen takipçilerini cezalandırma yoluna gidebilmektedir. Cezalandırma davranışı ise liderin yıkıcı olarak etiketlenmesinde yeterli bir sebep olarak gösterilmektedir (Thoroughgood, Padilla, Hunter & Tate, 2012).

Seyirci takipçilerin ortaya çıkmasına neden olan unsurlardan birincisi “olumsuz öz değerlendirmelerdir”. Öz değerlendirmesi düşük olan takipçiler, hiç kimseye yardım edemeyen beceriksiz kişi imajına sahiptirler. Özellikle mevcut otoritenin baskılarına karşı güçsüz kalmaktadırlar. Liderlerin kendilerini koruyacağına inanan bu takipçiler, kolaylıkla yönetilebilmekte, liderin gittikçe artan gücüne katlanmakta ve boyun eğmektedirler. Yüksek risk taşıyan durumlara yardım etmekten kaçınmaktadırlar. Liderin yıkıcı davranışları, savunmasız iş ortamı ve zorbaca davranışları ile bu takipçiler endişe, pasiflik, korku ile donatılmakta ve savunmasız bırakılmaktadırlar. Böylelikle istismara açık birer hedef haline getirilmektedirler. Kendilerini güvensiz ve değersiz hisseden bu takipçiler ise sonuçta kötü davranışlara karşı kendilerini korumak adına yok denecek düzeyde tepki vermektedirler (Kant ve diğerleri, 2013; Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007; Thoroughgood ve diğerleri, 2012).

Seyircileri ortaya çıkaran ikinci etken “özdenetimdir”. Buradaki özdenetim, kişinin kendi davranışlarını başkalarının bakış açısına göre ayarlaması şeklinde ifade edilmektedir. Yüksek öz denetimli kişiler, farklı durumlarda buna uygun davranışlar sergileyerek örgütteki diğer kişilerin gözünde iyi imaj yaratma eğilimi göstermektedirler. Böylece farklı ortamlarda kabul görebilmek adına yanar döner davranışları sergileyen, deyim yerindeyse lümpen kişiler oldukları belirtilmiştir. Seyirciler yıkıcı lider ve yönetimi ile ilgili yersiz endişelerden uzak durmakta, yüksek özdenetim eğilimi göstererek cezalandırılmamak için pasif kalarak emirlere

uymayı yeğlemektedirler. Olumsuz koşullarda yardımda bulunan kişilerin zarar görmesi, takipçilerin yardım etme eğiliminden uzaklaşmalarına, ihlal edilen etik dışı durumları bildirmekten kaçınmalarına, böylelikle diğer insanlardan zarar görmeyeceklerini garanti altına almalarına yaramaktadır. Faturanın yıkıcı liderler tarafından kendisine kesilmesinden kaçınan bu takipçiler, davranışlarını değiştirerek bireysel hareket etmekten uzak durmaktadırlar.

Seyircilerin oluşmasına neden olan bir diğer sebep, “dışa dönüklük ve baskınlıktaki eksiklik (pısırlıklık)” olarak gösterilmiştir. Dışadönük kişiler iddialı, sosyal, konuşkan, faal, sokulgan kişilik özellikleri sergilemektedirler. Bu davranışların baskıları engellediği ve böylelikle bireyin risk alarak sesini duyurduğu, organizasyonu kendi görüşleri doğrultusunda etkileyebildiği vurgulanmaktadır. Bu kişilerin ayrıca kişiler arası ilişkilerde baskın özellikler sergileyerek onların görüşlerini etkileyerek kontrol altına alabildikleri gözlemlenmiştir. Etik olmayan her türlü durumu bildirmekten de ayrıca kaçınmamaktadırlar. Özellikle kalplerinden geçeni uygulama hususunda kendilerine güvenmekte ve iddialı davranmaktadırlar. Diğer yandan içedönük takipçiler; sessiz, çekingen, kısıtlı, planlı ve her şeyi hesaplayan kişiler olarak kabul edilmektedirler. İhlal edilen kuralları ya da etik dışı durumları bildirmekten sakınmakta, iş yerinde bu durumlar görüldüğünde cezalandırılma korkuları yüzünden sessiz kalmayı tercih etmektedirler. Olayların kendilerine dönmesi muhtemel olumsuz etkilerini önceden iyice ölçüp tartmakta ve yıkıcı lider davranışlarına direnmeyi reddederek pasif kalmayı yeğlemektedirler. Sonuç olarak muhalefet gibi davranmaktan kaçınmakta, uyumlu davranıp eylemsiz kalarak lider tarafından yapılması muhtemel psikolojik ve fiziksel şiddeti önleyici güvenli bir kalkan oluşturmaktadırlar (Pelletier, 2012; Bien ve diğerleri, 2014).

Seyirci takipçileri ortaya çıkaran son sebep ise “sosyalleşememe ve özgüvendeki eksiklik” şeklinde ortaya çıkarılmıştır. Hırslı ancak sosyalleştirilmemiş takipçilerin liderleri tarafından onaylandıkları veya teşvik edildikleri zamanlarda, yıkıcı eylemlerde bulunmaları daha muhtemel görülmektedir (Powers, Judge ve Makela, 2016). Olumsuz davranışların bulunduğu ortamlarda, bu tip takipçilerin müdahalede buldukları takdirde faturanın kendisine kesilmesi korkusu ile durumu yok saydıkları ya da görmezden geldikleri bilinmektedir. Sosyal veya ekonomik zarara uğrama (işten atılma), hapis cezası alma, fiziksel zarara uğrama gibi pek çok durum takipçilerin cesur davranmasını engellemektedir. Bu aşamada takipçinin karakteri büyük önem taşımaktadır. Sosyal paylaşım ve cesaret eksikliği olan takipçiler, davranışlarının sonucunun kendilerine pahalıya patlayacağını bildiğinden, üzerine düşen görevi risk alarak yapmaktan ekseriyetle kaçınılmaktadırlar (Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007).

Takipçilerin ikinci temel ayağını oluşturan “göz yuman takipçiler-colluders” kendi arasında “fırsatçılar” ve “yardımcılar” olmak üzere ikiye ayrılmaktadırlar. Bu takipçiler farklı şekillerde motive edilseler de, yıkıcı lidere aktif şekilde destek veren ve liderle benzer ideolojilere sahip kişiler olarak addedilmektedirler (Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018). Lidere itaat etmek için herhangi dışsal bir nedene ihtiyaç duymadan tamamen içsel olarak istedikleri için bunu yapmaktadırlar. Liderle benzer dünya görüşünü paylaşan bu kişilerin kendilerini lidere bağlı birer destekçi olarak hissettikleri de vurgulanmaktadır (Thoroughgood, 2013). Göz yuman takipçilerden birincisi olan fırsatçılar-opportunists, liderler tarafından kişiliklerindeki karanlık yönlerin fark edilmesi ile birer fırsat ve avantaj olarak görülmektedirler. Diğer yandan fırsatçı takipçiler, liderleri ile aynı değerleri taşıyabilirken, bu durum liderini takip etmeleri için temel neden olarak gösterilememektedir. Fırsatçıların esas amacı

profesyonel, politik ya da finansal avantajlar kazanabilmektir. Bu bağlamda, liderlerini kişisel çıkarlarına uygun gördükleri için takip etmeyi sürdürmektedirler. Böylelikle liderleri gibi hırslı, bencil ve manipülatif davranışlar sergiledikleri bilinmektedir. Fırsatçılar, liderleri ile ortak amaç güttüklerinden, bu amaçlar doğrultusunda kimi zaman illegal şeyleri saklama eğilimi de gösterebilmektedirler.

Fırsatçı takipçilerin ortaya çıkmasına yardım eden sebeplerden birincisi “kişisel hırslar” olarak gösterilmektedir. Bu tip fırsatçıların kilit noktası, başardığını göstermeye duydukları yüksek isteklilikle odak noktalarını bu noktada tutmalarındır. Yıkıcı liderin gözünde yer edebilmek ve ödüllendirilmek için tutku ve azimle hizmet etmektedir. Araştırmalara göre çalışanlardaki aşırı hırs, pek çok kuralı ihlal etmelerine, iş arkadaşlarını baltalayarak ekarte etmelerine ve yolsuzluğa bulaşmalarına sebep olmaktadır. Ayrıca kendi çıkarları için zorlayıcı politikalarla diğer takipçileri sömürmektedirler (Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018; Thoroughgood ve diğerleri, 2012). Lider ile kurulan iyi ilişkiler, düşük seviyedeki ilişkilere göre fırsatçılara mesleki anlamda da daha büyük ödüller kazandırmaktadır. Bu ödüller arasında, daha fazla sorumluluk ve yetki sahibi olma, maaş zammı alma, promosyon fırsatlarından yararlanma, kurumsal yükselmeler ve istenilen göreve atanma gibi ayrıcalıklar yer almaktadır. Ayrıca bu takipçiler liderin dışarıdaki kulağı gibi hareket etmekte ve bu sayede kendileri için daha konforlu bir ortam oluşturarak, düşüncelerini sosyal çevreye göre daha rahat belirtebilmektedirler. Sonuç olarak bu takipçilerin yıkıcı lidere karşı sergiledikleri sadakat ve bağlılık sayesinde, bu lider tarafından sürekli ödüllendirilmektedir. Aksi davranış sergileyen ve durumu kabullenmeyi reddederek lidere mesafeli duran kişiler ise günün sonunda farklı şekillerde cezalandırılmaktadırlar (Pelletier, 2012) Bu kişiler ayrıca kötü liderleri destekleyerek (literatürdeki karşılığı yağlayarak) aslında daha az etkili ya da daha az

retkenlikteki takipçiler üzerinde baskı kurmayı hedeflemektedirler. Yıkıcı lideri yağlayarak güç elde eden bu takipçiler, örgüt içerisinde kendilerine gelmesi muhtemel her türlü kötü davranışa karşı doğal bir savunma sistemi yaratmaktadırlar. Böylelikle alışma ortamlarındaki pek çok olayla daha kolay baş edebilmektedirler (Harvey ve diğerleri, 2007). Kant ve arkadaşlarının 2013 yılındaki bir araştırmasında bu tip takipçiler “maymun iştahlılar” olarak farklı bir isimde nitelendirilmektedir. Maymun iştahlı bu takipçilerin, doğuştan gelen nörotik bir özellik olan “ayna mekanizmasına” sahip oldukları belirtilmektedir. Bu mekanizmaları sayesinde liderlerinin sergiledikleri pek çok davranışı tıpkı bir maymunun beyin işleyişindeki gibi tıpa tıpa taklit ettikleri, çalışma yaşamındaki üstlerini göz kamaştırıcı bu yetenekleri sayesinde tek bir bakışta analiz ederek okuyabildikleri ifade edilmiştir. Sonuçta lider ile takipçisi arasında doğal bir uyum yakalandığına dikkat çekilmiş, bunun da yıkıcı liderliği ortaya çıkarmada etken olduğu vurgulanmıştır.

Fırsatçı takipçilerin ortaya çıkma sebeplerinden ikincisi ise “sosyalleşememe” olarak ifade edilmiştir. Sosyalleşememiş takipçilerin deyim yerindeyse Makyavelist (amaca giden her yol mubahtır) zellikler sergiledikleri, kendi çıkarları için her türlü aldatma ve manipülasyonu meşru olarak kabul ettikleri, ahlak ilkelerinin çoğunu göz ardı ettikleri vurgulanmaktadır (Kant ve diğerleri, 2013; Martin, 2014). Sosyalleşememiş bu tip takipçilerin, kendi güçlerini kazanmak için liderliği fiyaskoyla sonuçlanacağından emin oldukları kişileri anlaşmaya vararak kısa süreliğine başa getirdikleri ve böylelikle bizzat kendilerinin yıkıcı lider konumuna geçtikleri söylenilmektedir. Takipçiler g, statü ve servet kazanabilmek adına, siyasilerle yakın ilişkiler kurmakta ve hatta bu alanda görev almayı maddi kazançlarından ötürü kariyeri için iyi bir fırsat olarak görmektedirler. Kısa vadeli kazançlar için kendisine uzun vadede pahalıya patlayacak girişimlerde bulunan

takipçilerin irade eksikliği yaşadıkları savunulmaktadır. İradenin suç işlemenin önüne geçebilecek en önemli şey olduğu bilindiğinden, bu konudaki çalışmalara, örgütsel bozulmaların da önüne geçebilmek adına önem verilmesi gerekmektedir.

Göz yuman takipçileri ortaya çıkaran ikinci unsur “yardımcılardır-acolytes”. Bu tip takipçiler, liderlere kötü amaçlarında gerçekten yardım etmeyi talep ediyorlarsa, ciddi rüşvetlere ihtiyaç duymayacaklardır. Böylece organizasyonun yıkıcı amaçlarının gerçekleştirilmesine gönüllü katkı koymuş olacaklardır (Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007; Thoroughgood, Padilla, Hunter & Tate, 2012). Yardımcı takipçiler lideri toksik olarak görmemektedirler. Aksine lideri; örgütün ve üyelerinin ihtiyaçlarına önem veren ve hizmet sunan kişiler olarak görmektedirler (Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018).

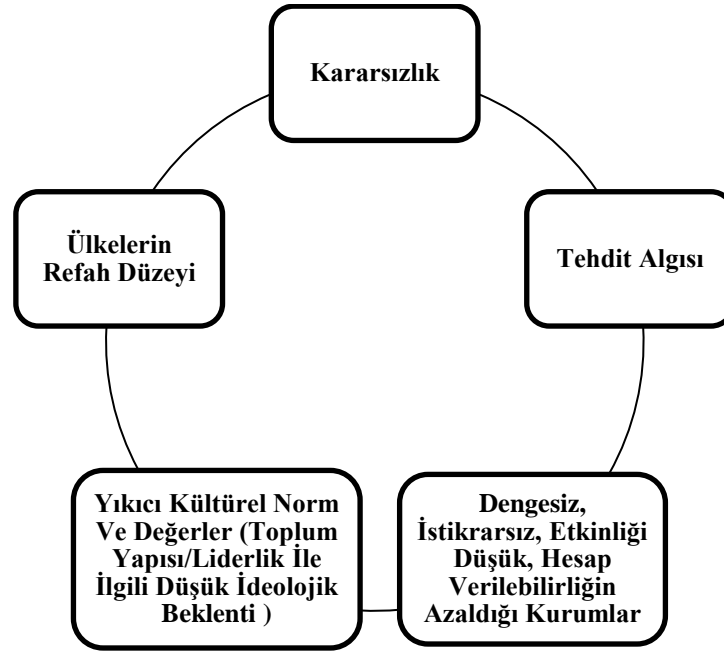
Lider ve takipçi odaklı nedenlerin yanı sıra, grubun mağduriyeti, gruptaki bireylerin bir şeylerden mahrum kalmaları, kişiler arası anlaşmazlıklar ve grup içi adaletsizlikler de yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden grup özellikleri olarak sıralanmaktadır. Kurumdaki aşırı merkezi yapı, iş yoğunluğu, baskı, kontrol için şiddet kullanımı ve diğer kurumları aşağılama gibi nedenler ise yıkıcı liderliği ortaya çıkaran kurum özellikleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Aasland ve diğerleri, 2010; Başar, Sığrı ve Basım, 2016; De Wet, 2010; Gündüz ve Dedekorkut, 2014; Kant ve diğerleri, 2013).

Özellikle 1998-2006 yılları arasında Güney Afrika’da bu konu ile ilgili yapılan çalışmalarda, “zorba” olarak nitelendirilen davranışların temel nedeni olarak toplum yapısı gösterilmiştir. Bu aşamada toplum yapısının yıkıcı davranışlar üzerindeki önemi dikkat çekmektedir. Bunun temel sebepleri olarak halk arasındaki yetki azlığı hissi, ülkedeki sürekli ve hızlı değişimler, ekonomik güvensizlik ortamı ve gerçekçi olmayan beklentiler gösterilmiştir. Bu durumların, halkı Dünya geneline

göre aşırı şiddet, hırsızlık, tecavüz, dayak vb. durumlara sürüklediği de ifade edilmiştir (de Wet, 2010). Toplum ve kurum üzerinde yoğunlaştığımız bu aşamada ise çevre faktörü yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında dikkat çekmektedir.

2.5.3 Çevre Odaklı Etmenler

Bien ve arkadaşları (2014), Padilla ve diğerleri (2007) gibi, yıkıcı liderliği tamamlayan toksik üçgenin son ayağını çevre olarak göstermişlerdir. Elverişli bir çevre içerisinde lider ve takipçilerinin birleşerek toplumun kaderini büyük zararlara uğratacak sonuçlar üreteceğine dair bir görüş birliği belirtilmiştir. Elverişli ortamdaki kasıt; toplum içerisinde kararsızlığın mevcut olduğu, tehdit unsurunun bulunduğu, kişiler arası dengelerin kontrol edilemediği veya yok olduğu, yıkıcı kültürel değerleri barındıran, hesap verilebilirliğin azaldığı ve liderlik kavramı ile ilgili düşük ideolojilere sahip kişilerin yer aldığı bir ortam anlatılmaktadır (Martin, 2014). Padilla ve diğerleri (2007)'e göre; gücün dengeli dağıldığı, istikrarlı, denetimden geçen, sağlıklı örgütlerde yıkıcı liderlerin hayatta kalması zor bir ihtimal olarak görülmektedir. Elverişli çevre kurum içi olabileceği gibi kurum dışısındaki unsurları da içine alan bir bütünü ifade etmektedir (Martin, 2014; Mulvey ve Padilla, 2010; Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018). Yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına neden olan çevre faktörü ile ilgili verilen şekil 3 mevcut durumu genel pencereden görebilmemizde bizlere yardımcı olacaktır.



Şekil 3: Yıkıcı Liderlik ve Elverişli Çevre

Örgüt içerisindeki ve çevresindeki sürekli değişim yıkıcı liderliğin ortaya çıkma olasılığını yükselten çevresel nedenlerdendir. Yaşanılan istikrarsızlık ve güvensizlik ortamı, çalışanların bir üst kademeyi denetlemesi yolunu kapayacaktır. Sürekli değişen politikalar, işten çıkarmalar veya değişken cirolar örgüt içi çevresel istikrarsızlığı tetikleyerek yıkıcı davranışların ortaya çıkmasına sebep olacaktır. Örgüt içerisindeki kararsızlığa katkı koyan dış unsurlar; zayıf ekonomi, doğal felaketler, istihdam eğilimleri, üst kademelerdeki denetim ve denge eksikliği ve yönetim kadrolarındaki performans değerlendirme eksiklikleri olarak gösterilmektedir (Pelletier, Kottkeve ve Sirotnik, 2018).

Son zamanlarda yapılan araştırmalar çevrenin yıkıcı liderlik davranışları üzerinde ciddi etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle rekabetçi ve stresli iş ortamlarında bu davranışların sıklığının arttığı öne sürülmektedir. Aynı zamanda ortamdaki istikrarsızlık, insanların hissettiği tehdit algıları, bazı kültürel unsurlar ve yetersiz veya düşük etkinlikteki kurumlar da bu liderlik çeşidinin ortaya çıkması ve sürdürülmesinde yeterli argümanlar olarak görülmektedir. (De Wet, 2010; Gündüz ve

Dedekorkut, 2014; Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007; Powers, Judge ve Makela, 2016; Wu, Peng ve Estay, 2018). Çevre yıkıcı liderliği doğurabileceği gibi, yıkıcı liderlik de aynı şekilde çevreyi etkileyebilmektedir. Şöyle ki; yıkıcı liderler, itibar ve prestijlerinin yok olacağı ile ilgili kaygı duydukları zamanlarda, düşünceleri ve davranışları ile başkalarını etkisi altına almaya başlamakta, sıklıkla narsistik özellikler sergileyerek çevreyi kendi beklentileri doğrultusunda etkilemeye çalışmaktadırlar. Böylelikle hem bireylere hem de sosyal çevreye zarar verebilmektedirler (Mumford ve diğerleri, 2007). Domino etkisi olarak da adlandırılabilen bu teknik sayesinde lider, istediği güce kavuşmak için, yapıcı birimleri, departmanları veya politikaları baltalamak suretiyle kontrolü eline almaya çalışmaktadır. Ardından oluşturduğu hiyerarşik yapı içerisinde kendisine biat eden takipçileri yanına alarak, emrettiği görevlerin gerçekleştirilmesini sağlamakta, bu takipçiler ise benzer davranışları sergileyebilme potansiyeli olan diğer takipçileri etkileyerek sırasıyla ve süreç içerisinde yıkıcı davranışları tüm örgüte yaymaktadırlar. Böylelikle etkinliği ve hesap verilebilirliği düşük kurumlar yaratılmaktadır. Pen State Skandalı bu durumun en çarpıcı örneklerindedir. ABD'nin en ünlü okullarından olan Pen State Üniversitesi'nin 46 yıllık efsane koçu Joe Paterno ve başkanı Graham Spanier, okulun Amerikan futbolu takımının koordinatörü olan Jerry Sandusky'nin, 1994-2009 yılları arasında takımındaki pek çok erkek öğrenciyi yönelik taciz ve tecavüz suçlamalarına sessiz kalarak, Sandusky'nin çocuklara yönelik tacizini sürdürmesine izin vermişlerdir (Thoroughgood ve Padilla, 2013). Pek çok kurum şeffaflık ve kamuya açıklık ideolojileri ile gurur duyarken, bu kurumun birkaç seçilmiş kişi tarafından yönetilmesi, yıkıcı liderliğin tohumlarını yıllar öncesinden ekmişti. Yıllar içerisinde devlete ait bu üniversitenin devlet kontrolünden çıkarak, bağımsız bir kuruma doğru

yönelmesiyle birlikte denetim mekanizmalarının kontrolü güçleşmiş ve talihsiz olayların elverişli çevrede devam etmesi kaçınılmaz hale gelmiştir. Kendi itibarlarının zedelenmemesi için sessiz kalmayı tercih eden bu üç kişi, olayların açığa çıkmasıyla birlikte 46 yıllık saltanatlarına veda ederek görevlerinden alınmış ve hapis cezasına çarptırılmışlardır (Powers, Judge ve Makela, 2016).

Toplumsal normlar, inanışlar, çalışma etiği anlayışı ve örgütün içinde bulunduğu sosyal sistem yıkıcı davranışlara etki eden diğer çevresel unsurlar arasında gösterilmektedir. Kurumun içerisinde bulunduğu kültür ve aşırı otokratik yapı da yıkıcı davranışların kendiliğinden belirmesinde birer sebep olarak belirtilmiştir. Şöyle ki bürokratik ve kural odaklı yönetim anlayışının hâkim olduğu örgütlerde, yapıcı davranışlardan yoksun liderlerin yönetici pozisyonunda yer alması ile yıkıcı davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Müdür, otoritesinden kaynaklanan gücünün tehlikeye düşeceğini önceden sezinlemesi ile zorba davranışlarını gün yüzüne çıkararak öğretmenlerini sindirmeye çalışmaktadır. (Wet, 2010).

Organizasyonların doğuşlarından getirdikleri roller, normlar ve değerler kültürü oluşturmaktadır. Kültür ise insanların örgütte nasıl davranmaları gerektiğine dair temel varsayımları içeren bir kalıbı ifade etmektedir. Örgütten beklenen norm ve davranışlar belirli politikalar ve prosedürlerin yanı sıra, ödül yoluyla da örgüt üyelerine iletmeye çalışılmaktadır. Şöyle ki, liderler kurumun kültürel ideolojilerini takipçilerine yerleştirebilmek için gerekli dramatik performansı sergileyen birer aktör görevi üstlenmektedirler. Amaçları, kendini izleyenleri, benimsedikleri değer ve çabaların meşru olduğuna ve desteklenmesi gerektiğine inandırabilmektir. Elverişli bir örgüt içerisinde takipçiler zamanla liderin aktardığı görüşleri benimsemeye başlamaktadırlar. Böylelikle lider tarafından öngörülen elverişli çevre yapısı oluşturulmaktadır. Mevcut durumun sürekliliği ise kültürel değerlerin yozlaştığı

ortamlarda güçlü merkezi iktidarlar tarafından daha kolay sürdürülebilmektedir. İktidarın cezalandırıcı politikaları, gizlilik, kayırmacılık, bölünme ve üst kademeye meydan okumak isteyenlere yönelik korkutma girişimleri yıkıcı liderliği meydana getiren toksik üçgenin elverişli çevre ayağını oluşturan girişimlendendir (Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018).

Kültürün, yıkıcı liderlik davranışları üzerindeki önemli etkisini ortaya koyan sınırlı sayıdaki araştırmaların yanı sıra (Bien, 2014; Erickson ve diğerleri, 2015; Gündüz ve Dedekorkut, 2014; Kırbaç, 2013; Lee, Yun ve Srivastava, 2013; Mulvey ve Padilla, 2010; Wu, Peng ve Estay, 2018; Wet, 2010), Van de Vliert'in (2008), 58 milleti içine alan örgüt yapıları çalışmasında, konu ile ilgili çarpıcı bulgular elde edilmiştir. Bir toplumun kültürel yapısı ve refah düzeyinin yıkıcı liderlik davranışlarının kabul edilebilirliğini ortaya koyan önemli etkenler oldukları üzerinde durulmuştur. Şöyle ki; aynı ekonomik iklim nişlerinde (niş: dar tüketici grubunun istek ve gereksinimlerine göre düzenlenmiş pazar) kişilerin iktidara olan mesafelerinin benzerlik gösterdiği ifade edilmiştir. Buradan hareketle, düşük ekonomik yapıya sahip ülkelerde, insanların liderlik ile alakalı bilişsel algılarına müteakip, lider-takipçi pozisyonları arasındaki uzaklığın daha fazla olduğu, böylelikle fakir ülkelerde yaşayan insanların, yıkıcı liderlik davranışları ve etkileri nezdinde daha zorlu iklim şartları ile başa çıkmaları gerektiği sonucuna varılmıştır. Vliert ve diğerleri (2010)'a göre bu tip toplumlarda grup içi kayırmacılığın da kendini önemli derecede gösterdiği vurgulanmıştır. Düşük gelirli toplumların aksine, zengin ülkelerde lider-takipçi pozisyonları arasındaki farkın daha küçük bir mesafeyi ifade etmesinden ötürü, bu ülkelerde yaşayan kişilerin ise dar ekonomili ülkelerde yaşayan kişilere göre daha ılıman bir iklimde yaşadıkları ortaya çıkarılmıştır. Daha açık bir ifade ile otokratik yönetim şeklinin benimsendiği toplumlardaki (Çin,

Kazakistan) lider ve astları arasındaki ilişkilerin, yönetsel açıdan daha ılıman (Yeni Zelanda, Zambiya) iklime sahip olan ülkeler ile yönetsel açıdan daha yapıcı, ekip odaklı ve karizmatik liderlerin mevcut olduğu ülkelere (Finlandiya, Kanada) göre ciddi değişiklikler gösterdiği ifade edilmektedir. İnsan odaklı çalışan ve bu kültürel anlayışa sahip refah düzeyi yüksek ülkelerdeki liderlerin, astlarına daha çok önem verdikleri, onlara yönelik anti sosyal her türlü girişime karşı önleyici tedbirleri almada çok daha duyarlı ve hassas davrandıkları dikkat çeken bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır (Vliert ve Einersen, 2008; Vliert ve diğerleri, 2010). Elde edilen veriler, kültürel değerlerin, astların lidere bakış açısı ve bu bağlamdaki algısı unsurundan yola çıkılarak, farklı ekonomik yapılardaki ülkelere göre yıkıcı liderlik davranışlarının etkilerinin ne derecede hissedileceğine dair mevcut durumu ortaya koymada oldukça manidardır.

Kültürün yıkıcı liderlik davranışları ve organizasyon üzerindeki etkilerini anlatan bir diğer araştırmada ise geleneksel kültürel değerlerin, çalışanların düşünce kalıpları ve davranışlarını etkileyebilen bir neden olduğu üzerinde durulmuştur. Çin geleneksel kültürünün ele alındığı bu çalışmada, kültürün örgütteki kişiler arası ilişkileri belirleyen önemli bir unsur olduğu, bu ilişkilerin ise örgütteki çalışma ahenginin düzenlenmesinde ciddi etkiler yarattığı bulgulanmıştır (Wu, Peng ve Estay, 2018).

Çin'deki çalışanlar (geçtiğimiz 1000 yıl) baz alınarak yapılan geniş kapsamlı bir çalışmada ise toplumun duygusal yapısının, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında etkili olan çevresel faktörlerden biri olduğu iddia edilmiştir. Çinlilerin duygusal bir yapıya sahip olmaları ve kendi kendilerini kontrol etmede zayıf davrandıkları öne sürülmüştür. Aynı zamanda özgür davranma veya itiraz etme gibi girişimlerde çekingen tavırlar sergiledikleri anlatılmıştır. Bu tarz kişilerin çoğunlukta

olduğu çalışma ortamlarında ise yıkıcı lider ve çalışanlar arasındaki mesafenin arttığı ve çalışanlara yönelik istismarın çoğalarak, olumsuz duyguların baş gösterdiği belirtilmiştir. Çalışanların yaşadığı bu duygusal deneyimlerin gruba yansıdığı, deyim yerindeyse duygusal bulaşıcılık yaşandığı ileri sürülmüştür. Sonuç olarak grup içerisindeki olumsuz duygusal atmosferin ve bireylerin sessiz kalmayı bir değer olarak kabul edip içselleştirmelerinin neticesinde, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkması için elverişli çevrenin oluşturulduğu belirtilmektedir (Hou, 2017).

Yıkıcı liderlik çalışmaları ile ilgili son duruma genel bir çerçeveden baktığımız zaman, konu ile ilgili ilk çalışmaların, 2004 yılında başladığı görülmektedir. Ancak, liderliğin duyarlı takipçiler ve elverişli çevreyi de içerisine alan toksik üçgen olarak anlatılmaya çalışıldığı kompleks boyutu ilk kez 2007 yılında ortaya atılmıştır. Liderliğin bu bağlamda ele alındığı çalışmalara ise özellikle yakın tarih olan 2014-2018 yılları arasındaki çalışmalarda rastlamak mümkündür. Ancak bu çalışmaların çok büyük bir kısmı işletme ve sağlık alanlarına yoğunlaşmakta, eğitim alanı ile ilgili henüz yeterli çalışma göze çarpmamaktadır. (Aasland ve diğerleri, 2010; Blase&Blase, 2004; Hogan ve Kaiser, 2008; Naseer ve diğerleri, 2016; Padilla ve diğerleri, 2007; Pelletier ve diğerleri, 2018; Thoroughgood ve diğerleri, 2012; Woestman ve Wasonga, 2015). Yıkıcı liderlik kavramı, yıkıcı lider davranışları, yıkıcı liderliğin ortaya çıkmasına etki eden lider odaklı, çalışan odaklı ve çevre odaklı nedenlere değinildikten sonra, yıkıcı liderlik ile ilgili yapılan sınırlı sayıdaki araştırmalarda, bu liderlik çeşitinin sonuçlarının da ele alındığı görülmüştür. Bu aşamada mevcut araştırmalardan yola çıkılarak yıkıcı liderlik davranışlarının sonuçlarına kısaca değinilecektir.

2.6 Yıkıcı Liderlik Davranışlarının Sonuçları

Yıkıcı liderlerin sergiledikleri kötü davranışların, bireyler ya da gruplar için tahrip edici sonuçları doğurduğu bilinmektedir (Thoroughgood, Padilla, Hunter & Tate, 2012). Bu davranışların, hem organizasyonu hem de içerisindeki çalışanları doğrudan etkilediği düşünülmektedir (Aasland ve diğerleri, 2010; Harris, Kacmar ve Zivnuska, 2007; Wu, Peng ve Estay, 2018). Yapılan araştırmalarda, örgüt içerisinde meydana gelen sözsüz, aktif veya pasif olarak nitelendirilen kötü liderlik davranışlarının uzun süre devam etmesi halinde, çalışanlarda umutsuzluk, moral bozukluğu, kızgınlık, iletişimde kopukluk ve örgütün verimliliğinde azalma gibi kötü sonuçların ortaya çıktığı görülmüştür (Kırbaç, 2013; Lee, Yun ve Srivastava, 2013). Ayrıca kötü liderlik davranışlarının çalışanlar üzerinde duygusal tükenmişliğe, depresyona ve iş- aile yaşantılarındaki anlaşmazlıklara neden olduğu da ifade edilmiştir. Sürekli hale gelen şiddet sonucunda çalışanların iş doyumlarının azaldığı ve organizasyonun taahhüt ettiği amaçlarının gerçekleştirilmesinde sorunlar yaşandığı ifade edilmiştir (Harvey ve diğerleri, 2007).

Çalışanlar kötü davranışlara maruz kaldıklarında liderlerine karşı olumsuz tutum sergilemekte, bu şekilde iş yaşamları etkilenmektedir. Çalışanların pek çoğu işi terk etmekte, organizasyon tarafından bu durumun önüne geçebilmek adına yüksek maaşlar caydırıcı olarak öne sürülmektedir. Ancak çalışanlar arasında gittikçe tırmanan kızgınlık, psikolojik baskılara dayalı stres, uykusuzluk, kendinden şüphe, kaygı, güçsüzlük hissi, sessizlik, acı hissi, kötü rüyalar, sürekli yorgunluk hissi (atalet) ve konsantrasyon eksikliği gibi nedenler, bu çalışanların iş performansını olumsuz yönde etkilemekte, hatta işten nefret etmelerine neden olmaktadır. (Blase & Blase, 2009; Martin, 2014). Aynı zamanda Schaubroeck ve diğerleri (2007)'nin yaptıkları bir araştırmaya göre; yıkıcı davranışlara sürekli maruz kalan kişilerde

psikolojik ve fiziksel sağlık problemleri görülmektedir. Sağlık sorunlarının yıkıcı lider tarafından sürekli yapılan sözlü ve sözsüz Őiddetten kaynaklı stresten ötürü ortaya çıktığı bulgulanmıştır. Stres altında çalışmak zorunda kalan kişilerde üretkenlik kaybı, devamsızlık ve işten ayrılma eğilimi baş göstereceğinden, dünya çapında pek çok Őirketin bu sebepten ötürü milyarlarca dolarlık kayba uğradığı bilinmektedir (Martin, 2014). İŞ hayatında yaşanılan sıkıntılar, zamanla özel hayata sıçramakta, aile eve diğer insanlarla olan ilişkileri zedeleyebilmektedir (Wu, Peng ve Estay, 2018). Bu kültürün hâkim olduğu organizasyonda süreç içerisinde ya da nepotik davranışlar birer norm haline dönüŐmektedir. Yaratıcılık, yenilik ve üretkenliğin esas alındığı modern iş dünyasında, bu durum bir tehlike olmaya başlamakta, örgütlerin gelişiminin yıkıcı liderler eliyle baltalandığı dikkat çekmektedir (Erickson ve diğerleri, 2015). Yıkıcı liderlik davranışlarının okul ortamına etkisi ile ilgili yapılan bir araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Şöyle ki; yıkıcı davranışlara maruz kalan öğretmenlerin mesleği ve kişisel yaŐamlarının ciddi derecede etkilendiği anlatılmıştır. Öğretmenlerin yaŐamlarında meydana gelen bu olumsuzlukların, okul içi ilişkilerine yansıldığı, böylelikle sınıfın zarar gördüğü ifade edilmiştir. Aynı zamanda okulla ilgili verilen kararların da bu durumdan olumsuz etkilendiği ne sürülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenler okul ortamını zehirli, sağlıksız ve istenmeyen bir ortam olarak betimlerken, katılımcıların bir kısmı sendika temsilcileri olmadığı müddetçe liderleri ile asla konuŐmayacaklarını belirtmişlerdir (Woestman ve Wasonga, 2015).

Anlatılanlardan yola çıkılarak, yıkıcı lider davranışlarının başta çalışanlar, ardından da kurum üzerinde ciddi olumsuz etkiler bıraktığı açıkça görülmektedir. Ancak dikkat edilmesi gereken nokta, yıkıcı liderlik kavramı, nedenleri ve sonuçları ile ilgili araştırmaların özellikle işletme, sağlık ve bankacılık gibi alanlarda

yoğunlaşmış olması, eğitim alanında henüz yeterli çalışmanın bulunmamasıdır. Buradan hareketle ilgili konunun özellikle eğitim alanındaki mevcut durumun belirlenebilmesi amacıyla çalışılması elzem ve önu açık bir konu olduğudur.

Bölüm 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemine ait gerekli bilgilere ayrıntılı şekilde yer verilmiştir. İlk etapta araştırmanın deseni hakkındaki bilgiler yer almaktadır. Ardından çalışmanın amaçlarına uygun olarak seçilen çalışma grubu ve bu grubun belirlenmesinde izlenen yol anlatılmıştır. Daha sonra veri toplama sürecinde kullanılan yöntemlere ve bu yöntemlerle elde edilen verilerin ne şekilde analiz edildiğine değinilmiştir. Bunlara ek olarak çalışma boyunca katedilen her aşamada, çalışmanın inandırıcılığı, aktarılabilirliği, tutarlılığı ve teyit edilebilirliğini sağlamak için hangi noktalara özellikle dikkat edildiği anlatılmıştır. Bölümün sonunda araştırma etiği ile ilgili detaylar verilmiş ve araştırma boyunca etik ilkelerin ne şekilde göz önünde bulundurulduğu aktarılmıştır.

3.1 Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada, okul müdürlerinin gösterdikleri yıkıcı liderlik davranışları, bu davranışların ortaya çıkmasına etki eden etmenler ile bu davranışların öğretmenler ve kurum üzerindeki sonuçlarının öğretmen bakış açısından derinlemesine incelenmesi hedeflendiğinden, araştırmada nitel yaklaşım kullanılmıştır. Aynı zamanda çalışma fenomenolojik olarak desenlendirilmiştir.

Nitel araştırma mecazi olarak, farklı dokulardaki ve renklerdeki ipliklerin çeşitli malzemelerle bir araya getirilmesi sonucunda elde edilen, değişik desenlerdeki bir kumaş olarak betimlenebilmektedir. Kumaşın dokunduğu tezgah bile onu yorumlarken kullanılabilecek bir argüman olarak karşımıza çıkabilmektedir

(Creswell, 2016). Nitel araştırma genel anlamda; Belirli olguları veya olayları kendi doğal ortamı içerisinde, çok yönlü, uzun süreli ve derinlemesine inceleyerek betimlemeye çalışan bir araştırma yöntemidir (Merriam, 2015; Saban, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırmalarda, katılımcıların belirli konular ile ilgili bakış açıları, kendi doğal ve samimi ortamlarında saf gerçekliğin akıcılığı içerisinde elde edileceğinden, verilerin derinlemesine açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir (Merriam, 2015; Patton, 2014). Bu araştırma çeşitinde araştırmacı ve katılımcı karşılıklı iletişim içerisine gireceğinden, esneklik sağlanmakta, sabit bir beklenti olmamakta, sonuç olarak ise katılımcıların bakış açısından olayları ne şekilde algıladıkları anlamlandırılmaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu çalışmada, çalışmanın sonucu ile ilgili herhangi özel bir beklentinin olmaması, katılımcıların, yıkıcı liderlik davranışları ve bu davranışların sonuçlarının, kendi bakış açılarından, deneyimlerine de bağlı kalınarak, derinlemesine ve bütüncül bir biçimde irdelenmesi hedeflenmiştir. Buradan hareketle ilgili çalışmada, katılımcıların yıkıcı liderlik davranışlarını tanımlarken nelere dikkat ettikleri, yıkıcı liderlik davranışlarını ne şekilde tanımladıkları, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden temel etmenleri ve bu davranışların sonuçlarını açıklamak amacıyla, araştırma nitel yaklaşım ile derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Araştırmada, katılımcıların yıkıcı liderlik ile ilgili görüşleri, algıları ve deneyimleri temel alınarak konu ile ilgili mevcut durumun ortaya konulması amaçlandığından, araştırma kişilerin belirli durumlarla ilgili geçmiş deneyim ve algılarını ortaya çıkarmaya yarayan fenomenoloji ile desenlendirilmiştir.

Geçmişe yönelik, hatırladığımız, yaşanmış deneyimlerimizi yansıtmaya çabası güden fenomenoloji (Merriam, 2015; Patton, 2014) “olgu bilim” olarak da tabir edilmekte; bireylerin bir olguya ilişkin algılarını, ona yükledikleri anlamı ve bu olgu

ile ilgili yaşantılarını ortaya çıkarmaya çalışmaktadır (de Wet, 2010). Bu nedenle fenomenolojik çalışmalarda seçilen katılımcıların mevcut olayları bizzat yaşamış kişiler olmalarına zen gösterilmektedir (Goulding, 2005). Yukarıda anlatılanlar ışığında, fenomenolojik bir çalışmada, araştırılan fenomen ile ilgili tecrübeleri olan ve yeterli deneyimlere sahip kişiler katılımcı olarak kullanılmakta, çalışma grubu da bu noktaya dikkat edilerek oluşturulmaktadır (Patton, 2014).

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırma 2017-2018 eğitim-ğretim yılında, KKTC'ndeki devlete bağlı ilkokullarda, en az beş yıl öğretmenlik yapmış, sınıf ve branş öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmanın alışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma yapılacak olgu ile ilgili bilgi açısından zengin durumların seçilmesine amaçlı örnekleme denilmektedir (Simsar ve Kadim, 2017). Çalışılan durumlar insan, topluluk, kültür, kritik olay veya organizasyon olabilmektedir. Katılımcıların, fenomeni aydınlatıcı bilgilere sahip olması ve araştırmacının genelleme yapmak yerine fenomen ile ilgili iğr kazandırmayı hedeflemesi bu çalışmanın örnekleminin amaçlı örnekleme yöntemiyle yapılmasını gerektirmiştir. (Patton, 2014). Ölçüt örneklemede ise önceden belirlenmiş ltleri karşılayan durumlar çalışılmaktadır. Araştırmada önceden hazırlanmış ölçütler kullanılabileceği gibi araştırmacı tarafından yeni ölçütler de oluşturulabilmektedir (Nuban ve Küçükyılmaz, 2008; Yıldırım ve şimşek, 2016).

Bu araştırmada katılımcıların seçimi, araştırmacı tarafından, araştırmanın amacına ve ihtiyacına yönelik belirli kriterler ve ltleri sağlayan kişiler göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Buradan hareketle araştırmada, devlete bağlı ilköğretim kurumlarında en az beş yıl fiili görev yapmış ve hala yapmakta olan kişilerin seçilmesi kriteri belirlenmiştir. Fenomenolojik çalışmalarda bireylerin

fenomen ile ilgili geçmiş yaşantıları ve deneyimleri büyük önem taşıdığından (Creswell, 2016), araştırmaya katılacak kişilerin kariyerlerinin herhangi bir noktasında özellikle okul müdürleri ile sorun yaşamış kişiler olmalarına ve bu anlamda yeterli deneyime sahip olmalarına dikkat edilmiştir. Bu sebepler göz önünde bulundurulduğunda, bir öğretmenin farklı müdürlerle çalışmış olması, farklı okullarda öğretmenlik yaparak değişik sorunlarla karşı karşıya kalması ve olumsuz davranışlara maruz kaldığı yeterli deneyime sahip olabileceği bir sürenin geçmiş olması gerektiği düşünülmüştür. Böylelikle mesleğinde en az beş yıl aktif görev yapmış olması kriteri sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu araştırma için öncelikle Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (KTÖS) ile görüşülmüş ve müdürleri ile sorun yaşayarak sendikadan yardım talep eden öğretmenlerin bilgilerine ulaşılmıştır. Oluşturulan liste içerisinde ufak sorunlar yaşayıp hızlı çözüme kavuşturulmuş kişiler çıkartılmıştır. Listede müdürleri ile ciddi ve uzun süre sorun yaşamış kişiler bırakılmıştır. Listede kalan öğretmenler arasından çalışma grubu oluşturulurken, her şehirden öğretmenin olmasına özen gösterilmiş, bu öğretmenlerin ise hem şehir merkezi hem de şehire bağlı kırsal bölgelerden seçilmesine dikkat edilmiştir. Sendikadan elde edilen bilgiler ışığında oluşturulmuş listedeki öğretmenlerin, müdürleri ile gerçek anlamda sorun yaşayıp yaşamadıklarını bir kez de onların ağzından teyit edebilmek adına telefon görüşmeleri yapılmıştır. Görüşmeyi kabul eden ve sorun yaşadıklarını teyit eden öğretmenlere, konu ile ilgili kısa bilgiler verilmiş ve araştırmanın ileriki aşamasında deneyimlerini paylaşmayı isteyip istemedikleri sorusu yönlendirilmiştir. Bu kişilere görüşme süresince ses kaydı alınacağı bilgisi de verilmiş ve ses kaydı alınmasını istemeyen kişiler de listeden çıkartılmıştır. Görüş ve deneyimlerini bu koşulla paylaşmayı kabul eden öğretmenlerle daha sonra tekrardan irtibat kurulmuş ve onların kendilerini rahat

hissedebilecekleri ortamlarda görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeyi kabul etmeyen öğretmenler ise liste dışı bırakılmıştır. Görüşmelerin baskı unsuru içermeyen, rahat ve doğal bir ortamda oluşturulabilmesi için sadece görüşmeci ve katılımcının içinde bulunduğu, rahatsız edilme veya dinlenme ihtimali olmayan yerler seçilmiştir. Bu yerlerin seçilmesi ise katılımcıların tercihine bırakılmıştır. Görüşmelerin bir kısmı öğretmenlerin kendi sınıflarında, bir kısmı ise öğretmenlerin kendi evlerinde birebir gerçekleştirilmiştir.

Bu ölçütler ışığında araştırma boyunca toplamda 18 kişi ile görüşülmüş, bunlardan bir tanesi pilot görüşme olarak kullanılmıştır. Çalışma grubu, elde edilecek verilerin Ada genelindeki mevcut durumunu ortaya koyabilmesi açısından tek bir bölgede yoğunlaşmak yerine gönüllüler arasından farklı şehirlerdeki farklı bucaklardan seçilmiştir. Bu şehirler Girne, Güzelyurt, Gazi Mağusa, Lefkoşa ve İskeledir. Çalışma grubunu ve şehirlere dağılımını gösteren tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 1: Çalışma Grubundaki Öğretmenlerle İlgili Kişisel Bilgiler

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Şehirlere Göre Dağılımı	<i>f</i>	%
Girne	3	16,6
Lefkoşa	5	27,7
Gazi Mağusa	5	27,7
İskele	4	22,2
Güzelyurt	1	5,5
Toplam	18	100
Öğretmenlerin Meslekteki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı	<i>f</i>	%
5-10 yıl arası	7	38,8
10-20 yıl arası	7	38,8
20 yıl ve üzeri	4	22,2
Toplam	18	100

3.3 Veri Toplama Süreci

Bu çalışmadaki veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan ve fenomenolojik araştırmalarda da en çok önerilen yöntemlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Demir ve Akarsu, 2018; Gedik, Altıntaş ve Kaya, 2018; Mertkan, 2015). Görüşme tekniği kişilerin belki de kendilerinin bile farkında olmadıkları deneyimlerini dışa vurabilmelerinde etkin bir tekniktir. Karşılıklı etkileşim ve doğal ortamında kurulan iletişim imkânı sayesinde katılımcılar deneyimlerini kendi algılarına göre aktarma fırsatı bulabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı, sormayı planladığı temel soruları önceden hazırlamaktadır. Görüşmelerde önceden belirlenmiş temalara sadık kalınmalıdır. Ancak araştırmacı görüşmenin akışına bağlı kalarak soruları genişletebilir veya yan sorularla katılımcının deneyimlerini ayrıntılandırmasını isteyebilmektedir (Mertkan, 2015). Aynı zamanda katılımcı henüz sorulmayan soruların yanıtlarını önceki yanıtlarının içerisinde vermişse, bu soruları atlayarak görüşmesine devam edebilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği hem standart hem de esneklik özellikleri nedeniyle eğitim bilimlerinde sıklıkla kullanılan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Patton, 2014).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak yapılan nitel çalışmalarda araştırmacının yeteneği önem taşımaktadır. Şöyle ki; yetenekli, duyarlı, dürüst, doğru sorular sorabilen, disiplinli çalışabilen, görüşmelerin öncesinde iyi çalışması ve hatta iyi eğitilmesi gereken kişiler olmaları gerekmektedir. Çünkü bu tip araştırmalarda kullanılan esas araştırma aracı, araştırmacının kendisidir (Patton, 2014). Buradan hareketle nitel araştırmalar yapılmadan önce, araştırmayı yapacak olan kişinin yeterli eğitimleri alması önem arz etmektedir. Yapılan araştırmada da, bu noktaya özellikle

dikkat edilmiş, araştırmacı ilgili danışmanı tarafından yeterli eğitimlerle araştırmaya hazır hale getirilmiştir. Özellikle nitel araştırma ve bu araştırmanın özellikleri hakkında ciddi bir eğitimden geçirilmiştir. Danışman tarafından verilen nitel araştırma dersi sayesinde, nitelikli görüşme yapma deneyimi kazanması sağlanmıştır. Verilen nitel araştırma dersi aynı zamanda, nitel araştırma yapılırken uygun görüşme sorularının belirlenebilmesi, görüşme yaparken dikkat edilmesi gerekenler, veri toplama süreçleri, verilerin deşifresi, kodlanması, analizi ve bulguların sunumu gibi noktaları da detaylı şekilde öğretmiştir. Özellikle tüm aşamalarda etik kurallara ters düşmeyecek davranışlar kazandırılmıştır. Nitel analiz dersi verilirken, danışman tarafından bir kişiyle görüşme yapılmış ve araştırmacının bu görüşmenin tüm aşamalarını izleyerek güçlü ve zayıf yönlerini sınıf ortamında danışman ve diğer araştırmacılar ile tartışması sağlanmıştır. Danışmanın örneğinin ardından benzer şekilde araştırmacının da önceden belirlenmiş bir konu ile ilgili sınıftaki arkadaşları ile görüşmeler yapması sağlanmış, görüşmeleri takip eden danışmanın uygun dönütleri ile tekniğin uygulanış şekli hakkında daha net kazanımlar elde edilmiştir. Görüşme tekniği hakkında teorik ve uygulamada yeterince bilgilendirilen araştırmacının, daha sonra kendi belirleyeceği bir konuda kendi belirleyeceği üç kişi ile görüşme yapması sağlanmış, bu görüşmeler içeirik analizi yöntemi kullanılarak analiz edildikten sonra, proje olarak sunulmuştur. Projenin tüm aşamalarında danışman tek tek incelemelerde bulunmuş ve gerekli dönütler sağlanarak hatalı yönler düzeltilmiştir.

Araştırmada sorulması planlanan temel sorular önceden hazırlanmış, danışman kontrolünden sonra sorular revize edilmiştir. Soruların ikinci hali kullanılarak örnekleme dâhil edilmeyen bir kişi ile pilot görüşme yapılmıştır. Araştırmacı, görüşme sorularını farklı yönlerden denemek amacıyla (Glesne, 2015),

pilot görüşme yapmış, yapmış olduğu bu pilot görüşme hakkında danışmanı ile fikir alışverişinde bulunmuştur. Pilot görüşmenin deşifresi birlikte incelenmiş, yöneltilen sorular ve alınan cevaplar ışığında görüşme soruları yeniden düzenlenmiştir. Böylelikle sorular üçüncü ve son halini almıştır (*Ek 1*). Bu sayede görüşme esnasında araştırmacının soru sorma ve analiz yapma becerisi geliştirilmiş, yöneltilen sorular ise daha derli toplu bir hale getirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yüzyüze ve katılımcıların rahat hissedecekleri doğal ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle katılımcıların yüz ifadeleri tepkiler, jest ve mimikler araştırmacı tarafından gözlemlenmiş, görüşme süresince araştırmacı, katılımcıların cevaplarına istinaden “bunu mu demek istediniz?”, “anlattıklarınızdan şu sonucu çıkardım, doğru olup olmadığını teyit edebilir misiniz?” gibi sorular yönelterek, teyit edilebilirliği artırmıştır.

Çalışma grubunda yer alan katılımcılar telefonla aranmış, çalışmanın amacı açıklanmış ve deneyimlerini paylaşmayı kabul edenlerle görüşmek için uygun tarihlere randevular ayarlanmıştır. Çalışmanın bu aşamasında gönüllülük esas alınmıştır. Herhangi bir katılımcıya çalışmada yer alması için baskı yapılmamıştır. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara, çalışma ile ilgili tüm bilgilerin yer aldığı bilgilendirilmiş onam formu verilmiş (Glesne, 2015; Mertkan, 2015), okuduktan sonra gönüllü olduklarına dair bir kez de yazılı teyit etmelerinin sağlanması amacı ile imza atmaları istenmiştir (*Ek 2*). İlkokul sınıf ve branş öğretmenleri ile kendi tercihlerine bırakılmış doğal ortamlarda görüşmeler yüzyüze gerçekleştirilmiş ve her bir görüşme yaklaşık 60-120 dakika arası sürmüştür. Görüşmelerin uzun tutulması, araştırmanın derinlemesine incelenmesini gerektirdiğinden, önem taşımaktadır. Görüşme boyunca araştırmacı, önceden belirlenmiş sorulara bağlı kalmış, özellikle değinmek istediği konularla ilgili kısa notlarının yer aldığı doküman ile birlikte

görüşmelerini yapmıştır. Görüşme süresince katılımcılara yönlendirici herhangi bir soru sorulmamış, mevcut görüşme soruları üzerinden derinlemesine veri elde edilmeye çalışılmıştır. Görüşme boyunca katılımcılardan elde edilecek verilerin daha sağlıklı deşifre edilebilmesi ve doğru alıntılar yapılabilmesi için ses kaydı yapılmıştır. Yapılan ses kayıtları katılımcıların rızası dâhilinde ve tamamen gizlilik esaslarına uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Görüşme boyunca katılımcılar ve değindikleri önemli noktalar ile ilgili kısa notlar tutulmuş, görüşmenin ardından bu notlar, görüşmecinin aklında kalan diğer notlarla birleştirilerek ayrıntılı alan notları haline dönüştürülmüştür. Veri toplama süreci Aralık 2017’de başlayıp, Nisan 2018’e kadar devam etmiştir.

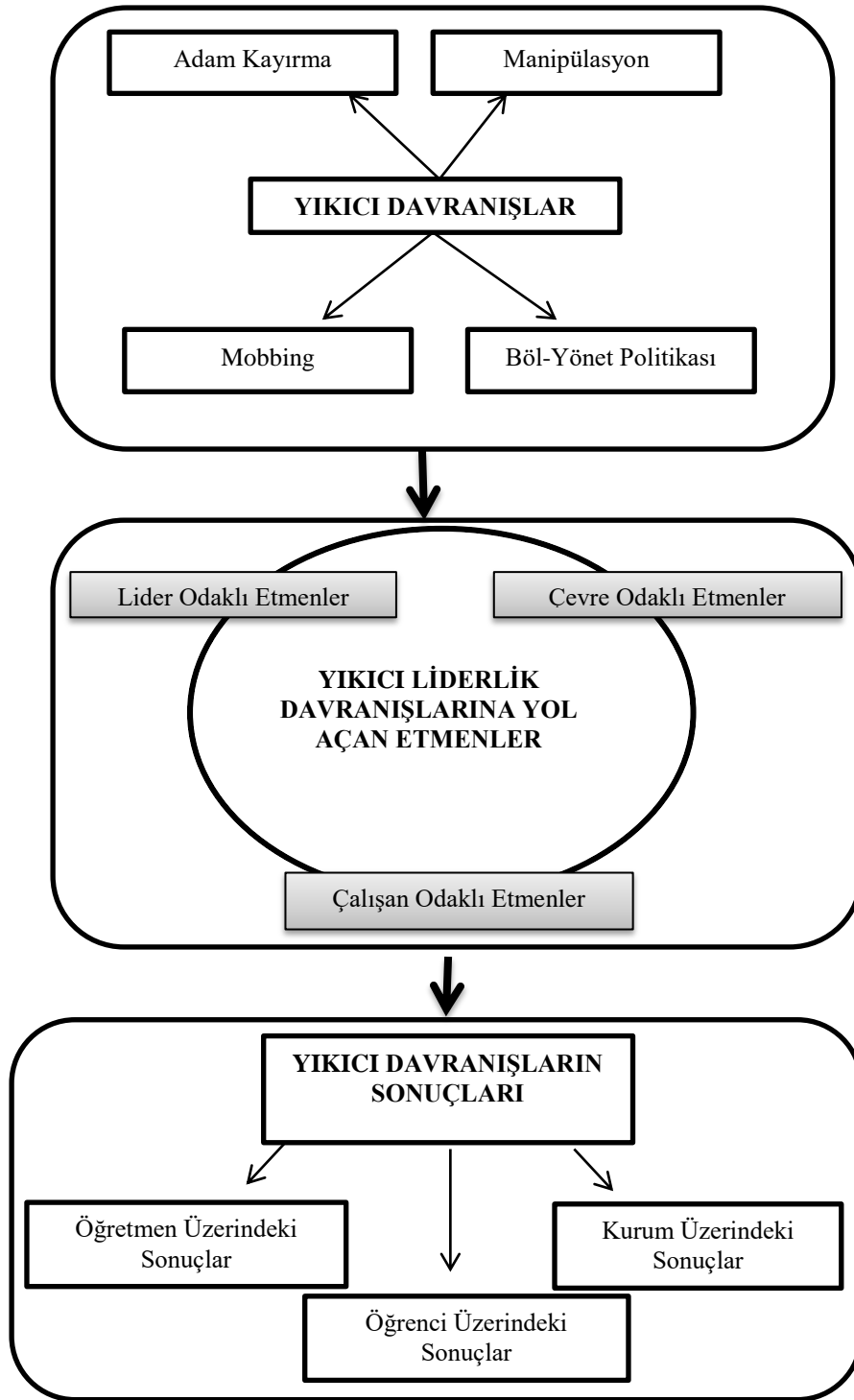
3.4 Verilerin Analizi

Çalışmada verilerin analizi, veri toplama sürecinin ardından yapılan bir aşama olarak görülmemiş, veriler ilk olarak informal analize tabii tutulmuştur. İnformal analiz, bir taraftan veriler toplanırken, diğer taraftan bu verilerin analiz edilmesini anlatan bir süreci ifade etmektedir (Patton, 2014). Böylelikle elde edilen veriler daha anlamlı hale gelmekte, katılımcıların neler üzerinde durdukları kolaylıkla berirlenebilmekte, araştırmanın odağı keşfedilmekte ve anlatılanlar arasında bağlantılar kurularak bulguların şekil alması sağlanmaktadır. Görüşme boyunca elde edilen verilerin görüşmeci tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığı sık sık teyit edilmiştir. Teyit edilirken ise “bunu mu demek istediniz? Doğru mu anladım? Söylediklerinizden şu sonucu çıkarabilir miyiz?” şeklinde sorular sorulmuştur. Bu daha sonra yapılacak esas analiz aşamasında araştırmacıya kolaylık sağlanmıştır.

İnformal analiz aşamasını takiben, çalışmadan elde edilen veriler içerik analizi yapılarak analiz edilmiştir. Nitel araştırmalarda yapılan içerik analizi sayesinde veriler daha ayrıntılı tanımlanmakta ve verilerin içerisindeki gizli kalan

durumlar ortaya çıkarılmaktadır. Nitel araştırmalardaki esas amaç verileri tanımlamak, bağlantılar kurmak, karşılaştırmalar yapmak, kodlamak, temalar oluşturmak, ardından yorumlamak ve gerekli çıkarımlarda bulunmaktır (Ger, 2014; Kocabıyık, 2015; Simsar ve Kadim, 2017; Yıldırım, 1999; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırma boyunca elde edilen ses kayıtlarının tamamı için deşifre yapılmış ve her bir katılımcının söyledikleri, yazılı doküman haline getirilmiştir. Her bir doküman araştırma soruları işığında tek tek okunmuş ve renk kodlaması yapılmıştır. Renk kodlamasını takiben veri kodlar ve alt kodlar kullanılarak kodlanmış, kodlardan yola çıkarak temalar belirlenmiştir. Belirtilen aşamaların her biri danışman tarafından kontrol edilmiş, danışman ile araştırmacı arasında uzun ve detaylı görüşmeler yapılmış, her bölüm için görüş birliği sağlanıp görüş ayrılıkları olan noktalar için ise düzenlemeler yapılarak, kod şeması son halini almıştır. Bu araştırmada toplamda üç adet tema ortaya çıkmıştır. Bunlar yıkıcı liderlik davranışları, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasını etkileyen etmenler ve yıkıcı liderlik davranışlarının sonuçları şeklindedir (*Bknz. Şekil 4*)



Şekil 4: Analiz Sonucunda Elde Edilen Kod ve Temalar

Elde edilen kod çizelgesindeki noktalarla veriler, anlamlı şekilde ilişkilendirilerek bulgular yazılmıştır. Bulgular yazılırken anlaşılır ve akıcı bir dil kullanılmasına dikkat edilmiştir.

3.5 İnanırdıcılık, Aktarılabırlık, Tutarlılık ve Teyit Edılebilirlik

Nitel araştırmalarda i geçerlik szcg yerine inanırdıcılık, dış geçerlik szcg yerine aktarılabırlık, i güvenirlik yerine tutarlılık ve dış güvenirlik yerine teyit edilebilirlik kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2016). İnanırdıcılık araştırma boyunca toplanan verilerin doğru ve inanırdıcı olması anlamına gelmektedir. İnanırdıcılığı artırmak için kullanılan yöntemler; uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi ve uzman incelemesi şeklindedir.

Uzun süreli etkileşim, nitel araştırmalarda inanırdıcılığı sağlamak için kullanılan en etkili yöntemlerden biridir (Patton, 2014). Araştırmacı uzun süreli etkileşim kurarken önyargılarını kontrol etmekte, katılımcının söylediklerine odaklanarak, onun görüş ve deneyimlerine derinlemesine anlamlandırmaya çalışmaktadır (Başkale, 2016). Aynı zamanda nitel çalışmalarda, çalışmanın inanırdıcılığını arıtan önemli etkenlerden bir diğeri, araştırmacının yeteneği ile veri toplama yöntemleri hakkında ilgili yeterlik ve bilgisi olarak belirtilmiştir (Merriam, 2016; Patton, 2014). Bu araştırmada inanırdıcılığı artırabilmek için daha önce de belirtildiği gibi araştırmacı kapsamlı bir eğitimden geçirilmiştir. Aynı zamanda katılımcılarla uzun süreli etkileşime girilerek inanırdıcılık artırılmaya çalışılmıştır. Görüşme ncesi her bir katılımcı ile kısa bir süre sohbet edilerek doğal ortamlarındaki tavırları gözlemlenmiştir. Yeterli güven ortamı yaratıldıktan sonra görüşmeler detaylı şekilde srdrlmştir. Araştırmacı ile katılımcılar arasında yaklaşık 60 ile 120 dakika arasında değişen görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerden toplamda 363 sayfa veri elde edilmiştir. Toplanan veriler detaylı betimlemeler eşliğinde sunulmuştur. Betimlemelerin uzun olması, bulguların okuyucular tarafından açıkça anlaşılmasına yardımcı olmaktadır (Merriam, 2015).

Bu aşamada inandırıcılığı artırmak adına bulgular kısmında katılımcıların kullandıkları cümlelerden direkt alıntılar yapılmıştır.

Araştırmanın inandırıcılığını artırmaya yarayan bir diğer nokta teyit edilebilirliktir. Teyit edilebilirlik sayesinde araştırmacının verileri yanlış anlaması olasılığı ortadan kaldırılmaktadır. Şöyle ki katılımcılara kendi düşüncelerinin doğru anlaşılıp anlaşılmadığı araştırmacı tarafından sık sık teyit ettirilmektedir (Başkale, 2016; Glesne, 2015). Mevcut araştırmada da, daha önce belirtildiği gibi, görüşme esnasında katılımcıya “bunu mu demek istediniz? Söylediklerinizden şu sonucu çıkarıyorum, teyit edebilir misiniz?” gibi sorular yöneltilerek, araştırmadan elde edilen verilerin teyit edilebilirliği sağlanmıştır. Nitel araştırmalarda inandırıcılığı artırmaya yarayan son nokta ise uzman incelemesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu aşamada nitel araştırma teknikleri hakkında uzman bir kişinin, araştırmanın başından sonuna kadar geçen süreci, eleştirel bir gözle değerlendirip geri bildirimlerde bulunması sağlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yapılan bu araştırmada, çalışmanın en başından sonuna kadar geçen tüm süreçler, danışman tarafından sıklıkla gözden geçirilmiş ve uygun dönütlerle gerekli yerlerde düzenlemeler yapılarak araştırmanın inandırıcılığının artmasına katkı konulmuştur.

Nitel çalışmalardaki dış geçerlik/genelleme kavramı, nitel çalışmalarda aktarılabirlik olarak ilgili alan yazına geçmiştir. (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Aktarılabirlik bulguların benzer durumlara ne derece aktarılabildiği ile ilgilidir (Arastaman, Fidan ve Fidan, 2018). Nitel araştırmalarda aktarılabirliği sağlamak için örneklem seçimi, katılımcı özellikleri ve çalışmanın ortamı açıkça belirtilmelidir (Başkale, 2016). Çalışmanın aktarılabirliğini artırmak amacıyla çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak seçilmiş ve böylelikle belirli ölçütlere dikkat edilerek katılımcılar belirlenmiştir.

Örnekleme, 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki devlete bağlı merkez ve köy ilkokullarında en az 5 yıl görev yapmakta olan 18 sınıf ve branş öğretmenin görüşleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Heterojen çalışma grubu sayesinde verilerin Ada genelinde mevcut konu ile ilgili sorun yaşamış diğer öğretmenlere de aktarılabilmesine olanak sağlamıştır.

Nitel araştırmalarda aynı zamanda bulguların, istikrarlı ve tutarlı olması önem taşımaktadır. Araştırmanın sonucunda hazırlanan raporda elde edilen bulguların mutlaka gerçek veriyi yansıtabilmesi ve teyit edilebilir olması gerekmektedir (Başkale, 2016; Şimşek ve Yıldırım, 2016). Nicel araştırmalardaki güvenilirlik kavramının yerine nitel araştırmalarda tutarlılık kavramı kullanılmaktadır. Nitel araştırmalarda veri toplama aracı araştırmacının kendisi olduğu için bu noktada araştırmacının yansızlığı, verilerin onaylanabilmesi ve tutarlılığı açısından önem taşımaktadır. Başka bir ifade ile bulgular ve yorumların, tutarlı bir sürecin ürünü olmaları gerekmektedir. Yapılan çalışmada, tutarlılığı sağlamak amacıyla araştırma boyunca kullanılan sorularla görüşme sorularının tutarlılığına önem verilmiş, elde edilen veriler ile oluşturulan bulgular arasındaki tutarlılığa da dikkat edilmiştir. Araştırma boyunca her aşama tekrar tekrar okunmuş; görüşmeler, veriler, temalar, kodlar arasında bir ileri bir geri sık sık gidip gelinmiş ve tamamı ile uzun süre meşgul olunmuştur. Böylelikle araştırma konusu ile ilgili katılımcılardan elde edilen deneyimlerin doğru olarak anlaşılması sağlanmış, oluşması muhtemel yanlı düşüncelerden bu uğraşlar sonucu uzaklaşmıştır. Böylelikle araştırma sonucuna olan güvenin artmasına katkı konulmuştur. Araştırma boyunca yapılan analizlerde danışman ve araştırmacı tarafından aynı kodlar kullanıldığı için, bu bağlamda da çalışmanın tutarlılığına katkı sağlanmıştır. Aynı zamanda söz konusu araştırmada,

araştırmacının elde ettiği veriler, temalar, bulgular ve yorumların teyit edilebilirliği, ilgili tez danışmanı tarafından yapılmış ve teyit incelemesi sayesinde tutarlılık desteklenmiştir. Sonuç olarak araştırma boyunca kullanılan stratejiler, verilerin toplanması ve analizi gibi tüm noktalar ayrıntılı bir biçimde aktarılar çalışmanın Őeffaflıęı sağlanmış, teyit edilebilirliğinin artırılması hedeflenmiştir.

3.6 Araştırma Etiği

Yapılan bir araştırmada, üzerinde önemle durulması gereken konulardan biri de etik konusudur. Özellikle eğitim araştırmalarında konu insanlar olduğu için çalışmayı yürütürken tüm etik süreçler dikkate alınmalıdır (Balcı, 2015). Araştırma konusunun, bulguların, kullanılan yöntemlerin ve araştırma süresince geçirilen tüm aşamaların dürüstlük çerçevesinde, etik kurallara uygun Şekilde sürdürülmesi gerekmektedir (Uçak ve Birinci, 2008). Aynı zamanda katılımcılara karşı dürüst olunmalı ve haklarına sayı gösterilmelidir (Mertkan, 2015; Merriam, 2015). Buradan hareketle araştırmalarda dikkat edilmesi gereken etik ilkelerin başında, katılımcıların olası risk ve zararlardan uzak tutulabilmesi için gizliliğinin ve güvenliğinin sağlanması yer almaktadır (Aydın, 2006; Balcı, 2015; Mertkan, 2015). Bu çalışmada da hem katılımcıların isimleri, hem de katılımcılar tarafından zikredilen okul ve bölge isimleri gizli tutulmuş, güvenlik ve gizliliğin sürdürülebilmesi için tamamına takma adlar verilerek ses kayıtları yazıya dökülmüştür. Araştırma etiğinde dikkat edilmesi gereken diğer bir nokta, araştırma için gerekli izinlerin alınmasının ardından, katılımcıların aldatılmaması, çalışma hakkında gerekli bilgilerin verilmesi ve gönüllülük esasına bağlı kalınarak katılımın sağlanması noktalarıdır (Balcı, 2015; Büyüköztürk ve diğerleri, 2016; Glesne, 2015; Mertkan, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu çalışmaya başlamadan önce Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu'ndan, çalışmanın etik ilkelere uygun olduğuna dair izin belgesi alınmıştır (*Ek 3*). Ardından devam eden süreçte, üniversitenin Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönetmeliğine uygun şekilde hareket edilmiştir. Doğu Akdeniz Üniversitesi'nden ilgili izinler alındıktan sonra, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'ndan da çalışma için izin istenmiştir. Öncelikle çalışmanın konusu, amacı, neden böyle bir çalışma yapılmak istendiği gibi bilgilerin yer aldığı forum ile Bakanlığa bağlı İlköğretim Dairesi'ne başvurulmuştur. Araştırmanın ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf ve branş öğretmenleri ile yapılacağı bilgisi verilmiş, bu bağlamda gerekli izinlerin verilmesi yasal bağlamda talep edilmiştir. Bakanlığın belirli bir süre devam eden değerlendirmesinin ardından buradan da gerekli izinler alınmıştır (*Ek 4*). Tüm yasal izin ve prosedürlerin tamamlanmasının ardından, görüşülecek kişilere sırasıyla ulaşılmış ve konu hakkında detaylı bilgi verilerek, gönüllülük ilkesine bağlı kalınarak katkı koymayı isteyip istemedikleri sorulmuştur. Hiçbir katılımcı araştırmaya zorla dâhil edilmemiş ve araştırmanın herhangi bir aşamında kendi inisiyatiflerine bağlı olarak ayrılacakları de eklenmiştir. Bunların yanı sıra araştırmanın amacı, yapılacak görüşmelerin yaklaşık süresi, gizlilik ilkeleri ve araştırmacıya ait temel bilgilerin yer aldığı Katılımcı Bilgi Formu (*Ek 5*) oluşturulmuştur. Yapılan görüşmelerin öncesinde her katılımcıya Katılımcı Bilgi Formu (*Ek 5*) ve Bilgilendirilmiş Onam Formu (*Ek 2*) verilmiş okumaları talep edilerek gönüllü katılım gösterdiklerine dair imza atmaları istenmiştir. Bu aşamada katılımcılara; elde edilen verilerin danışman ve görüşmeciden başka kimse ile paylaşılmayacağı, kimliklerinin, görev yaptıkları okulların ve bölgelerin kesinlikle gizli tutulacağı bilgileri de verilmiştir. Görüşmelerin öncesinde telefonla yapılan ve araştırma ile ilgili ön bilgilerin verildiği aşamada, görüşme esnasında ses kaydı

alınacağı ve bu konuda rıza gösterip göstermedikleri de sorulmuştur. Onay verilmediği takdirde ses kaydının alınmayacağı belirtilmiştir. İlk telefon görüşmesinde görüşmeyi kabul eden ancak ikinci ve daha detaylı bilgilendirmede ses kaydı alınacağı için çekimser davranarak, araştırmaya katkı koymaktan vazgeçen iki katılımcı bu aşamada liste dışı bırakılmıştır. Geriye kalan tüm katılımcılar ses kaydı alınmasına müsaade etmişlerdir. Bilgilendirilmiş onam formunda ve görüşmeler öncesi de belirtildiği gibi, katılımcılardan elde edilen veriler raporlaştırılırken, kişi, kurum ve bölge isimleri, gizlilik ve güvenlik çerçevesinde kesinlikle kullanılmamış, her biri için yeni takma isimler oluşturularak raporlaştırma ve yorumlama yapılmıştır.

Bölüm 4

BAĞLAM

4.1 Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi ve Genel Yapısı

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde eğitim sistemi; örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılır. Örgün Eğitim; okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, özel eğitim ve yükseköğretimden oluşmaktadır. Bir veya iki yıl süren okul öncesi öğretim, dört ve beş yaşındaki çocukları kapsamaktadır. Kıbrıs Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına uygun şekilde eğitim veren okul öncesi eğitiminin ardından ilköğretim gelmektedir. İlköğretim ise altı yaşını tamamlayan çocukların, on bir yaşını doldurana kadar devam ettikleri bir öğretim sürecidir. İlköğretimi tamamlayan öğrenciler örgün eğitimin bir diğer basamağı olan ortaöğretime geçiş yapmaktadırlar. Ortaöğretimin ilk aşaması üç yıllık ortaokullardır. Ardından genel, mesleki ve teknik okullar olarak ayırabileceğimiz liseler gelmektedir. Toplamda altı yıldan az olmamak kaydı ile eğitim veren ortaöğretim; öğrencileri yükseköğretime hazırlayan bir süreçtir. Bu süreci başarıyla tamamlayan öğrenciler yükseköğrenim kurumlarının koşullarına bağlı kalınarak yükseköğrenime geçmektedirler (K.K.T.C. Anayasası, 1985; Milli Eğitim Yasası, 1986).

Eğitim ile ilgili her türlü etkinlik, Milli Eğitim Bakanlığı'nın gözetim ve denetimindedir (Milli Eğitim Yasası, 1986- Madde 12). Bakanlık bünyesinde bulunan örgün eğitim kurumlarını teşkilat yapısı açısından inceleyecek olursak; merkeziyetçi bir yapının varlığı görülmektedir. Her kurumun kendine ait daireye, her dairenin kendinden sorumlu müdüre, her müdürün de temel anlamda bakana bağlı

olduğu görülmektedir. Örgün ve yaygın eğitimin başındaki bakan, dönemin Milli Eğitim ve Kültür Bakanı olarak kabul görmektedir. Bakan, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı teşkilat yapısı içerisindeki en üst makamdır. Yönetim ile ilgili son karar bakana aittir. Diğer bakanlıklarda olduğu gibi Milli Eğitim ve Kültür Bakanı da Başbakanın önerisi ve Cumhurbaşkanının onayı üzerine, halk tarafından seçilen milletvekilleri arasından, Cumhurbaşkanı tarafından atanır. Bakanlar, milletvekili olmayan kişiler arasından da atanabilmektedir. Ancak bu kişilerin milletvekili olma özelliklerine sahip olması gerekmektedir (K.K.T.C. Anayasası, 1985- Madde 106). Bakanın altında sırayla müsteşar, özel kalem müdürü ve bakanlık müdürü bulunmaktadır. Bakanlık müdürü, bakana karşı sorumludur. Bakanlık müdürü genel bağlamda; Milli Eğitim'in amaçlarına uygun şekilde, bakandan aldığı emir ve kuralları ait olduğu daire içinde uygulama, gerekli kararları verme, plan yapma ve altındaki birimleri yönetmekle görevlidir. Bakanlık müdürünün altında Talim ve Terbiye Dairesi ile Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu bulunmaktadır. Talim ve Terbiye Dairesi; okutulacak eğitim programları ve ders kitaplarının hazırlanmasından sorumludur. Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu ise altında bulunan tüm eğitim kurumlarının, yöneticilerin, öğretmenlerin ve çalışan diğer personelin denetiminden sorumludur. Gerekli hallerde Bakan, Daire Müdürü, Özel Kalem Müdürü ve Müsteşarlar üçlü kararname ile görevlerine atanmaktadırlar. Üçlü kararnamede Cumhurbaşkanı, Başbakan ve ilgili bakanın imzası bulunmaktadır. Bu yöneticiler aynı şekilde üçlü kararname ile görevlerinden alınabilmektedirler (KKTC Anayasası, 1985- Madde 121).

Bakanlık müdürünün altında; İlk, Orta, Yüksek, Mesleki ve Teknik Öğretim Dairesi ile bu daireler arasındaki ilişkiyi kuran Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi de yer

almaktadır. Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi; dairelerin kendi aralarındaki koordinasyonunu sağlamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun Hizmet İçi Eğitim Kurslarının düzenlenmesinden sorumlu oluşumdur. Daha alt birimlerde ise çeşitli okullar, okul yöneticileri (müdür-müdür muavini), öğretmenler ve diğer personel bulunmaktadır (K.K.T.C. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Teşkilat Yapısı, <http://www.mebnet.net/>).

Bu ögelerden zorunlu eğitim kapsamına giren ve aynı zamanda örgün eğitimin de ilk basamağı olan ilköğretim süreci; sınırları yasalarla belirlenmiş ve toplamda iki yıl okul öncesi, beş yıl ilkokul olmak üzere yedi yıla yayılan bir süreci kapsamaktadır. İlkokullar, Milli Eğitim Bakanlığı çatısı altında bulunan İlköğretim Dairesi'ne bağlıdır (İlköğretim Dairesi Yasası, 1989- Madde 3). Bünyesinde bulundurduğu kurumların görevlerinin tam ve etkin şekilde yerine getirilmesi için gerekli çalışmaları yapmak, ilköğretim daire müdürünün sorumlulukları arasındadır (İlköğretim Yasası, 1989- Madde 8). Eğitim ve öğretim konusunda diğer dairelerle işbirliği yaparak, daha başarılı bir eğitim için gereken denetlemelerin yapılmasında ve hizmet içi eğitim kurslarının düzenlenmesinde ilgili daireyi bilgilendirmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin atanma, yükselme, yer değiştirme ve disiplin işlemleri ile ilgili, Milli Eğitim Bakanlığına tavsiyelerde bulunmak, eğitimde karşılaşılan bütün sorunları saptamak ve konu ile ilgili bakanlığı bilgilendirerek, etkinliklerin sürdürülmesi için gerekli yasa, tüzük ve yönetmeliklerin hazırlanmasında görev almak, İlköğretim Daire Müdürü'nün görevlerindedir (İlköğretim Yasası, ikinci cetvel, Madde 12/1).

4.2 Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin İç Yapısı

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde okullara yapılan yönetici ve öğretmen atamaları KHK (Kamu Hizmeti Komisyonu) tarafından yapılmaktadır (Kamu

Görevlileri Yasası, 2006- Madde 7). KHK teşkilat yapısı içerisinde en üstte bir başkan ve altında dört üye bulunmaktadır. Başkan ve üyelerinin görev süreleri altı yıldır ve yasada öngörülen nitelikteki kişiler arasından Cumhurbaşkanı'nca atanmaktadırlar. Başkanın altında müşavirler, genel ve idari sekreterler bulunmaktadır (Kamu Hizmeti Dairesi Komisyonu ve Dairesi Kuruluş, Görev ve Çalışma Esasları Yasası, 2007). Kamu Hizmeti Komisyonu, atama yaparken Milli Eğitim Bakanlığı'nın görüşlerine başvurur fakat bu görüşlere uymak zorunda değildir (Öğretmenler Yasası, Madde 5). Okullara atanacak müdürlerin, en az iki yıl süreyle müdür muavini olarak görev yapmış olması, en az on yıl süreyle kadrolu ilkokul öğretmenliği yapmış olması veya öğretmen bareminin on dördüncü kademesinde bir tam yıl hizmet etmiş olması şartları aranmaktadır. Herhangi bir öğretmenin müdür muavini olarak atanabilmesi için ise en az yedi yıl süreyle ilkokul öğretmenliği veya öğretmen bareminin on birinci kademesinde bir tam yıl hizmet etmiş olması şartı aranmaktadır (Öğretmenler Yasası, Madde 18). Uygun şartların sağlandığı anlaşılan kişilerin girmeye hak kazandıkları Kamu sınavı, Kamu Hizmeti Komisyonu'nun gözetim ve denetiminde yapılmaktadır (Kamu Hizmeti Komisyonu Yasası, Madde 65). Yapılan sınavda; yazılı yükselme sınavı sonuçları ve kriter puanları dikkate alınmaktadır (Öğretmenler Sınav Tüzüğü, 2005- Madde 5). Yazılı sınav sonucu ile kriter puanının aritmetik ortalaması, adayın yükselme sınavı puanını belirlemektedir (Öğretmenler Sınav Tüzüğü, 2005- Madde 14). Bu puana göre başarı gösteren adaylar, başarı sırasına göre yerleşme listesine alınarak, ilgili münhal kadrosuna, Kamu Hizmeti Komisyonu tarafından atanmaktadırlar (Öğretmenler Sınav Tüzüğü, 2005- Madde 16).

Öğretmen sayısı dörtten fazla olan her okula bir müdür, yediden fazla olan her okula ise bir müdür muavini atanmaktadır. Öğrenci sayısı toplamda iki yüz olan

okullara bir müdür muavini, sonraki her iki yüz öğrenci için, ilave bir müdür muavini daha atanmaktadır (Öğretmenler Yasası, 2006- Madde 7). Atanan müdür ve müdür muavinleri bir yıllık deneme sürecine tabi tutulmaktadırlar. Adaylık sürecinin sonunda asaletleri onaylananlar görevlerine devam etmektedirler. Yetersizlik veya başarısızlık gösterip adaylıkları onaylanmayanların ise görevlerine son verilmektedir. Kendi istekleriyle görevden alınan veya görevine son verilen müdür ve müdür muavinleri, eski görevlerine dönerek, kazanılmış barem içi artış haklarını iade etmeyip, öğretmenlerin maaş bareminin üstündeki maaşı çekmeye devam etmektedirler (Öğretmenler Yasası, Madde 23). İlköğretim okullarında görev yapan müdür ve müdür muavinlerinin, yöneticilik görev ve sorumluluklarını yerine getirirken, görevini yapmasına engel teşkil etmeyecek şekilde haftalık ders saatleri yasayla belirlenmiştir. Bu bağlamda, Öğretmenler Yasası'nın yirmi dördüncü maddesi uyarınca müdür; haftada en çok dört ders saati, müdür muavini ise haftada en az yedi, en çok on iki ders saati ders vermektedir. Hem müdür, hem müdür muavini, hem de öğretmen sıfatındaki eğitimciler, yasa da öngörülen ders saatlerinin dışında fazladan ders verirlerse, Öğretmenler Yasası'nın yirmi dördüncü maddesine göre ek çalışma ödeneği alma hakkına sahiptirler (Öğretmenler Yasası, 2006- Madde 38).

Okullara yönetici olarak atanan müdür, müdür muavini ve sorumlu öğretmenlerin belirli görev ve yetkileri bulunmaktadır. Yöneticiler, ilgili daire müdürüne karşı sorumlu tutulmaktadırlar. Görev yaptıkları okuldaki gerekli yönetim işlerini yürütmekte ve resmi evrakların kayıtlarını tutmaktadırlar. Okuldaki eğitim öğretim etkinliklerinin yürütülmesi ve ders programlarının uygulanmasını sağlamaktadırlar. Öğretmenlerin okutacakları dersleri ve sınıflarını belirlemektedirler. Okuldaki beslenme programlarının, velilerle ortak görüş

içerisinde hazırlanmasını, uygulanmasını ve denetlenmesini sağlamaktadırlar. Görevini aksatan öğretmenler hakkında ilgili daireye bilgi vermektedirler. Okuldaki hem eğitim öğretim hem de yönetim işleri ile ilgili gerekli değerlendirmelerde bulunarak raporlar hazırlamakta, okul-veli ilişkilerini kurmakta, okul aile birliğinin çalışmalarına yardımcı olmaktadırlar. Görev yaptıkları okuldaki tüm bina ve demirbaşın korunmasını sağlamakta, bölge içerisinde ortaokul bulunmaması halinde, varsa köy kadın kursunun yöneticiliğini yapmaktadırlar (Öğretmenler Yasası, 2006-Madde 22).

Kamu görevine atanacak öğretmenlerde de belli koşullar aranmaktadır. Öncelikle sınava alınacak kişilerin, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti vatandaşı olması ve on sekiz yaşını bitirmiş olması gerekmektedir. Kamu haklarından yasaklı bulunmaması gereken vatandaşların, yüz kızartıcı suçlardan ötürü hüküm giymemiş olması şartı aranmaktadır. Erkekler için askerlik görevini tamamlamış olması şarttır. Herhangi bir kamu görevinden daha önce uzaklaştırılmamış olması gereken vatandaşların aynı zamanda görev yapacağı sınıf için, yasada öngörülen eğitim ve öğretim kurumlarından mezun olmuş olması beklenmektedir (Öğretmenler Yasası, 2004- Madde 9). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde İlkokul öğretmeni olarak atanacak vatandaşların, Atatürk Öğretmen Akademisi mezunu olması şartı aranmaktadır. Bunun haricinde Öğretmen Akademisi'ne denkliği bakanlar kurulunca onaylanmış herhangi bir öğretim kurumundan (lise, iki yıllık lisansüstü veya üniversite) mezunu olup, ilköğretim kadrosunda toplamda 4 yıl geçici öğretmenlik yapmış kişilerin, Atatürk Öğretmen Akademisi'nden üç aylık hızlandırılmış eğitim kursunda başarılı olmaları şartı ile ilköğretime öğretmen olarak atanabilmektedirler. Uygun şartların sağlandığı anlaşılan kişilerin girmeye hak kazandıkları kamu sınavı, Kamu Hizmeti Komisyonu'nun gözetim ve denetiminde yapılmaktadır (Kamu

Hizmeti Komisyonu Yasası, Madde 65). Yapılan yarışma sınavında başarılı olan adayların atanması Kamu Hizmeti Komisyonunca gerçekleştirilmektedir (Öğretmenler Yasası, 2004- Madde 10). Atanan öğretmenlerin meslekleri ile ilgili önemli görevleri bulunmaktadır. Üstlerine karşı sorumlu olması gereken öğretmenler, öğrencilerini iyi birer vatandaş ve iyi birer yurttaş olarak yetiştirmelidirler. Öğrencilerinin ilgi ve yeteneklerini keşfedip, onları yaşadıkları bölgenin şartlarına uygun yönlendirmelidirler (Öğretmenler Yasası, Madde 20). Öğretmenler ve okul yöneticileri tüm bu görevlerini yerine getirirken çalıştıkları yıllar dikkate alınarak çalışma saatleri ile ilgili düzenlemelere gidilmiştir. Şöyle ki; devlette yirmi beş yılını doldurmuş “A öğretmen” olarak adlandırılan öğretmenlerin haftalık toplamda yirmi ders saati, devlette yirmi yılını doldurmuş “B öğretmen” olarak adlandırılan öğretmenlerin haftalık toplamda yirmi üç ders saati, yirmi yıldan az öğretmenlik yapmış olan öğretmenlerin ise haftalık toplamda yirmi beş ders saati ders yapma zorunluluğu bulunmaktadır. Bunlara ek olarak müzik, resim, beden eğitimi, İngilizce, okul öncesi ve özel ders öğretmenlerinin; toplamda yirmi yıldan az görev yapmış olanları haftalık yirmi ders saati, yirminci yılından itibaren haftalık toplamda on sekiz ders saati ve yirmi beşinci yılından itibaren haftalık toplamda on beş ders saati ders yapma zorunluluğu bulunmaktadır (Öğretmenler Yasası, Madde 24). Ayrıca her öğretmenin özel durumlarda kullanabileceği mazeret, hastalık, kurs, doğum ve hamilelik izinleri bulunmaktadır. Bu izinlerin gün bazında sayıları ve kuralları, ilgili yasada ayrıntılı şekilde belirtilmektedir (Öğretmenler Yasası, 2005- Madde 81 ve 82).

Görevi başında bulunan öğretmenlerin, süreç içerisinde yasalara uygun olarak denetlenmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi 2006 yılında düzenlenip yürürlüğe konulan; Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve

Yönlendirme Kurulu (Kuruluş, Görev ve Çalışma Esasları) Yasası'na bağlı kalınarak gerçekleştirilmektedir. Bu yasa Bakanlığa bağlı her türlü örgün ve yaygın eğitim ile gerçek veya tüzel kişiler tarafından kurulan eğitim kurumlarını ve bu kurumlarda görev alan öğretmen, yönetici ve diğer çalışanları denetlemekle görevlidir. Denetleme eğitim denetmenleri tarafından yapılmaktadır. Eğitim denetmenleri, Kıbrıs Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına uygun bireylerin yetiştirilmesinde hem öğretmenlere hem de yöneticilere rehberlik etmekle görevlidir. Bu görevi yerine getirirken bakanlığın ilgili dairesi ile ortak çalışmakta ve yapmış olduğu tüm inceleme, araştırma, sonuç ve önerilerini bu daireye bildirerek eğitimin kalitesini ortaya koymayı hedeflemektedir. Eğitim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenleri, eğitim ve öğretim ile ilgili tüm değişim ve gelişimlerden haberdar etmekte, kaynak bilgisi vermekte ve onlara rehberlik etmektedir. Gözlemleri sırasında önceden belirlenmiş eğitim programlarının işlerlik derecesini test ederek raporlaştırmaktadır. Bu raporlar sayesinde gerekli kurs, seminer veya hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesine katkıda bulunmaktadır. Eğitim denetmeni tüm bu işlerini önceden hazırlanan yıllık çalışma takvimlerine göre yerine getirmektedir (Milli Eğitim Denetleme Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu Yasası, 2006).

Bölüm 5

BULGULAR

Bu bölümde; Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde görev yapan okul müdürlerinin sergiledikleri yıkıcı liderlik davranışları ve bu davranışların öğretmen ve kurum üzerindeki olumsuz etkilerinin değerlendirilmesi için yapılmış görüşmelerden elde edilen veriler nezdinde, bulgular ve bu bulguların ayrıntılı şekilde yorumlanmasına yer verilmiştir. Veriler ışığında, bu araştırmada üç temel tema ortaya çıkmıştır. Bunlar yıkıcı liderlik davranışları, yıkıcı liderlik davranışlarının nedenleri ve yıkıcı liderlik davranışlarının sonuçları şeklindedir. Bulgular kısmında bu üç tema üzerinde ayrıntılı şekilde durulmaktadır.

5.1 Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Yıkıcı Liderlik Davranışları

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde devlete bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf ve branş öğretmenlerinin, yıkıcı liderlik davranışları ve bu kelimeye yükledikleri anlama ilişkin algılarının belirlenmeye çalışıldığı görüşmelerde, araştırmaya katılan öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkılarak dört ayrı yıkıcı liderlik davranışı üzerinde yoğunlaştıkları görülmüştür. Bunlar ; “manipülasyon”, “adam kayırma”, “mobbing” ve “böl-yönet politikası” şeklindedir. Araştırmanın temel konusu olan “yıkıcı liderlik” kavramına istinaden, veri toplama süreci boyunca ortaya çıkan belki de en çarpıcı bulgu, katılımcıların bu kavram ile ilgili henüz herhangi bir kavram haritasına sahip olmadıkları şeklinde kabul edilebilmektedir. Şöyle ki; görüşme öncesi konu ile ilgili yapılan ufak bilgilendirmelerde, katılımcıların tamamının bu kavramı ilk kez duydukları ve

“liderlik” kavramı ile “yıkıcı” kavramını aynı cümle içerisinde kullanma konusunda tereddüt yaşadıkları gözlemlenmiştir. Liderlik kavramı hakkında “bana göre liderlik sorun çözme sanatıdır” diyen K14, liderin öncü, önder ve inanılan kişi kimliği üzerinde durmuş, yıkıcı kelimesi için ise “...aslında lider kavramını kullanmanız bence pek doğru değildir. Çünkü lider sorun çözer, sorun yaratmaz” demiştir. K4 ise “...yıkıcı kavramını ben de yeni öğreniyorum” diyerek, henüz yeni bir tartışma konusu olan yıkıcı liderliğin, KKTC’de görev yapmakta olan ilköğretmenleri arasındaki farkındalık durumunu da gözler önüne sermiştir. Bir başka katılımcı ise bu kavram ile ilgili düşüncelerini kısaca aklından geçirdikten sonra “sendikadayız bir de biz, Ada’nın yüzde doksanını görüyoruz. Müdürlerin yüzde doksanı maalesef ki böyledir (K10)” diyerek kavram ile ilgili çarpıcı bir deneyimini sendikal platformdaki bakış açısından sunarak deneyimlerini paylaşma gereği duymuştur.

5.1.1 Manipülasyon

Manipülasyonun bir çeşidi olan ve psikolojik manipülasyon olarak adlandırabileceğimiz; kişileri bilgisi veya isteği dışında yönlendirebilmeyi hedef alan bu kavram, katılımcıların büyük bir çoğunluğu tarafından yıkıcı liderlik davranışı olarak gösterilmiştir. Okul müdürlerinin belirli konularda haklılıklarını ispatlama veya kişisel menfaatlerini koruma adına belirli kesimleri manipüle ederek öğretmenleri üzerinde yıkıcı etkiler bıraktıkları anlatılmıştır. Müdürlerin en sık kullandıkları manipülasyon şekilleri; “şikayet etme”, kolluk kuvvetleri, sendika, bakanlık, okulun içerisinde bulunduğu sosyal çevre gibi “belirli mercileri öğretmen aleyhine manipüle etme”, “başarıyı kendine mal etme” ve “başarısızlığın faturasını başkalarına kesme” şeklinde sınıflandırılmıştır.

5.1.1.1 Şikâyet Etme

Eğitim ve öğretim sürecinde, okul müdürünün beklentisi haricinde gelişen her türlü eylemin, direkt olarak bakanlığa bildirildiğini ifade eden katılımcılar, okul içerisinde halledilmesi mümkün olan ufak konuların bile, müdür tarafından ciddi problemlere dönüştürülerek bakanlığın bu hususlara müdahil edilmesiyle, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıktığı iddia edilmiştir. Yıkıcı lider olarak adlandırdıkları okul müdürlerinin, beklentilerinin dışında gelişen bu olaylar için telefon ile arayarak veya bizzat giderek bakanlıktaki yetkili kişilerle irtibat kurdukları, onları öğretmen aleyhine kışkırttıkları, şikâyet ettikleri, okul içi sorunları çarpıtarak veya değiştirerek kendi menfaatlerine uygun şekilde aktardıkları, sorunların ise böylelikle bilinçli şekilde tırmandırıldığı ifade edilmiştir. Müdürlerin ayrıca öğretmenleri aleyhine sık sık rapor hazırlama yoluyla da sıkıntı duydukları konuları bakanlığa sundukları, böylelikle bakanlıktaki yetkili kişileri öğretmen aleyhine manipüle etmeyi başardıkları vurgulanmıştır. K16 bu durumu “müdürümüzün problem çözme becerisi sadece suçu başkalarına atıp işin içinde sıyrıлма yeteneği idi” şeklinde açıklamıştır. K11 ise “başkalarını kullanarak kendi isteklerini bize yaptırmaya çalışır” cümlesi ile benzer senaryoyu kendi müdürü için tekrarlamıştır. K12 de aynı şekilde müdürün üstesinden gelemediği durumlarda manipülatif davranışlar sergilediğini “...yani okulda mesela bir takım öğretmenlerle ilgili sürekli bakanlığa yazı yazan, şikâyet eden, kendinin çözemediği şeylerde özellikle” cümlesi ile kısaca gözler önüne sermiştir.

Yıkıcı liderlik davranışları sergiledikleri belirtilen müdürlerin, manipülatif davranışlarını öğretmenlerin ailesine, okulun içerisinde bulunduğu sosyal çevreye, müfettişe, sendikaya, kolluk kuvvetlerine (polis) ve bakanlıktaki üst düzey yetkililere karşı sergiledikleri iddia edilmiştir. Özellikle kırsal kesimlerde görev yapmakta olan

öğretmenlerin bölgeye aidiyet ve sosyal çevreye olan yakın bağlantılarını bir fırsata çevirmeyi başaran okul müdürlerinin, kendisi ile iyi geçinmediğine inandığı bazı öğretmenlerini pasif hale getirmek ve kendi saffına çekmek adına bu öğretmenlerin ailelerini onların aleyhine yönlendirmeye çalıştığı anlatılmıştır. K4 bu durumu “benim anneme şikâyet ediyor beni. Niye ben onun tarafında değilim? Taraf olmuşuz meğer ve ben farkında değilim” cümleleri ile ifade etmiştir. Okul müdürünün, ailelerin yanı sıra okulun içerisinde bulunduğu sosyal çevreyi ve velileri de öğretmen aleyhine eyleme geçirmekte oldukça başarılı olduğu iddia edilmiştir. Etkileme aşamasında bizzat köy halkı ile vakit geçirmesi, köyde sözü geçen belirli kişilerin kendisine sempati duyabileceği cümleler kullanarak okul içi problemleri dışarıya aktarması, belli başlı yıkıcı davranışları olarak vurgulanmıştır. Aynı zamanda bazı müdürlerin belki de kumaşı daha hassas dokuyabilmek adına ince işçilik yaparak, bölge halkını sihirli kelimelerle tesiri altına almaya çalıştığı iddia edilmiştir:

Biz işte aslında hiç iş yapan insanlar değilmışiz. Çevrede bu lanse oldu. Biz onu istemiyormuşuz. Biz amirimize karşı geliyormuşuz. Biz amirimize karşı gelemezmişiz. Ne derse onu yapmak zorundaymışız. Ve bu kahvelerde konuşlmaya başlandı. İşte evlerde konuşlmaya başlandı. Günün sonunda, mesela... Olayımda benim, yaveri işte gitmiş kapı kapı evlere, birkaç eve, işte ben etik değilmışim, benim davranışlarım. Müdürümün söylediğini yapmamışım. Etik davranmamışım. Benim bunu yapmamam gerekiyormuş dedi. (K15)

Kartlarını oynamayı çok güzel bilir. Çok zeki bir kadındır. Zekiliğini takdir ederim. Önce aileyi etkilerdi, dedim ya çocuklara ne derdi? “Çocuklar ben sizi çok severim. Ailelerinizi çok severim.” Bir veli geldiği zaman giriş kapısında karşılama... İşte okul aile birliğini karşılama. Ben de bu köylüyüm. Okul aile birliğindeki kişiler de hepsi arkadaşım... O kadar bir etkilenirdi ve gelirdi arkadaşlarım derdi ki; “ne oldu ama? Nedir yaptığınız? Nedir yaptığınız Elvan Hanıma?” (K14)

Problem çözme becerilerindeki eksiklikler ve kendilerinde algıladıkları noksanlıkları ört bas edebilmek adına bazı müdürlerin, en ufak bir sorunda bile öğretmenleri ile ilgili uyarı, kınama, denetim, görev yerini değiştirme, görevden alma gibi yaptırımları uygulama erkini elinde barındıran bakanlıktaki üst düzey yetkilileri

arayarak, çözüm bulma arayışına gittikleri belirtilmiştir. Bu müdürlerin, etkili konuşmalar ve kendilerini mağdur gösterecek senaryolarla, bakanlık çalışanlarını adeta birer kalkan olarak kullanabilme yetenekleri sayesinde, müdürlüklerini koruma altına almayı başardıkları ve böylece öğretmenleri hakkında gerçeklikle ilişkisi olmayacak suçlamalarla onları ekarte etmeyi ideal bir yöntem olarak keşfettikleri iddia etmişlerdir:

Seninle özel bir şey konuşmak isterim diye odasına çağırdı. Ben de dedim herhalde söyleyecek hoca hanım böyle böyle diye ümit ediyorum. Odasına girdim. “Aha hocahanım da geldi” dedi. “buyurun vereyim size telefonu”. Telefonu verdi. Ben telefonun ucunda kim var? Niçin telefona çağırıldım? Hiçbir şey bilmiyorum. Benim daire müdür muavinimmiş telefonun ucundaki. Kırk beş dakika boyunca azarlayıcı bir konuşma ile artık müdürüm ne söylediyse, kırk beş dakika boyunca azarlandım ben. Biz üstümüzü çiğnemişiz, bizim ne haddimizymiş, sonuçta müdür varmış... (K15)

Trafik kurslarına götürecektik çocukları, çocukların ailelerinden izin almadı. Sen izin almadan çocukları nereye götürüyorsun? Otobüse bindirilecek ve götürecen... “Gitmem” dedim kendisine. “Al sen götür.” “siz gidin dedi bütün sorumluluk bizde.” “Ben gitmiyorum” dedim. Aldım çocuklarımı girdim sınıfa. Şikâyet etti beni verilen görevi yapmazmışım. Müdüre itaatsizlik edermişim. Yazdı yazdı yazdı bir çarşaf şikâyet. Geldi müfettiş gene soruşturdu. Rapor hazırladı. Verdi. Okulun ahengini esas bozanın, sorunu çözme becerisinden yoksun olanın aslında okul idaresi olduğunu söyledi... “Eğitimde huzurun bu olduğunu mu düşünün?” dedim kendisine “Mutlusun yani?” dedim. Gitti beni bakanlığa şikâyet etti bir daha, görev vermiş bana ikileri ve tehdit edermişim kendisini huzurunu bozacam diye. Gitti dilekçede bulundu. Okulun düzenini bozarım, görevimi yapmam, itaatsizlik yaparım diye. Başka yere versinler beni diye sürgün istedi. (K18)

5.1.1.2 Belirli Mercileri Öğretmen Aleyhine Manipüle Etme

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı, okul müdürünün aynı zamanda sendika ve bazı polis memurlarını da farklı yöntemlerle kendisine inandırmayı başardığını iddia etmişlerdir. Sendikal platformda aktif rol üstlenen öğretmenlerden biri, sendika içerisindeki arkadaşlarından edindiği bilgiyi paylaşırken; “siyasileri koymuş araya, benim otoritemi çiğner demiş. Gidermiş sendikaya ve ağlarmış çocuk gibi. Kaybetmemek için gider ve ağlardı. Ben de sendikadakilerin yalancısıyım. (K18)” Cümleleri ile mevcut durumun boyutunu dikkat çekici bir şekilde gözler

önüne sermiştir. Ada içerisinde asayişin ve adaletin sağlanmasından sorumlu kolluk kuvvetlerinin (polis), belirli nedenlerle müdürün dediklerine inanarak, onun niyetine uyum sağlayacak davranışlarda bulunmaları ise mağdur edilen öğretmenler tarafından iddia edilen bir diğer yıkıcı lider davranışı olarak ön plana çıkarılmıştır. Müdürün yalnızca kendisi ile ters düşen öğretmenlere karşı değil, aynı zamanda sorun yaşadığı bazı veliler ile de sorunlarını çözmek için sıklıkla polisi kullanma girişimlerinde bulunduğu anlatılmıştır:

Yani okul ile birliği başkanı ile kavgalı idi. Okul aile birliği başkanı okula her geldiğinde polis gelirdi okula. Ben bu okula haftada iki polis geldiğini çok net hatırlarım. Tartışma tartışma olmadan. Okul aile birliği kapıdan içeri adımını attığında arardı polisi, polis gelirdi okula. Yani bu okul böyle badireler atlattı. (K9)

Bazı okul müdürleri ile bölge halkı arasında geçmişten gelen öğrenci öğretmen ilişkisine dayalı bir bağ olduğunu söyleyen katılımcılar, müdürlerinin bu bağı, kendi menfaati için profesyonelce kullanarak isteklerini yaptırabildiklerinden bahsetmişlerdir. Özellikle okul içi işlerin kendi istekleri haricinde gerçekleştiği durumlarda kolluk kuvvetlerini (polis) araya sokmak suretiyle yıkıcı davranışlar sergiledikleri savunulmaktadır. Bölge halkı içerisinde, aynı bölgenin kolluk kuvvetlerindeki üst düzey yetkililerin müdürün yakın arkadaşları olmalarının ise bu aşamada müdür adına bir avantaj teşkil ettiği ifade edilmiştir. Şöyle ki, emir altında çalışan bazı kolluk kuvvetleri mensuplarının, durumun iç yüzünü öğretmenlerle yaptıkları birebir görüşmelerde lanse etmesi ile birlikte, okul müdürünün üst rütbelerdeki tanıdıklarını öğretmen aleyhine manipüle etme çabası içerisine girdiği, emir altındaki polis subaylarının da emre itaat çerçevesinde öğretmenlere zaruri yaptırımlarda bulunmak zorunda bırakıldıkları iddia edilmiştir:

Komşusu var bir bayan polis. Genel müdür. İşte ona acındırmış kendini. Polisler bize ceza yazdı mesela tam okul çıkışında. Bizi durdurup diğerlerine geç dediler. Çünkü özellikle bizi aldılar radarlarına. Birileri onlara plakayı vermiş. Bize ceza yazıldı diğer geçici öğretmenler sürdü gitti. Polisler orada

emir kuluydu bence. Üst makamdan birileri bir şeyler yaptı. Hatta tanıdıkta polis. “Kusura bakmayın diyor, yazmam gerekiyor çünkü yazmam gerekiyor” diyor. Ne yapsın o da emir kulu. (K4)

Elim havada dönerken bir tane bilgisayar vardı orada elim çarptı kendisine ama çektim gittim yani ben arka tarafa. İşte polisler iki gün sonra aradılar beni... “hocam böyle böyle karakoldan aradık ifade için isterik. Pazartesi gel hoca okuldan çıkınca...” Okuldan çıktıktan sonra gittim. Hoca dedi “sana basit darptan dava okuyacam” “basit darp nedir abi?” dedim. “işte kaldırdın laptopu vurma mesafesinde salladın kendisine”. Ama olay öyle olmadı. “Senin dedi şikâyet var hakkında”. Yani “söylemeyin” dedi polis ama “bunlar emir verilmiş şeylerdir. 15 dakika içinde kimse tutuklama kararı çıkartamaz” dedi. Çünkü ben ondan sonra düşündüğümde aklıma gelir. O gün bizim müdürde normalde görülmemiş bir cesaret vardı. Kendinden emindi. Hemen dışarıya çıkıp telefonda bir yerlere bilgi verdi. (K9)

Oyun odasının halıfleks kaplanması gerekirdi. Çok basit bir etkinlik yaptılar. Zaten ufak bir oda idi. Üç yüz, dört yüz TL bir paraya ihtiyaç vardı. Anlaşılan olay neydi? Para kendilerine kalacak ve aldıkları halıları faturalandırıp idareye vereceklerdi. Ama müdür polise şikâyet etti hoca hanımları parayı bana vermediler diye. (K16)

Okul müdürlerinin bir kısmı, kendileriyle ters düşen öğretmenlerini sendika, bakanlık, veliler, polis gibi mercilere şikâyet ederken, okulu denetlemek için gelen müfettişleri de oluşturdukları çarkın içerisine alarak, olayları kendi beklentilerine uygun şekilde ilerletmeyi öngördükleri düşünülmektedir. Özellikle bazı müdürlerin, şahsi işlerini yapmamak için direnen öğretmenlerine karşı, deyim yerindeyse dış bileyerek, müfettişe şikâyet etme yolu ile gözdağı vermeye çalıştıkları, söylenmiştir. Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları çerçevesine girmeyen işleri yapmaları için zorlanması ise oldukça dikkat çekicidir. Sonuç olarak öğretmenlerini belirli mercilere şikâyet ederek isteklerini yaptırmayı öğrenen okul müdürlerinin, benzer davranışlarda ısrarcı olması ile birlikte, yıkıcı davranışları sergiledikleri düşünülmektedir:

İşte müfettiş gidip beni sorduğunda, “akademik olarak söyleyecek bir şeyim yoktur. Ama verdiğim görevleri yerine getirmez o yüzden de çok şikâyetçiyim.” Dedi. Verdiği görev de neydi? Mesela işte biz Lefkoşa’da kalırık. Gelirken Lefkoşa’dan Erülkü’den pil almak, bulgur almak gibi görevlerdi. (K8)

5.1.1.3 Başarıyı Kendine Mal Etme

Yıkıcı lider olarak gösterilen bazı müdürlerin aynı zamanda çevreyi etkileyebilmek adına okul içi pek çok başarıyı kendisine mal ederek takdir alma çabası içerisine girdiği anlatılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre müdürlerin emek hırsızlığı yaptıkları düşünülmektedir. Katılımcılar böyle zamanlarda müdürlerin gücünü gösterme gayreti içerisine girmelerinden ötürü bu tarz tutumlar geliştirdiklerini öne sürmüşlerdir:

...ama onu da yaptırırken ben yaptırırım dedi. Gücüme bak kullandım. Yani okul aile birliğinin yaptığı bir şeyi veya atıyorum öğretmenlerin katkısı olan bir şeyi ben yaptım deyip sahiplenmesidir olay... (K14)

Bazı müdürlerin ise daha kompleks bir tutum sergileyerek kendilerine itaat edebilecek çalışkan bir muavin aracılığı ile işleri gördürdükleri ancak günün sonunda başarıyı sahiplendikleri belirtilmiştir:

Mutlaka bulur eline göre bir müdür muavini, bütün işlerini ona yaptırır, onu böyle çok onure eder. Hatta sen müdür olsan gibisinden ona müdürlük tattırır. Kendi geri planda durur. Her şeyi o yaparmış gibi ve ondan sonra da sahiplenir o işleri... (K12)

Müdürlerden bir tanesinin ise öğretmenlerini hiçbir şey yapmayan varlıklar şeklinde göstermesi, okulun ise kendisi ile birlikte var olmaya, gelişmeye başladığını lanse etmeye çalışması, K4'ün sitem ve değersizlik içeren şu cümleleri ile anlatılmaya çalışılmıştır:

Sürekli öğretmenleri velilere şikâyet ediyor. Ben diyor buraya geldiğimde burada doğru dürüst hiçbir şey yoktu, hiçbir şey yapılmıyordu bu okulda. Sanki biz hiçiz, o geldi de bizi toparlıyor imajı vermeye çalışıyor. (K4)

Öğretmenlerin işbirliği sonucu oluşturdukları ve bu sebeple ortak karar gerektiren belirli konularda, müdürün keyfi davranarak ürünü sahiplenmesi ve başkalarının emeklerini bir çırpıda hiçe sayması da bir diğer manipülatif yıkıcı liderlik davranışı olarak ortaya konulmuştur. K2 bu durumu; “benim bir sene boyunca canıma okuyacaksın, bir iki göstermelik iş yapıp bütün alkışı sen alacaksın. Sonu güzelse hepimizin sonucudur. Çıkıp da sen orada alkış alamazsın” cümleleri ile

özetlemiştir. Durum böyleyken öğretmenlerin emeklerini, belirli amaçlar uğruna gösterdikleri vicdani çabalarını, üçüncü şahısların sempatisini kazanmak adına sahiplenilen müdürün, deyim yerindeyse emek hırsızlığı yapması, bir müdür olarak “yıkıcı” nitelendirmesini almasında oldukça güçlü bir etken olarak gösterilmiştir:

Bu dergi çalışmasının üstünde öğretmen arkadaşların hepsinin emeği vardı. Geldi karne günü aldı müdürümüz dergileri çocuklara dağıttı. Hiç kimsenin haberi olmadan, hiç kimseye bilgi verilmeden, herhangi bir ücret talep edilmeden dağıttı. Ben de aldım çocuğun elinden birini, “çocuklar dedim bakın bu dergiler hazırlandı, müdürümüz size bunları dağıttı. Ama dedim yanlışlıkla görev alan öğretmenlerimizin isimlerini yazmayı unuttu. Yani siz bunu gittiğinizde ailelerinize söyleyin, bu öğretmenlerimiz de bu dergilerin hazırlanmasında görev aldı diye”. Müdür bir parladı. “Niye parlarsınız?” dedim. “Bu sayfalarda yoktur komisyon isimleri”. (K14)

Bir öğrencimizi kaybettik. Hasta olduydu. Ben de böyle son zamanlarında ilgilenmeye çalıştım. Kaybettikten sonra dedik ki bir şey yapalım. İşte bir anı koruluğu gibi bir şey yapalım dedik. Onun için bir takım uğraştım ben böyle orman dairesindeki ikili ilişkilerle... Arazi bulmaya çalışırık köyden. Ve şöyle bir ortam oldu bir gün; müdür “ben böyle yaptım o öğrenci için, ben bütün gün bunun için uğraşırım” falan dedi. Yani bakın kimse iyiliği alkış almak için yapmaz. Günün sonunda vicdani ile yaşar bir insan. Ama çabamı çalması da rahatsız eder ve dehşete düştüm yani ben. Yitip giden bir çocuktan sonra onu kendine argüman yapıp... Kendine alkış almaya çalışmak beni dehşete düşürür. (K9)

5.1.1.4 Başarısızlığın Faturasını Öğretmene Kesme

Yıkıcı lider olarak gösterilen okul müdürlerinin katılımcılar tarafından eleştirilen yıkıcı davranışlarından bir diğeri de okul içi etkinliklerde beklenen başarının elde edilememesi durumunda suçun öğretmenlere atılması davranışıdır. Mevcut durum K7'nin “Çok pasifti. Öğretmenleri kullanır, suçu öğrencilere veya bize atar, bu şekilde başta kalır. Yani kendinde aramazdı suçu” cümleleri ile açıklanmaya çalışılmıştır. Okul içi başarıların büyük kısmını ferdi mücadelesinin pozitif ürünüymiş gibi gösteren bazı müdürlerin, okul içi başarısızlık hallerinde ise hiçbir sorumluluk üstlenmeden kabahati başkalarında araması öğretmenlerin penceresinden yıkıcı lider davranışı olarak gösterilmiştir. Çevreyi etkilerken, başarısız bir okul müdürü olarak lanse edilmemek adına, öğrencilerin beklentinin

altında başarı gösterdiği durumlarda, bu sonucun nedenlerini etraflıca araştırmak yerine, direkt olarak öğretmenlerini suçlaması, araştırmaya katılan bazı katılımcılar tarafından onur zedeleyici bir başka manipülatif yıkıcı liderlik davranışı olarak gösterilmiştir. Özellikle bakanlık tarafından, ilgili dersin eğitim programının hazırlandığı komisyona davet edilmiş, alanında uzman ve ada çapında bilgisi ve eğitimi ile kendini ispatlamış bir öğretmene sergilemiş olduğu bu tavır, katılımcı tarafından oldukça rahatsız edici karşılanmıştır:

...çocuklar da o sınavda döküldü haliyle. Gazetelere kadar çıktı. Sosyal medyada yer yerinden oynadı. Okul açıldığında kolej sınavının neticesinde müdür beni odasına çekti. Tüm bu anlattığım şeyler benim hayatımın içinde olurken bana dedi ki; “hoca hanım çocuklar İngilizceden düşük aldı. Neden? Niçin çocuklar böyledir? Bak da daha iyi öğret! Demek ki sen yeterince çaba göstermiyorsun” dedi. Farkında değil mi yani? Ben neyim? Kimim? Ne yaparım? Bakanlıkla çalışmışım, canımı yemişim, proje yapmışım... Ne kadar bilirdi? Ne kadar farkındadır? Ne kadar görür insanları? Emeğin ne kadar umurundadır? Onun okulunda çalışan, bana bu kadar ders veren, falan saat filan sınıfta olacan durumunun dışında aslında benim nasıl bir öğretmen olduğuma dair bu kadar zamandır fikir sahibi olmayan biridir. (K12).

Başarısızlığın faturasını başkalarına kesmeyi alışkanlık haline getirmiş bazı müdürlerin, öğretmenlerin yanı sıra öğrencilere de yüklenerek, suçu küçük çocuklara atıp işin içinden sıyrılma girişiminde buldukları ifade edilmiştir:

Mesela işte bizim okul kolejde başarısızdır. Neden? Öğretmenlerden dolayı. X öğretmen İngilizce dersini savsaklıyor yapmıyor derdi. Suçu bir de çocuklara yüklerdi... “Bizde malzeme kötü” diye söylerdi. Oysa bu yıl kolej ikincisi bizim okuldandır. Ama “malzeme kötü” diyor. (K7)

5.1.2 Adam Kayırma

Yıkıcı liderlik davranışlarının ikinci basamağını “adam kayırma” oluşturmaktadır. Müdürün okul çalışanları arasındaki belirli kişileri, kendine has nedenlerle ayrıcalıklı bir konumda tutması, onlara diğer kişilere göre belirli imtiyazlar tanınması, katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından örneklendirilerek anlatılmış birer yıkıcı liderlik davranışı olarak gösterilmiştir. K3’ün “kendine en çok yalakalık yapanları el üstünde tutardı” cümlesi durumun vahimliğini çarpıcı şekilde

gözler önüne sermektedir. Okul müdürlerinin bazı öğretmenlere veya hademelere ayrıcalıklı davrandığını ortaya koyan katılımcılar, bu kişilerin özellikle müdüre yakın kişiler arasından seçildiğine dikkat çekmişlerdir. K18; “birine ders verir, birini yollatır okuldan. Mesela gelmeyen bir öğretmen olur, yandaşları da güya izin ister çıkar gider. E kim kalır geriye? Yandaşı olmayanlar. Kim girecek derse? Yandaşı olmayanlara yüklenir” diyerek yaşadığı haksızlığı anlatmaya çalışmıştır. Adam kayırma davranışı esnasında, müdürün kazan-kazan ilkesi çerçevesinde bazı öğretmen veya hademelere belirli ayrıcalıklar tanırken, aynı zamanda kendi menfaatini de düşünerek çift taraflı kazanç elde edebileceği bir taktik geliştirdiği de dile getirilmiştir. Aynı zaman adam kayırdığı iddia edilen bazı müdürlerin, kendisine iyi davranan öğretmenlere imtiyaz tanıma veya kazan-kazan ilkesi haricinde, çalışkan öğretmenlere fazladan iş yükü yükleyerek, geriye kalan öğretmenleri daha ayrıcalıklı bir konuma getirmesinin de yine bir kayırma davranışı olarak kabul edilebileceği üzerinde durulmuştur. Müdürlerin sorun çözme becerisine haiz kişiler oldukları inancından yola çıkılarak, sergilemiş oldukları eşitlik dışı bu durumu K18; “sen bu dağılımı yaparken herkese eşit mesafede duracan, yanlı taraflı olmayacan. Eşitlik sana iki bana iki değildir... Herkesin ihtiyacına göredir... Bir küçük çocuğa bir tabak verirsen, bir genç delikanlıya da bir tabak verirsen eşitlik değildir bu” benzetmesi ile açıklamaya çalışmıştır. Müdürün adam kayırma yoluyla öğretmenleri arasında adaletsizlik yarattığını iddia eden K16 ise bu durumu; “bir kere en önemlisi adalet duygusudur. Adaletli davranmadığı zaman bu lider yıkıcı olabilir” sözleriyle açıklığa kavuşturmayı hedeflemiştir. Okul müdürlerinin adam kayırma davranışları ele alınırken öğretmenler ve hademeler arası ayrımcılık yaptıkları belirtilmiştir. Ayrıcalık tanıdıkları bazı öğretmenler ve hademeler ile aralarında da karşılıklı çıkar ilişkilerinin bulunduğu dikkat çekilmiştir.

Yıkıcı lider olarak nitelendirilen okul müdürlerinin kendilerine yakın davranan öğretmenlere tanıdıkları imtiyazlar ve çalışkan öğretmenlere fazladan iş yükleme yoluyla geriye kalan öğretmenleri rahatlatmaları, katılımcılar tarafından liderin adam kayırma davranışı olarak nitelendirilmiştir. K7 bu durum ile ilgili “Amele... Bütün ağır yükleri, fasarya işleri yükleyebileceği bir kişilik olarak göürdü beni. Çünkü sesim çıkmazdı” cümleleri ile açıklamıştır. Müdürlerin kendisine yakın davranan öğretmenleri ödüllendirmek adına üst sınıflarda öğretmenlik yapmalarına müsaade etmesi de kayırmacı davranışlardan biri olarak gösterilmiştir. K18 müdürün bu davranışını; “benimle de çalışmak istemediği için ikimizi birlikte çıkarmadı dörtlere. Karısı istediği için karısına vermesi lazımdı bana değil. Beni bıraktı üçte, karısını çıkardı dörde. Adaletsiz dağılım vardı. Bu herkesi huzursuz etti” cümleleri ile ifade etmiştir. Müdürün adam kayırma davranışı çerçevesinde bazı öğretmenleri üst sınıflara çıkarması, öğretmenlerin bakış açısından birer ödül olarak görülmektedir. Ödüllendirme kelimesindeki kasıt ise, ada genelinde koleje³ öğrenci kazandırma yarışı içerisinde olan öğretmenlerin, başarılı olacaklarına inandıkları öğrencileri daha iyi seçebilmelerine fırsat tanınması olarak belirtilmiştir. Böylelikle sınıfta başarı gösteren öğrenciler, okul sonrası bu öğretmenler tarafından verilen özel derslerle, illegal olsa bile takviye edilebilecek ve günün sonunda hem öğretmen kasasına sıcak para aktarabilecek hem de ada genelinde “koleje öğrenci sokan öğretmen” sıfatı ile prestij kazanabilecektir tezi savunulmaktadır:

Yani rüşvet veriyor resmen öğretmene. Nasıl verir? Dershanecilik olgusu vardı bizim okulda. Dört ve beş sınıf öğretmenleri hep erkek olurdu ve bunlar

³ KKTC’nde ilkokul beşinci sınıfı tamamlayan öğrencilerin, ikiye ayrılmış eğitim öğretim yılında her bir dönemin sonunda gerçekleştirilen, gönüllülük ilkesine bağlı kalınarak katılım gösteren öğrencilerin; matematik, geometri, Türkçe, İngilizce, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerinden toplamda yüz çoktan seçmeli soruya cevap verdiği bir sınavdır. Öğrencilerin başarı sağlaması halinde Lefkoşa, Gazi Mağusa, Girne, Güzelyurt ve İskele’de yer alan okullarda önceden açılan kontenjan sayısına uygun alım yapılmaktadır. Halk arasında kolej okullarının, diğer devlet okullarına nazaran daha kaliteli bir eğitim verdiği düşüncesi yaygın olduğundan, çocuklarının bu okullarda eğitim görmesini isteyen ailelerin, ilkokul dördüncü ve beşinci sınıfta okul sonrası özel derslerle çocuklarını bu sınava hazırladıkları görülmektedir.

da dershaneye giden öğretmenlerdi. Çünkü dördüncü ve beşinci sınıf aldığında, o sınıftaki çocukları kanalize edecektir. Dershaneye müşteridir çünkü o çocuklar. Bunu da bilen öğretmen ne yapardı? Yalakalık soytarılık yapardı müdüre ki sırf o sınıfı alsın. Müdürün de hoşuna giderdi. İlgı görmek isterdi. (K13)

Müdürün adam kayırma davranışı içerisinde kendisine yakın davranan öğretmenlerden bazılarına tanıdığı imtiyazlardan bir diğeri ise ders saatlerindeki dağılım olarak gösterilmiştir. Müdürün kendisi ile ilişkileri iyi olan öğretmenlerin ders programlarının çok daha kolay ayarlandığını ancak kendisine istediğı desteğı vermektan kaçınan öğretmenlerin her zaman maksimum ders saati ile çalıştırıldığı anlatılmıştır:

Bir de ders yılı başında sürekli bana maksimum dersleri verirdi. Her zaman. Diğeri öğretmenlerin ders programları ayarlanabilirdi bir şekilde. Ders saatleri ayarlanabilirdi bir şekilde... (K12)

Okul müdürünün adam kayırmaya dayalı yıkıcı davranışlarından biri de kendisine yakın davranan öğretmenleri rahatlatmak adına onların ders saatlerini azaltırken, normal saatinden daha fazla ders yapmak zorunda bırakılan mağdur öğretmenlerin bu durumu müfettişle aktarmalarının yasaklanması şeklinde olduğu ifade edilmiştir:

Mesela yasalara baktığımız zaman, benim ders sayımı olması gerekenden daha aşağıda tuttu ders programında. Ama beni odasına çağırıp “hoca hanım buraya sana bir boş koyuyoruz. Ama boş yoktur. Müfettiş gelirse burada boş olduğunu görsün diye yaptım”. Çünkü Özge almak istemedi o dersi. Hanife de dediği “ben şimdi istemem. Birleri okuttuğum için daha sonra şubattan sonra olsun.” Tamam, falan dedim. Ben de hiçbir şey demedim. (K11)

Katılımcılardan bazıları ise okul müdürlerinin mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin diğeri kişilere göre daha fazla çalışması gerektiğine olan inancından dolayı, kıdemli öğretmenleri ayrıcalıklı bir konumda tutarken, meslekte ilk yıllarını yaşayan öğretmenlere fazladan ders verdiğini söylemişlerdir. Böylelikle, okul içi ders dağılımını dengelemeye çalışması ile müdürün adam kayırdığı ve bunun direkt olarak yıkıcı bir lider davranışı olduğu anlatılmıştır:

Mesela Stajyer1 ve stajyer 2 genç öğretmenlerin de olması işine gelirdi. Onlara daha fazla iş yükü verirdi. Çünkü onlar tecrübesizdi. Ya da işte onlar da aynı şekilde denetlenirlerdi diye bir şey söyleyemezlerdi. (K8)

Part time olduğunda sanki şey görürler, joker görürler. Gittiğim okulda da, gene derslerim full idi ayrıyeten branş öğretmeni olmama rağmen. Yirmi saati ve biri gelmez, Tanju Hoca sen gir. İşte yeni olduğunda da galiba bu şey vardır. Sen gir! Sen yap! Bakmazlar ders programıma. Eski öğretmenler de mesela hiçbiri, bir derscik daha yapayım da gelmedi bu, birazcık daha sorumluluk alayım, yani kimsede onu görmedim açıkçası çalıştığım okullarda. (K5)

Bir kısım katılımcı da, okul müdürlerinin, kendi tabirleri ile “rüşvet” vererek bazı öğretmenleri veya muavinleri yanlarına çekmek suretiyle, kendileri ile birlikte hareket etmelerini sağladıkları söylenmiştir. Bu rüşvetler arasında pazartesi öğleden sonra okuluna gelmeme, okul dışı birlikte vakit geçirme, yemek ısmarlama gibi durumların söz konusu olduğu iddia edilmiştir. Böylelikle rüşvet alan öğretmenin, rüşvetin devamlılığı için müdürün yanında hareket etmesi sağlanırken, müdürün de bu dayanışmayı bozmamak adına o öğretmenlere belirli imtiyazlar tanıdığı ve bunun yıkıcı bir lider davranışı olduğu görüşü üzerinde durulmuştur:

Sonra döndük baktık ki, bazılarında gerçekten imtiyaz tanındı. Hem ders doldurmada hem sınıf paylaşımında, hem görev almada... Mesela bazı öğretmenlerin rüşveti de neydi? Pazartesi öğleden sonra gelmezlerdi okula. Biz bunları gözlemledik bir yıl boyunca ve baktık ki müdür hiçbirine ses çıkarmaz. (K13)

Muavin de bunlardan. Nasıl muavin olduğu çok açık seçik belli olan, bir de muavinimiz vardı diplomalı. Onu da bunlar aralarına aldılar işte gezdirsinler, yemeğe götürsünler, bilmem ne yapsınlar. Muavini de kendi tarafına çektiler. (K3)

Müdürlerin adam kayırarak sergiledikleri yıkıcı davranışlarından bir diğeri ise, çalışkan öğretmenlere fazladan iş yükleme davranışı olduğu yönündedir. Özellikle işinde başarılı olan bazı öğretmenlerin, öğretmen eksikliğinde boş dersleri dolduran, yeri geldiğinde müdürün yokluğunu hissettirmeden okulu idare etmesi talep edilen kişiler olduklarına dikkat çekilmiştir. Okul içi etkinliklerde, “her işten anlayan öğretmen” sıfatına haiz kişilerin, fazla iş yükü altında ezilirken, konu ile

ilgili isyan cümleleri oldukça dikkat çekicidir. K5; “23 Nisan programını sen hazırlan, sunucu sensin, müzik aletlerini sen kuran, USB’yi sen takıp çıkarın... Yani ne kadar angarya iş varsa sen yapan”. Müdürün hedef aldığı öğretmenlerin çalışkan olmalarını fırsata çevirerek, onlardan faydalanma yoluna gitmesi, bu esnada kendisi ile iyi geçinen ve kendisini destekleyen diğer öğretmenlere kesinlikle dokunmaması da katılımcılar tarafından yıkıcı liderlik davranışları kategorisinde ele alınmıştır. K12 bu durum üzerine şunları söylemiştir:

İş yapan öğretmenin üzerinde baskı kurarak aslında diğer öğretmenlerin ağzını kapatma, hani her şey yolundadır, siz fazladan derse girmeyeceksiniz gibi... (K12)

Öğretmenlerin elzem durumlarda boş ders doldurmaktan hiçbir şekilde gocunmadıkları ancak bu durumun süreklilik arz etmesi neticesinde, fazladan iş yükünün hep kendilerine kalmasından ötürü rahatsız oldukları vurgulanmıştır. Buna ek olarak, müdürle ikili ilişkileri iyi olan bazı öğretmenlerin hiçbir zaman boş ders doldurmaya yanaşmamaları, okul müdürünün adam kayırdığı sonucunu çıkarmalarında, katılımcılar tarafından yeterli bir argüman olarak görülmektedir:

Şimdi ben idarecilik görevi yaparım burada bir de. Dokuz ders veririm. Ama şimdi okulda epey de eksik vardır. Öğretmenler gelmez. E şimdi ben haftada üç dört boş ders doldururum. İdarecilik yaparım. Dersime girerim. Eksiğim yok. Bir de bütün gelmeyenlerin yerini doldururum. Bütün idari işler de bende. Otobüsleri ayarlama, banka paralarını toplama, dağıtma, kurs paralarını alma, bilet dağıtma... Hepsi bende. Sıkıntım yok yani. Gene yaparım. Ama şimdi baktığımda “hocam dedim fazla yükleniyorsunuz bana. Tamam, boş ders doldururum ama haftada üç dört ders. Başkası hiç doldurmaz. Ben de full çekerim.” Orada bir tartışmamız oldu. (K6)
Hep bize kitliyor. Çok çalışana kitler. Mesela öğretmen gelmez. Tanya Hoca Hanım bunu da idare eder. Tanya hocahanım işim var al bu dersi, bunu da al... E dedim bana mı sordu işi varken? (K2)

Bazı yıkıcı liderlerin ise fazladan ders yaptırma veya okul yöneticisinin yapması gereken belirli idarecilik görevlerini öğretmene yaptırma davranışının yanı sıra, okullarda kutlanan belirli özel günlerdeki etkinliklerin dağılımında da, eşit davranmadıkları ve adam kayırmacılığı yaptıkları savunulmuştur. Özellikle işinde

başarılı, yaratıcı ve vicdanen sorumluluk almaktan çekinmeyen öğretmenleri tespit eden bu müdürlerin, özel gün etkinliklerinde bu kişilere fazladan görev verdiği, ancak kendisi ile ilişkileri iyi olan öğretmenlere kimi zaman bir, kimi zaman ise hiç görev vermediği iddia edilmiştir. Okul içi görev paylaşımında en sık sorun yaşanan gün ise katılımcıların anlattığı örnek olaylardan yola çıkılarak 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı töreni olarak karşımıza çıkmaktadır:

Yedim canımı haftanın beş günü aktif dans yaptım. Pazartesi, Salı, Çarşamba... Çarşamba sınıfımızı da koro-orkestra çalıştırırım. Sınıfımı da doldurdum ben o dans saatinde. Perşembe, cuma dans... Pazartesi, Salı, Çarşamba, Perşembe Cuma... Hep dans... Artık kusma geldi bana. Çok yoruldum. Ve üç kişi etkilendi bu konudan aktif görev verdiği. En çok da ben etkilendim... Müdür geldi bana gülerek; “ha ha ha hocahanım” dedi. “sizin dedi üç göreviniz var bu gün. Ha ha ha!” yaptı. Çünkü hem folklorla çıkacam, hem üçüncü sınıflarla dansa çıkacam, hem final tablosunda görevliyim. (K17)

Yapılan araştırmada, katılımcıların büyük bir kısmı, müdürün sergilediği yıkıcı liderlik davranışlarını tasvir etmeye çalışırken, karşılıklı çıkar ilişkilerinin bulunduğu dikkat çekmişlerdir. Müdürün bazı öğretmenleri kayırırken aynı zamanda kendi menfaatini de koruma amaçlı bu davranışı sergilediğine yönelik ciddi bir inanç geliştirilmiştir. Öğretmenlerinin kendisinden beklentilerini iyi bir gözlem ile tespit eden müdürlerin, bu beklentilere istinaden astlarını memnun edecek bazı avantajları onlara sunma eğilimi gösterdikleri anlatılmıştır. Karşılığında ise bazı temel çıkarlarının söz konusu olabileceğine dikkat çekilmiştir. K9 bu durumu kısaca “karşılıklı işe döndü bu. Müdürün de işine geldi” sözleri ile anlatmıştır. K5 ise “belki de onun da gönlü olsun da, benim istediğimi yapsın” düşüncesi ile konu hakkındaki gözlemlerini aktarma yoluna gitmiştir. Müdürün karşılıklı çıkar ilişkileri çerçevesinde, adam kayırma yolu ile çok farklı kazanımlarının olduğunu savunan katılımcılar, birinci olarak kendi işlerini kayırdığı öğretmenlere yaptırabilme isteğini öne sürmüşlerdir. Bu durumu K2'nin şu sözleri ile açıklanmıştır; “iş yaptırabileceği biri ise ona göre davranır. Ayrımcılık yapar öğretmenleri arasında. Mesela benim

izinlerime, gerçekten zaruri bir durum için izin alırken, arkadaşların yurt dışına futbol maçına gitmesine hiç sıkıntı çıkarmıyor”.

Okul müdürlerini karşılıklı çıkar ilişkisi kurmaya iten bir başka neden ise müdürün okulun çevresinde neler olup bittiğini birinci ağızdan öğrenebilme ve buna uygun hamlelerde bulunabilme kaygısı olarak gösterilmiştir. Okul bölgesine yakın oturan öğretmenlerle daha iyi ilişkiler kurarak bu öğretmenlerin beklentilerine ılımlı cevap veren müdürün, karşılığında bölge halkının sürekli değişen gündemini düzenli şekilde almayı talep etmesi, katılımcılar tarafından yıkıcı liderlik davranışları arasında gösterilmiştir:

Nasıl deyim sana? Böyle şey var ya, çıkarı olur birbirinden insanın, o da öyle bir ilişkidir. Birbirlerinden çıkarları vardır. Müdür onu tutar ki öğretmen o bölgededir. Köylüdür. Tutar kendisini çünkü köyden haberleri alır. O da müdürü tutar ki, kadının da sürekli bir bahanesi vardır. Ya hasta olur. Erken kaçmak zorunda olur. Ya çocuğu bilmem ne olur. Bulaşık makinesi bozulur... Sürekli hep bir bahanesi vardır okuldan ayrılabilmek için anlatabildim mi? (K10)

Yıkıcı lider olarak ifade edilen okul müdürlerinin, okulda olmadıkları zamanlarda okulu çekip çevirebilecek birilerine duydukları ihtiyaçtan ötürü, müdür muavinlerini kayırma metoduyla, işleri onlara yaptırdıkları, karşılığında ise muavinlerin yasal bazı ödev ve sorumluluklarını keyfi olarak ortadan kaldırdıkları da üçüncü bir neden olarak karşımıza çıkarılmıştır. Özellikle bakanlığın konu ile ilgili uzun süreli uyarılarını dikkate almayan bu müdürlerin, öğretmenlerin eleştirilerine maruz kalmaları, haklarında sürekli tutanak tutulması, ikaz almalarına rağmen, tutumlarından vazgeçmemeleri de karşılıklı çıkar eğilimlerine ne denli dönük olduklarını çarpıcı şekilde ortaya koymaktadır:

Ama bizim de müdürümüzün ne ekstradan bir derse girme gibi bir niyeti ki yasal olarak derse girme zorunluluğu vardır yöneticilerin. Müdür muavinlerinin de. Ama hiçbir zaman bizim okulda müdür muavinleri ekstradan derse girmediler. Müdür onları hep ayrıcalıklı tuttu. Çünkü işte müdürün aslında olmadığı zamanlarda kendi kişisel işlerini yaparken, onlar

çekip çevirirdi okulu ve dolayısı ile de onları hep böyle bir şey olarak, onlara minnet ve onları daha çok kollama vardı. (K12)

Yıkıcı lider olarak kabul edilen okul müdürlerinden birinin, eşi ile aynı okulda görev yapması neticesinde, iş ve özel hayatı birbirinden ayırmakta güçlük çektiği, eşini her hususta ayrıcalıklı konumda tuttuğu, hakkını arayan öğretmenlerini ise farklı yöntemlerle susturmaya çalıştığı dile getirilmiştir. K18; “bana, görüşlerimin samimi olduğuna, eğitime katkı koyma olduğuna inanmadı, güvenmedi. Hep öteki, çünkü karısından etkilenirdi” sözleriyle mevcut duruma açıklık kazandırmaya çalışmıştır. Eşinin tarafını tutmuyormuş izlenimi yaratıyor olsa da, öğretmenler arası anlaşmazlıklarda, öğretmenlerin ortak karar vererek halledebileceği pek çok sorunda, müdürün eşinin fikirlerini önemsemesi, katılımcılar tarafından eşitlik dışı bir davranış olarak nitelendirilmiştir. Karşılıklı çıkar ilişkileri çerçevesinde müdürün eşiyle olan evlilik birliğinin zarar görmesinden kaçınacak davranışlar sergilemesi, bu özel durumu fırsat bilen eşinin ise okul ortamında ferdi kararlar vererek uygulatabilmesi, adam kayırmaya dayalı yıkıcı liderlik davranışları içerisinde ele alınmıştır:

Öğretmenine eşit mesafede değildi. Mesela yaşadığımız çok önemli, hani böyle kayırmacı sorunlardan bir tanesini anlatayım size. Çok rahatsız edici bir meseledir. Geziye gidiyoruz. Müdürümüzün eşi ve diğer arkadaşlar otobüse bindik. Kavga eder arka sıra. Ben dedim ki eşinin öğrencilerine, mademki böyle anlaşmazlığınız vardır, giderken 3A’lar oturuyor, dönüşün de 3B’ler oturacak. Öyle bir anlaşmazlığa çözüm bulmuşum. Siz bunu mesele edin ve öğrencilerine ayırım yaptı iddiası ile... Ama gelene kadar söylendi. Kim oluyormuşum da onun çocuklarına karıştıyormuşum? Kim oluyorsunuz? Terbiyesiz! Diyor. Müdüre gitti mesele. Müdür olarak sen de, nedir hoca hanım yaptığınız? Çok doğal bir şeydir. Bu kadar büyütmeylem diyebilirdi. Hayır! Tam tersi. Yanlı, taraflı bir gözle tahkikat yaptırır, polis gibi davranır. Bütün olaya şahit olan öğretmenleri dinler... (K18)

Karşılıklı çıkar ilişkileri kurarak, yıkıcı liderlik davranışları sergilediği düşünülen okul müdürlerinin, katılımcılardan elde edilen veriler nezdinde belki de en dikkat çekici kazanımı, “gücünü korumayı sürdürmesi” şeklinde gösterilebilmektedir.

Araştırmaya katılan kişilerin büyük bir kısmı, karşılıklı çıkar ilişkileri çerçevesinde, seçtiği öğretmenlerini memnun etmeye çalışan okul müdürlerinin, “koltuğunun elden gitmesi kaygısı” ile ciddi bir savaş içerisinde olduğu, noksanlıklarının ört bas edilebilmesi için ise bazı öğretmenlere imtiyazlar tanıyarak işlerini yürütme yolunu seçtikleri düşünülmektedir:

Zaten o kişilerin varlığı olmasa bunları yapamazdı. O kişilerden gücünü alırdı. Arkasındaki koltuğun dayandığı yer onlardı. Çünkü o otururdu o koltuğa. Diğer yandan müdürü değil de kişileri yönetirken zayıf karakterli, yalaka dediğimiz tipleri yandaşı olarak yanına toplayıp bu işi gütmesi sonucunda devam etti yaptıklarını yapmaya. Yani kendine karşı çıkanlara hiçbir zaman ne doğru düzgün söz hakkı ne de yapıcı hiçbir şey olmadı. Çünkü bilirdi. Yaparsa veya söylerse veya isterse karşı çıkılacaktı. Ama birinci birinci yandaşları ile bu işi güderdi. Çünkü sorun çıkmasın isterdi. (K11)

Okul müdürülerinin karşılıklı çıkar sağlama eğilimlerine, müdür öğretmen ilişkisi haricinde, müdür bakanlık ilişkisi olarak da değinme gereği duyan bir katılımcı, bakanlığın prestiji yüksek ve rant kapısı olarak gördüğü bahsi geçen okulu, elinin altında tutabilmek adına, müdürün adam kayırma davranışlarına göz yumduğu iddia edilmiştir. Şöyle ki, bakanlığın okul içi işleyişin kendi kontrolü altında kalması ve bazı dönemlerde dilediği geçici öğretmeni başkalarını memnun edebilmek adına bu okula sessiz sedasız gönderebilmesi için müdürün kayırmacı tutumlarına neşter vurmaya reddettiği iddia edilmiştir.

5.1.3 Mobbing

Yasaya uygun olmayan kabalık anlamına gelen mobbing sözcüğü, kişilerin veya grupların, mevcut gücünü veya pozisyonunu kötüye kullanması yoluyla karşı tarafa yaptıkları sürekli baskıyı ifade etmektedir. K4; “liderliğin verdiği vasıflardan güç alarak, altındakileri ezen, başkalarının görüşlerine değer vermeyen, kendi görüşlerini zorla yaptırmaya çalışan, yapılmayınca istediği her türlü psikolojik şiddeti uygulayan kişidir.” Cümlesi ile mevcut durumu özetlemiştir. K18 ise konuyla

ilgili benzer görüşlerini şu cümle ile ifade etmiştir. “Mevkiini olumsuz yönde kullanan ve okulun ahengini bozan müdürdür.” Yıldırma anlamına da gelen bu kavram neticesinde, çalışanların işleyişi sistemli bir biçimde engellenerek, ortamda huzursuz olmaları sağlanmaktadır. K9; “çalışma ortamını sabote eden, hem de altındaki gerek öğretmen gerek okul personeli olsun, mental açıdan yıpratıcı kişidir” diyerek bu konudaki düşüncesini dile getirmiştir. Katılımcıların tamamı meslek yaşantıları boyunca, sorun yaşadıkları müdürler tarafından mobbinge uğradıklarını belirtmişler, bu durumun kabul edilemez davranışlar olduğuna dikkat çekmişlerdir. Maruz kaldıkları yıldırma davranışlarından ötürü, okul müdürlerini yıkıcı liderler olarak betimleme yoluna gitmişlerdir. Araştırma süresince elde edilen verilerden yola çıkılarak mobbing kavramı; “sözel, fiziksel, psikolojik şiddet”, “öğretmene sürekli ve yersiz müdahale”, ve “muhabir kullanma ve gizli takip” şeklinde kategorize edilmiştir.

5.1.3.1 Sözel, Fiziksel, Psikolojik Şiddet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu çalışma ortamında sözel, fiziksel veya psikolojik şiddete maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Sözel ve psikolojik şiddet ise veriler nezdinde en sık gözlemlenen yıkıcı lider davranışlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. K4 bu durumu; “olay şiddete dönüştü. Sürekli şiddet vardı, sözel şiddet. Aynı zamanda psikolojik şiddet de uygulayan bir kişidir bence” cümleleri ile açıklamıştır. K7 ise, müdürün özel hayatı ile ilgili aşırı merak içeren sorularına maruz kalmasını, kendisine karşı psikolojik bir şiddet olarak algıladığını şu sözleri ile dile getirmiştir. “herkesin içinde utandıracak sözler söylerdi. Gerek özel hayatım, gerek cinsel hayatımla ilgili. Yani bu kadar ileriye gidilmesi yanlış bence...” Müdürlerin birkaç tanesinin ise fiziksel şiddete yeltendiği iddia edilmiştir. Bunların öğretmenlere yönelik olanlarını K16; “...tansiyon gerilince müdür kalkıp hoca hanım ile onun şubedaşı olan diğer hoca hanımın üzerine yürüyor müfettişin

olduğu ortamda ve bağıyor” ifadeleri ile mevcut durumu çarpıcı bir biçimde gözler önüne sermiştir. Bir başka örnekte ise K7; “ bir defasında bir arkadaşımızı tuttu salladı. Yani böyle kolundan... Fiziksel şiddetti. Neredeydin? Niye geciktin? Diye hakareti vardı müdür muavinimizin...” diyerek gözlemlerini paylaşma gereği hissetmiştir.

Katılımcıların bir bölümü, müdürün fiziksel şiddet davranışını yalnızca öğretmenlerine yönelik değil, okuldaki öğrencilere yönelik de sergilediğini iddia etmişlerdir. Fiziksel zarara uğrayan öğrencilerin, okul müdürlerini örnek aldıkları ve belirli bir sürenin ardından benzer davranışları kendi arkadaşlarına da sergileyerek, şiddetin boyutunu tırmandırdıkları anlatılmıştır:

Kulak çekmesi ve enseye vurması vardı. Muavinimiz de öyleydi. Çok şiddet uygulardı. Çok şikâyet gelirdi. Çocukların kafasına kafasına kitap ile vururdu. Aşırı derecede bağırdı. (K7)

Geçen okulda, bütün okulun önünde, beş tane çocuğu tokatladı. Tekme vurup yere yapıştırdı. Aslında hep yaptığı bir şey değil ama o neye çıldırdı ya da ne yaşadı bilmiyorum. Ben geldiğimde 140 tane öğrenci vardı sırada. 15 tane öğretmen ve bir 15-20 tane de veli vardı. Yani 180 kişilik bir insan kitlesinin önünde çağırdı o yedi çocuğu, çocuğa bir kakma vurdu bacağına, bir çelme taktı tak diye yapıştırdı çocuğu yere. Çocuk başladı ağlamaya. (K2)

Çalışanlar üzerinde mobbing uygulayarak isteklerini daha rahat yaptırabilme çabasında olan yıkıcı liderlerin; sözel, psikolojik ve fiziksel şiddeti kullanma eğilimi gösterdikleri esnada, bu davranışların kurbanı olan bazı öğretmenlerin de, yaşadıkları şiddete karşılık, benzer şekillerde cevap verme niyetine girdikleri, ancak kendilerini her zaman frenlemeye çalıştıkları anlatılmıştır:

Ben çok sakin bir insanım. Ben bir büyüğüme karşı sesimi bile yükseltmeyen bir insandım. Ama bardak o kadar taşıydı ki, benim içimde beni o raddeye getirdi. Ben bile artık şiddeti düşünen bir insan oldum. (K4)

Yıkıcı lider olarak nitelendirdikleri okul müdürlerinin kendilerine sürekli bağıрма yoluyla ve emir kipi kullanarak hitap ettikleri anlatılmıştır. Aynı zamanda belirli konularda tehdit etme, jest ve mimiklerle gözdağı verme gibi psikolojik yıpranmaya

sebepler olabilecek davranışlar sergiledikleri de ileri sürülmüştür. Sınıf tercihlerinde, öğretmen beklentilerinin tersi davranışları, öğretmenlerin bakış açısından, nitelikli eğitimi zedeleyeceği için, bu davranış da psikolojik şiddet bağlamında ele alınmış ve bir nevi mobbing olarak gösterilmiştir. Müdürlerin büyük bir çoğunluğunun ise korku kültürü aşılama yoluyla ve özellikle cezalandırma opsiyonunu kullanarak, öğretmenleri üzerinde ciddi baskılar oluşturdukları anlatılmıştır. Özellikle kendilerine karşı gelen, kendileri ile yıldızları bir türlü barışamayan öğretmenlerine karşı ters davranış sergiledikleri anlatılmıştır. Yasal bağlamda, öğretmenlerin hangi sınıfa gireceğini belirleyen ve bu konudaki son sözü söyleme yetkisini elinde bulduran müdürlerin, mevkiinden gelen güçlerini kullanarak, isteklerini zorla yaptırmayı tercih ettikleri belirtilmektedir. Emirlerine uyma konusunda direnç gösteren öğretmenlere karşı ise ödül ceza yöntemi, tehditler ve gözdağı vererek isteklerini yaptırma girişiminde buldukları iddia edilmiştir:

Otobüsten inerken gene aynı şeyleri söyledi bana. Gene dedi; “sen dedi görecen seneye gününü”. Ha seneye gününü görecen dediği de şuydu; ben birinci sınıftan beri aynı sınıfa okuturdum. Bir, iki, üç, dört ve bilirdi ki herkes ben beşinci sınıfta da almak isterim. O seneye sen görecen gününü dediğinde, seneye bana vermeyecekti planına göre beşinci sınıfları. (K9)

Katılımcılar müdürlerinin sıklıkla sözel şiddete başvurduklarını iddia etmişlerdir. K18; “yüksek sesle ve bağırarak konuşurdu. Sesli şiddet uygulardı” diyerek bu konudaki görüşünü bildirmiştir. Müdürlerin yönetsel açıdan ciddi sıkıntılar yaşadıkları ve otorite kurmakta zorluk çektikleri dönemlerde, sözel şiddeti daha sık kullanma eğilimi gösterdikleri K16'nin; “sözel şiddeti son zamanlarda aşırı uygulardı” sözleri ile anlatılmak istenmiştir. Yıkıcı liderlerin sözel şiddet kapsamına giren bağırma davranışları neticesinde, okul ortamının sık sık gerildiği de belirtilmiştir. Müdürün bağırma davranışına bazı öğretmenler tarafından tepki

konulmaya çalışıldığı ancak günün sonunda farklı yaptırımlarla karşı karşıya bırakıldıkları de dile getirilmiştir:

Ben girdiğimde işte müdür o tarafta, arkadaş bu tarafta bir bağırışma vardı. Böyle bar bar bağırır. Tehdit eder falan onu yapacak, bunu yapacak bilmem ne... Ben de dedim; “konuşaman böyle, alçak tut sesini”. Bu kez bana bağırmaya başladı. Küfür yok ama onu yapacak, bunu yapacak bağırır. Kendi müdürdür bilmem ne, gösterecek bize günümüzü falan filan bir hayle şey söyler. Çok sinirlendim ben de bir elim havada ona bağırmaya başladım. Neyse çektim kaçtım. Polisler o gün aradı beni. (K9)

Yönetebilme özelliklerine sahip olmadığı için bunu kamufle etmeye çalışırdı sürekli. Nasıl örtsün üstünü? Bağırarak yapsın mesela, sesini yükseltsin... Toplantılarda aşırı sinirlenme, mesela birkaç sefer başka bir öğretmen arkadaş ile direkman sözel kavgaya giriştiler. (K3)

Müdürü tarafından kendi odasına çağrılan ve kapalı kapalıları ardında bağırarak sindirilmeye çalışıldığını iddia eden bir başka öğretmen ise yaşadığı mobbing karşısında, ani bir hamle sergileyerek durumu okul ortamındaki arkadaşlarına da göstermek adına, odanın kapısını açtığını anlatmıştır. Ancak tam o esnada müdürün tam tersi bir tutum ile bağırarak kendisi değil de öğretmeniymiş gibi konuşmaya başlaması, katılımcı tarafından hayret verici bir davranış olarak ifade edilmiştir:

O kadar saçma sapan şeyler söyledi ki, yani odada kamera da var ama ses kaydı yok. Ben şunu yapmaya çalıştığımı anladım. Beni kışkırtmaya çalıştı. Kapı da kapalı, bana her türlü iftirayı atabilirdi. Ben kalkıp kapıyı açtım ve hayatımda o sinirli anımda verdiğim en mantıklı karardı. Kapıyı açtım ve “ne söyleyecekseniz hocam söyleyin, ben şahit olsun istiyorum etrafta, size güvenmiyorum” dedim. Bu sefer şey dedi: “kes sesini, git!” ,“Tamam!”, “konuşma yeter!” dedi. “Hocam siz çağırdınız konuşun” diyorum. “konuşma artık! Susmaz! Sus dedim susmaz!” diyor bu sefer. Ağladım sinirden. (K4)

Katılımcılar okul müdürlerinin çalışanlarına bağırırken, çekinmediklerini ve aynı ortamda ortak amaç uğruna sürekli birliktelik kurmak zorunda olan bir aile oldukları gerçeğini göz ardı ettiklerini de belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerini kalabalık içerisinde rencide edecek bir üslup ile eleştirmeleri, bağırarak baskı kurmaya çalışmaları da sözel şiddetin boyutunu açıkça gözler önüne sermektedir. K18 bu konu ile ilgili gözlemlerini şu cümlelerle ifade etmiştir. “sesli

şiddet kullanırdı. Sen bir müdür olarak bir öğretmen arkadaşına yaptığını beğenmedin diye “Birkan Bey kes sesini! Duymayım sesini!” der misin? Öğrencilerin önünde ve koridorda”. Bağırma davranışına maruz kalan bir başka katılımcı ise bu durum ile ilgili deneyimini; “öğretmenlerin içinde kavga ettik. Toplantıda kavga ettik. Ertesi gün beni odasına çağırdı. Orda da bağırdı” cümleleri ile anlatmıştır. Okul müdürlerinin, öğretmenleri ile yaşadıkları problemleri, birebir görüşmelerle çözümlene yolunu tercih etmemeleri, kendilerinden yaşça çok büyük olan kıdemli öğretmenlere bile, adabı muaşeret kanunları çerçevesinde beklenti içinde oldukları saygı kavramını hiçe sayarak bağırma davranışı sergilemeleri, bu davranışa maruz kalan öğretmenler tarafından sözel şiddet olarak kabul edilmiştir:

Sonuçta baktığımda o çekinmiyor ve sana emir veriyor. Umrunda değil. Aran bozulacakmış. Önemsemiyor. Herkesin içinde laf da söyleyebiliyor. Bağırabiliyor. Öğretmenlere mesela toplantı yaptığımızda, okulda bağırarak konuşur. Laf söyler. Mesela 23 Nisan’da da bir olay oldu. Çocuklar sahneyi terk ediyordu ve bu konuşacaktı. Planlanmamış bir etkinlikti bu konuşma. Çocuklar çıkmaya başladı. Ve bağırma başladı halkın içinde. “nedir hocahanım yaptığın?” dedi. “Hemen çocukları geri çağır! Benim konuşmam var! Benim konuşmamı çocuklar ayakta dinleyecek!” dedi. (K5)

Yani bazen öğretmenlere bazı yetkiler verecen. Mesela sen bak bana bir şey verdin. Otobüsler. Belki hatalıydım. Ama çağır beni öğretmenlerin yanında değil, de ki işte olmadı bu yani. Yanlış oldu de bana. Yok, öğretmenlerin karşısına çıkaracan beni de hesap soracan bana. (K6)

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, okul müdürünün kendisinden çok büyük olan öğretmenlere bile bağırarak konuştuğunu ifade ederken, bağırma davranışı esnasında hakaret içerikli cümleler kullanmaktan da çekinmediklerini dile getirmişlerdir:

Toplardı bizi ve bazen bir hakaret çekerdi bize. Vallahi insanlık dışı... Herkes yetişkin insan... En küçük orada yirmi yaşında... Yani yaşını başını almış insanlara sen elli yaşında bir insan var orada. Ne diye hakaret çekeceksin? Sabah beş dakika gecikti yani... Her şey için hakaret eder. (K7)

Bazı okul müdürlerinin ise, belirli sağlık sorunlarından ötürü okula gelemeyen öğretmenlerine karşı, bağırma yoluyla sözel şiddet uyguladığı da iddia edilmiştir. Sözel şiddete maruz kalan öğretmenlerin, sessiz kaldıkları ve saygılı davrandıkları

süre zarfında, okul müdürlerinin ölçülü davranmak yerine bu davranışlarını giderek artan bir süreklilikte devam ettirdikleri de belirtilmiştir. Sözel şiddet neticesinde katılımcıların bir kısmının müdürlerini zorba lider olarak nitelendirdikleri dikkat çekmektedir:

Hamile oldum mesela. Sorunlu bir hamilelik geçirdim. Raporum gitmediği zaman, öğretmen gelmediği zaman arayıp bana hakaret ederdi. Benim gibi hamile yani sorunlu bir hamilelik geçiren birine. Saygıda kusur etmedikçe kafamıza çıktıydı. Edilgen olurdum. Kendi gibi davranmam lazımdı ki anlasın beni. Anladığı dil oydu. Zorba bir adamdı. Ağır konuşurdu. (K7)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi ise, okul müdürünün bağırma davranışını öğretmenlerine karşı baskı kurmak için değil, adeta çevreye karşı demagoji yapmak adına sergilediğini iddia etmiştir. İlginin kendisinde olması, mağdur olanın öğretmenler değil bizzat kendisi olduğunu ispatlama çabası neticesinde, sürekli bağırarak kendini ezilen taraf olarak göstermeye çalıştığı anlatılmıştır:

Sözel şiddetti. “Siz bana iftira atıyorsunuz ben böyle biri değilim” derdi, sesini yükselterek. “Beni burada istemiyorsunuz zaten” şeklinde bağırma çağırma ileydi isteklerini yaptırmasıdır. (K16)

Öğretmenlerden elde edilen veriler ışığında, okul müdürlerinin mobbing davranışları arasında emir kipi kullanması da gösterilmiştir. Sözel şiddet olarak nitelendirdikleri bu davranışın, öğretmenler tarafından rahatsız edici olduğu üzerinde durulmuştur. Eğitim öğretim kurumunun başında bulunan bir okul müdürüne yakışmayacak bir davranış olduğu belirtilen emir kipi kullanma eğilimi, K9’un; “yönetici bir öğretmenine emir kipinde konuşamaz diye düşünürüm ben. Konuşmaması lazımdır. Bunu yapacan! Edecen! der” cümleleri ile anlatılmıştır. Katılımcılardan bazıları ise müdürlerin öğretmenlerini adeta birer köle olarak gördüklerini ve kölelerin patronlarına itaat etmek zorunda kaldıkları bir sistemi hayal ederek emir kipi kullandıklarını vurgulamışlardır. K5 bu iddia ile ilgili; “bazı müdürler sen sanki

kölesin, o da senin patronundur. Böyle yapacan! Şöyle olacak! diye emir verirdi. Biz yapmayalım desek de yapılacak. Ama ben kimsenin kölesi değilim” cümlelerini sarf etmiştir.

Katılımcılardan bazıları ise okulların askeri kışlalar olmadığını, müdürlerin ise bu bilinçten bir haber davrandıklarını dile getirmişlerdir. Emir kipi kullanarak isteklerini yaptırmaya çalışan okul müdürlerinin, günün sonunda kaybetmeye mahkûm kalacakları vurgulanmıştır. Okulların askeri disiplinle idare edilebilecek kurumlar olmadıklarına dikkat çekilmiştir:

Bizim toplumumuz nasıl bir toplumdur? Nasıl deyim? Yani aşırı emir verme halinde, askeri sistem olmaz okullarda. Okullardan bahsederik, başka yerlerden değil. Okullarda aşırı bir askeri disiplin olmaz. Askeri disiplini sağlamaya çalışan bir müdür veya müdür muavini veya idareci, birinci adımda kaybetmiştir. Çünkü öğretmene her istediğini yaptıramaz. (K6)

Öğretmenlerin bir kısmı ise müdürlerinin emir kipi kullanarak sergilemiş oldukları davranışlar için “diktatörlük” benzetmesini kullanmayı uygun görmüşlerdir. Bu tarz müdürlerin ortak alınan kararlarda bile, deyim yerindeyse “dik kafalı” davrandıkları, her işi emirler vererek zorla yaptırmaya çalıştıkları iddia edilmiştir:

Bağırarak konuşma da var. Emir vererek konuşma da var. Ve kendi istediği yapılacak. Dik kafalılık diyelim buna. Diktatörlük. Baktığımızda diktatörlüğü eleştiren bir yanı vardır. Çeşitli konularda. Ama kendisi birebir aynıdır. “yapılacak!, edilecek! Yapacaksınız! Bunu yapacak, şunu yapacak...” yapmayacağımız diye anlaştığımız şeylere bile son dakika “bu yapılacak!” der. (K5)

Araştırmaya katılan bazı öğretmenler ise okul müdürünün emir kipini yalnızca öğretmenine karşı uyguladığını, okuldaki diğer çalışanlara bu tavrı sergilemekte güçlük çektiğini belirtmişlerdir. Otoritesinin sarsılmaması için öğretmenlerine emir verebilen bir müdürün, aynı tavrı hademelere sergilemekten çekinmesi ise oldukça dikkat çekici bir veri olarak karşımıza çıkmaktadır:

Konuşma ile ilgili bir sıkıntıları vardır. Emir kipinde konuşma huyu vardır. Sürekli bir emir kipinde, yapılacak! Edilecek! Edecek! Hademeye sözünü geçiremiyor. Hademe müdüre “sen” diyor. Nerede görülmüş böyle bir şey? “sen istersen aç kapını uğraşamam!” deyip çıkıp gidiyor. Yani hademen sana

arkasını dönüp gidebiliyorsa, öğretmenine gelip emir kipi ile konuşmazsın. Bu senin otoritesizliğindir artık. (K2)

Katılımcılardan biri liderlik kavramı ile ilgili görüşlerini dile getirirken, arzu edilen bir liderin, okul ortamının ahengini bozmadan, eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürebilme kapasitesine sahip kişiler olmaları gerektiği üzerinde durmuştur. Okul içi huzuru sağlayan ve işleri organize edebilen, kısaca okulu yönetebilme yetisine sahip bir lideri hayal ettiğini ifade etmiştir. Ancak birlikte çalıştığı okul müdürünün arzu ettiği bir lider değil, yıkıcı bir lider olduğunu, işleri sürekli emirler yağdırarak yaptırmaya çalışan ve bu sebeple baskı ortamı oluşturan bir kişi olduğunu iddia etmiştir:

Lider bir ortamın, bir kurumun, bir grubun yönlendiricisidir. Bir yöneticinin yapması gereken de içinde bulunduğu ortamı ya da yönetmek üzere tayin edildiği bir grubun çalışma ortamını sağlamakla, huzuru düzenlemekle, işleri organize etmekle mükellef olması gerektiğini düşünüyorum. Yoksa işte öğretmenlere emir veren, işte verilen emirlere harfiyen itaat edilmesini bekleyen, çıkan ufak tefek sorunları otoritesinin sarsılması olarak algılayan, meseleleri kişiselleştiren bir kişi yönetici olamaz. (K18)

Okul içi iş dağılımları için de müdürün aynı şekilde emir kipi kullanarak işleri yaptırmaya çalıştığı vurgulanmıştır. Gönüllülük arz eden eylemlerde dahi yıkıcı lider olarak adlandırılan okul müdürlerini emir kipi kullanarak işleri zorla yaptırmaya çalışmaları oldukça dikkat çekicidir. Bu konuya en çarpıcı örnek olarak ise hemen her okulda aynı dönemde yaşanan bir sıkıntı olan 23 Nisan çekiliş biletleri konusu gösterilmiştir. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti okullarında, eğitime ayrılan bütçenin yetersiz kalmasından ötürü, kendi içlerinde çözüm arayışına giden okullar, yıllardan beri geleneksel hale getirilmiş ve okula kazanç sağlayan bilet satışları konusuna da değinmişlerdir. Okullar özellikle 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı töreninde, okul aile birliklerinin katkılarıyla, gösterilerin sonunda bilet çekilişi yaparak, hediye dağıtmakta ve çekiliş için satılan biletlerden kar elde etmeye çalışmaktadırlar. Her yıl düzenlenen bu etkinlikte, okul müdürlerinin, altında çalışan

tüm öğretmenlere kendi dilediği miktarda bilet almalarını emretmesi, öğretmenler tarafından yıkıcı liderlik davranışlarından bir diğeri olarak gösterilmiştir. Mobbing başlığı altında ele alınan bu davranış ile birlikte, bilet almayı reddeden öğretmenlerin müdürleri tarafından emir kipi ile uyarılmaları ve gönüllülük arz eden bu durumu, mecburiyet haline dönüştürmeye çalışmaları anlatılmıştır. Çevresine yeterince bilet satamayan öğretmenlerin, günün sonunda bu biletlerin parasını kendi ceplerinden ödemek zorunda bırakılmaları, müdürün ise bunu emir cümleleri ile yaptırmaya çalışması, rahatsız edici bir davranış olarak kabul edilmektedir:

Bilet dağıtmış müdüre hanım. Bilet basılmış ve bilet basıldığından okulun haberi yok. Biletler ayrıldı ve öğretmenlere dağıtıldı. Öğretmenlerle toplantı yapmak yerine, biletlerinizi yirmi beş tane her öğretmene verdik. Geri alınmıyor satılıyor! dedi. (K17)

Araştırmadan elde edilen verilere göre, yıkıcı liderlerin aynı zamanda öğretmenlerine karşı tehditkâr davranışları olduğu da bulgulanmıştır. Katılımcılar, müdürün isteklerini yaptıramayacağını anladığı zamanlarda, tehdit yoluna başvurduğunu ifade etmişlerdir. K9 tehdit edildiğini; “mesela beni ciddi anlamda birkaç defa tehdit etmeye çalıştı. “Görecen sen gününü” dedi cümleleri ile açıklama gereği duymuştur. Okul ortamındaki maddi yetersizliklerden ötürü kermes düzenleyerek okul eksiklerini tamamlamaya çalışan bir grup öğretmenin de, müdürleri tarafından tehdit edilerek, yıldırımaya çalışıldığı iddia edilmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin yararına ve hiçbir karşılık beklemeden düzenlemiş oldukları etkinliklerin, müdür tarafından engellenmeye çalışılmasını anlamsız bulurken, üzerine tehdit edilmelerini bir baskı unsuru olarak gördüklerini dile getirmişlerdir. Kermeslerden elde edilen parayı öğretmenlerin elinden almak isteyen müdür, isteğini elde edemeyince, öğretmenlerini tehdit ederek, kermes yapmalarını engellemeye çalışmıştır. Baskı altında hisseden öğretmenler ise, çocukların yararını ve eğitimini öncelikli sırada tutmalarından ötürü, kermesi okul dışında bir yerde,

ailelerin desteği ile yapmayı uygun görmüşlerdir. Durumdan haberdar olan müdür ise tehditlerini sürdürmüş ve bu dayanışma aktivitesini yasaklamıştır. Bir okul müdürünün önceliğinin, çocukların eğitimi ve okul yararı olması gerektiğini düşünen öğretmenler tarafından müdürlerinin bu davranışı, yıkıcı lider davranışı olarak gösterilmiştir:

Beni tehdit etti. “Bir daha dedi kermes yapmayacaksın sen” dedi. “Sen kermes yapmak isteyeceksin. Sen bir şey isteyeceksin. Bir daha asla!” dedi. “Hocam dedim tehdit mi ediyorsunuz? Neden tehdit ediyorsunuz?” ben o zaman hala daha inanmıyorum. “Hocam neden böyle yapıyorsunuz?” dedim. İzin vermedi. Banu hoca hanım ile birlikte kermesimizi yaptık Esenköy’de pazarda. Sonra ne oldu biliyor musunuz? Biz okul için parkemizi çok uygun bir yerden ayarladık. Almaya çalışırken Lefkoşa’dan... Köydeki birileri ile anlaşmış. Çünkü okulun daha önce borçları da var. Hem bu borcu kapatıp, hem de parke alıp, halledecek. (K4)

Uzun süredir devam eden hastalığından ötürü, kontrollerini yapabilmesi için okuldan birkaç ders saati ayrılması gereken bir başka öğretmenin, müdüründen izin alamamakla birlikte, tehdit edilerek odasından kovulması da bir başka mobbing davranışı olarak gösterilmiştir. Ders saatlerinin yerleri değiştirilerek, hiçbir öğretmen ve hiçbir çocuğun mağdur edilmeden, işlerini kısa sürede halledip okula dönmesi mümkün olan öğretmene, tam gün rapor alıp gelmemesini emreden müdürün, eğitsel öncelikleri bir öğretmenden daha az düşünüyor olması, katılımcı tarafından yıkıcı bir davranış olarak gösterilmektedir:

“Hastasın hoca hanım?” Dedi. “Evet” dedim. “O zaman izin al” dedi. “Hocam niçin böyle yaparsınız?” Dedim. “Oluru olan şeyleri böyle yokuşa sürmenizi anlamakta zorlanırım” dedim. “Budur işte benim sorunum, gayet de makul bir şey isterim” dedim. “Çık dışarıya, daha kötü şeyler yaşamayalım!” dedi. Cümleye bakın. “Daha kötü şeyler yaşamayalım!” “Nedir kastettiğiniz hoca hanım?” Dedim. “Ne yaşayacağız? Yani yolacan beni? Yoksa ben seni yolacam? Napacağız yani? Yoksa sövüşeceğiz?” (K18)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazıları, müdürlerinin tehdit içerikli davranışlarının ardından, genellikle eğitim bakanlığı ve müfettişlere ulaşarak öğretmenlerini bu yolla sindirmeye çalıştıklarını ifade etmektedirler. Özellikle

mesleğe yeni başlayan ve stajyer konumunda bulunan öğretmenlerinin, iki yıllık deneme sürecindeki korkularını birer koz olarak elinde bulunduran bu müdürlerin, öğretmenlerini tehditleri ile korkutarak, kendi saffına çekmeye çalıştıkları iddia edilmektedir:

S1 ve S2 arkadaşlardan oluşur bu kadro. Şimdi bu tarz insanlarda bu çok ciddi bir kozdur. Şöyle ciddi bir kozdur. İşte bunu yaparsınız ya da benim söylediğimi yapmazsanız işte “imzalamam size kâğıdınızı” der. Ya da işte müfettiş geldiğinde aleyhinize konuşurum falan filan tarzında. Zaten mesleğine yeni başlamış bir insan. Bir öğretmen. Hiç bilmediği bir ortamda işe başlar. Başında da böyle bir yönetici bulunca ister istemez olaylar karşısında nötr kalmayı seçer. (K9)

Yapılan araştırmaya göre, okul müdürlerinin bazı jest, mimik veya sözlerle öğretmenlerine gözdağı vermeye çalıştıkları da iddia edilmiştir. Maruz kaldıkları bu baskıyı öğretmenler, psikolojik şiddet olarak nitelendirmişlerdir. Müdürlerden bir kaçının, öğretmenlerin okula geliş gidiş saatleri ile ilgili katı kurallara sahip oldukları, dakikaların bile onlar için tartışmaya açık birer problem teşkil ettiği iddia edilmiştir. Sabah okula geliş saatlerinde, öğretmenlerin aslında okula geç gelmeyi alışkanlık haline getirmemelerine rağmen, okul kapısına geçerek, kendilerine has hareketlerle daha erken gelmeleri için gözdağı verdikleri anlatılmıştır. K12; “mesela... Kapıda dururdu... Bakardı sabahleyin geç geldin erken geldin saate... E psikolojik şiddettir bu” diyerek yaşadığı psikolojik şiddeti anlatmıştır. Bazı müdürlerin ise sorun yaşadıkları öğretmenlere karşı yüksek bir ses tonu, kısa kelimeler ve azarlayıcı bir bakış ile gözdağı vermeye çalıştıkları söylenmiştir. Bu durum ile ilgili K14; “hocahanım hocahanım! Derdi bize” örneğini vermiştir. Müdürlerin sergilemiş oldukları gözdağı verme davranışını, büyük bir cesaret ile okula gelen müfettişin karşısında devam ettirmesi, oldukça dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır:

Denetmenin yanında bana bağırdı bir de bu facebook olayını kabul etmeyip. Ben de screenshot çekip gösterince yalancı çıktı. Bana böyle gelip gene aynı şekilde el kol hareketi yaparak üzerime doğru yürüdü. (K4)

Süreç içerisinde müdürlerini gözlemlene fırsatı bulan katılımcılar, hangi davranışının arkasından ne tür bir yaptırımın gelebileceğini, aşağı yukarı kestirmeye başladıklarını anlatmışlardır. Belirli jest, mimik ve sözlerle gözdağı veren müdürün, hemen arkasından mutlaka öğretmenlerini belirli bir mercie şikâyet ederek, onları yıldırma çabasına girişeceği iddia edilmiştir:

Hareketlerinden analiz ederdim artık çünkü. O hareketleri sergiledikten sonra ne yapabileceğini, yani işte o kafa sallama, bakıp bakıp kafa sallama sonunda, şikâyet edebileceği mercie şikâyet edecektir derdim. (K9)

Bunun yanı sıra tek başlarına çözümlenmekte güçlük yaşadıkları yönetsel konularla ilgili öğretmenlerine karşı yetersiz görünmekten korkan müdürlerin, öğretmenlerinin yardım taleplerine cevap verememelerinden ötürü, mevcut pozisyonlarını tehlike altına atmamak adına şiddet eğilimli davranışlarla öğretmenlerine gözdağı verme girişiminde buldukları da savunulmaktadır:

Karne yazma tekniği ile ilgili, “arkası böyle basılmalı mıydı? Nasıldı?” dediğimde, “Siz benimle dalga mı geçersiniz?” dedi sinirlendi. O bana yükselince ben de ona yükseldim. O da bana “bağırma sesini yükseltme!” dedi. “siz yükseltirsiniz” dedim. “Ben yükseltmeyeyim mi?” “çıkın dışarı!” dedi bana. “gidin görevinizi yapın!” dedi üzerime yürüyerek. (K17)

Çalışma verilerine göre kötü söz söyleme davranışı da öğretmenler tarafından okul müdürlerinin sergiledikleri sözel şiddeti barındıran mobbing davranışları arasında gösterilmiştir. Verilere göre; yıkıcı lider olarak gösterilen okul müdürlerinin bazen öğretmenlerini başkalarına karşı kötülemek adına, bazen de hata olarak gördükleri pek çok davranışı, bu çalışanları örseleyerek baskı altında tutabilmek adına kötü söz söyledikleri düşünülmektedir. Müdürlerin kullanmış oldukları kötü sözlerin kimi zaman argo içerikli olması ise, bu pozisyonda görev yapmakta olan kişilerin mevcut durumu ile ilgili çarpıcı bir boyutu gözler önüne sermektedir:

“Niye böyle davranıyorsunuz? Çözelim. Haksızsınız.” diyen ya da uygun dille söyleyenlere, ne dedi biliyor musunuz? “Şenay idare eder sizi, aklınızı kullanın!” akılsızlık da bastı öğretmenlere. “Kılavuzu karga olanın burnu b*ktan kalkmaz.” Meşhur atasözüdür bu ve arkadaşlarıma bunu söyledi. Ben kılavuzum, akli azdır diğerlerinin de sanki. (K18)

“Çocuklar hata yapmasın diye görevlendirdik öğretmeni, öğretmenin yaptığına bak!” dedi. Sunucu olan hoca hanım yoktu. Ondan sonra toplantı yaptık. Ama kulağına gitti kadının. Çünkü bağırarak bunu dile getirdi. Kadın da söyledi kendisine. “Bu şekilde söylediniz ama kulağıma geldi. Gücendim hoca hanım size yani bu şekilde demenize” dedi. Müdür de dedi; “aranızda ayaklı gazeteler vardır ha!” Gücenme, kusura bakma, yanlış söyledim demedi. “Biz çocukları görevlendirmedik, seni görevlendirdik ki hata olmasın diye” dedi. “sen hata yaptın!”Psikolojik bir şiddetti. (K5)

Katılımcılardan biri ise okul müdürünün yalnızca astlarına karşı değil, velilerden bazılarına karşı da kötü söz söylediğini belirtmiştir. Bir velinin gelip durumu izah etmesi neticesinde, olayın varlığından haber olduğu anlatılmıştır:

Hatta bir bayan geldi müdürle konuştu ve ağlamayı beğenmezdi. “Beğenmezsen başka okula gidesin” dedi bayana. Bir önceki sene de, okul aile birliğindeydi bayan. “Yahu, sizin okul müdürünüzün üslubu hep böyle mi?” dedi (K6)

Okul müdürlerinin göreve yeni başlayan öğretmenlere karşı sürekli eleştirilerde bulunması ve öğretmenlerinden “yeni nesil-eski nesil” diye ikiye ayırarak bahsetmesi, bir başka yıkıcı davranış olarak kabul edilmiştir. Yeni nesil olarak betimlediği grubun, eskilere göre hiçbir işten anlamayan ve çaba sarf etmekten kaçınan kişiler oldukları vurgulanmıştır. Bu bağlamda “yeni nesil” gruplamasına dâhil edilen öğretmenlerin, bu yakıştırmayı kötü söz olarak algıladıkları, böylelikle müdür tarafından psikolojik baskıya maruz kaldıkları iddia edilmiştir:

Yani genel olarak işte mesela yeni nesil böyle, yeni nesil şöyle... gibi cümlelerle başlayıp, işte bizi sanki de hiçbir şey yapmayan bir nesil gibi gösterme çabası vardı. Çaba sarf etmeyen bir nesiliz şeklinde ithamları vardı. Bu da beni rahatsız ederdi. (K8)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı ise müdürlerinin kendilerini sürekli azarladıklarını, bu davranışın ise bir nevi mobbing olduğunu ifade etmişlerdir.

Devamlı şekilde azarlandığını belirten K8; “sürekli odasına çağırıp işte bunu yapmayın, şunu yapmayın diye azarladığını hatırlarım” diyerek, müdürünün kendisine olan sözel şiddetine değinmektedir.

Araştırma verileri ışığında bazı müdürlerin, öğretmenlerinin beklentileri dışında bir görevlendirme veya hevesle yapmakta oldukları eğitsel aktivitelerden mahrum bırakma gibi davranışlarla da onları cezalandırma yoluna gittikleri iddia edilmiştir. İlginin sadece kendilerinde kalması ve gücünü herkese ispatlama gayesi ile bu davranışları sergiledikleri iddia edilen müdürlerin, günün sonunda sadece öğretmene değil, öğrencilere de zararının dokunduğu vurgulanmıştır. Özellikle işinde oldukça başarılı bulunan ve bu sebeple bakanlık tarafından özel görevlendirme ile büyük ve köklü bir okula atanarak, aktif çalışmalarda bulunması öngörülen bir öğretmenin, müdürü tarafından uğradığı mobbing davranışı oldukça dikkat çekicidir. Öğretmen, kendi öğrencilerini bir müzik şölenine katmak adına, uzun bir süre emek sarf etmesine rağmen, müdürü ile farklı konularda anlaşmazlık yaşamamasından ötürü bu şölene katılımının engellenmesi, hem öğretmenin hem de öğrencilerin eğitsel sürecini baltalayan bir yıkıcı lider davranışı olarak gösterilmiştir. Müdürün bakanlığı arayarak okulundaki öğretmeni ile yaşadığı sorunlardan ötürü, bu şölene katılımına izin vermediğini belirtmesi, bakanlığın ise konu ile ilgili herhangi bir müdahalede bulunmaması, ayrıca farklı bir tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır:

Bana bu olayın üstüne öğleden sonra koro-orkestra görevi vermedi. İşte sandı ki beni engelleyecek. Ama dediğim gibi, hırslarından dolayı ne yapar? Eğitimi kamçılar. Yani eğitimden keser. Son gün ne yaptı bana? Bütün bizim arkadaşları birinci sınıf öğretmeni olarak atadı. Ceza verdi bize güya. Hepimizi birinci sınıf öğretmeni olarak atadı ve o an film koptu. (K13)
Benim diplomamda yazmaz üç okutabilir, beş okutabilir. Büyük sınıf isterim ama ne verirse onu yapmaya hazırım dedim. Meydan okudum kendisine. “sen beni tehdit edemezsin bu şekilde” deyip, verdi beni ikilere isteyerek ceza olsun diye... (K18)

Çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilere göre, yıkıcı liderlik davranışlarına maruz kalan bu öğretmenlerin çok büyük bir kısmı, meslek hayatlarının bir döneminde, müdürleri tarafından talep ettikleri sınıfların haricindeki bir görevlendirme ile karşı karşıya bırakılmışlardır. Katılımcılar, müdürlerinin bu davranışını, öğretmenlerinin motivasyon, mutluluk ve huzuruna önem vermeyen, çalışanları üzerinde mobbing uygulamayı tercih eden bir yıkıcı lider davranışı olarak betimlemiştir. K7 müdürünün davranışlarını şu şekilde ifade etmiştir. “Öğretmenin mutluluğuna, motivasyonuna önem vermezdi. Kesinlikle önem vermezdi. Ben sana söylerim ki mutlu değilim bu sınıfta. Yaptım evet gönüllü aldım ama üç yıl beni baydı”.

Birinci sınıftan itibaren Öğrencilerine okutmayı öğreterek aralarında özel bir bağ geliştirmiş olan bazı öğretmenler ise, dördüncü ve beşinci sınıfta da öğrencilerini okutmak istediklerini belirttiklerinde, okul müdürleri tarafından sınıflarının elinden alınması, yıkıcı lider davranışlarına örnek olarak gösterilmiştir. Hem öğrencilerin hem de velilerin öğretmenlerinden memnun olmaları, birlikte başladıkları yolculuğu birlikte tamamlayabilmeleri için tam destek vermeleri, müdürün ise bu duruma tek taraflı karşı çıkması, bir tür mobbing olarak gösterilmiştir. Öğretmenlerin bu taleplerindeki temel amaçları, üzerlerinde emek vererek belirli donanıma eriştirdikleri öğrencilerinin, ortaokulda da iyi birer öğrenci olmalarını sağlayabilmek adına, eğitimlerini kaldıkları yerden devam ettirme arzuları olduğu vurgulanmıştır:

Mesela ben sınıfımla üçüncü sınıfa kadar geldim. Dördüncü sınıfa çıkacağım geçen sene. Ben sınıfımı istiyorum ısrarla bana sınıfımı vermeme taraftarı. Tamamen benim isteğime zıt. Kendi isteklerini yaptırmaya çalışır. (K15)
Tabi verebilir de. Ama siz bir öğretmenin inadına istemediğini bile bile, koşullarını göz önünde bulundurmadan bir sınıf verdiğinizde, siz bu sınıf dağılımından öğretmenin huzurunu mu beklersiniz? Verim mi beklersiniz? Diğer arkadaşları ile sorun çıkmamasını mı beklersiniz? Ne beklersiniz? Ne murat ediyorsunuz yani? İnadına bir öğretmene bir sınıfı verdiğinizde... (K18)

Araştırmadan elde edilen önemli bir başka bulgu ise, okul müdürlerinin korku kültürü aşılama yoluyla öğretmenleri üzerinde baskı oluşturmaya çalışmalarıdır. Yönetimde belirli konularda son sözü söyleme erkini elinde bulundurduklarının farkında olan bu müdürlerin, isteklerini yapmayı kabul etmeyen öğretmenler üzerinde profesyonel şekilde korku kültürü oluşturarak, kendilerine itaat edilmesini sağladıkları iddia edilmiştir. Bakanlık, kamu hizmeti komisyonu (KHK) ve müfettişlere şikâyet etme yoluyla korku kültürü oluşturmayı alışkanlık haline getirmiş bazı müdürlerin bu davranışlarını K17; “verdiği görevleri yapacaksınız sonuçta. Yapmazsak da bilirsiniz her şey inisiyatif. Gider sizi kamu hizmetine şikâyet ederse, ayıkla pirincin taşını” cümleleri ile açıklığa kavuşturmuştur. Sadece kendilerine karşı gelen öğretmenleri şikâyet eden müdürlerin, bu öğretmenlerin bir defaya mahsus korku geliştirmelerini bekledikleri, bu sayede saf dışı bırakarak kendileri için tehlike olmaktan uzaklaştırdıkları düşünülmektedir:

Mesela aslında beni şikâyet etmesinin sebebi; ben bir defa ona tepki vermeye çalıştım. Günün sonunda daha farklı bir şekilde susturdum aslında müdür tarafından. İşte beni müfettişe şikâyet etti falan filan... Aslında gereksiz bir ithamdı. Suçlamaydı o. Ama bir şekilde hani belki de unvanını kullanarak benden üst olmasını kullanaak beni susturdu. (K8)

Bazı müdürlerin ise, kendilerine karşı gelen, haklarını arayan, körü körüne itaat etmeyi reddeden ve bu sebeple tehlike arz eden öğretmenlerine karşı, ciddi yaptırımlar uygulayarak, o saatten sonra, benzer davranışlar sergilemeyi düşünen diğer öğretmenlere yönelik ders vermeyi planladıkları iddia edilmiştir. Müdüre karşı gelen öğretmenlerin başına gelecekleri göstererek, benzer davranışların önünü, korku kültürü aşılayarak kesme hedeflenmektedir:

Buradan neyi görüyor aslında? Benim gibi düşüncesini rahat söyleyen, ödeyeceği bedelden korkmayan öğretmenlere de bedel ödetir ya, başkalarına da örnek olur ve itiraz edersen müdüre, papaz olursan müdürle Simay Hoca hanım gibi, bedel öden ha, hazır mısın? Mesajını da verir. Bu da hem tehdittir hem de ikaz eder başkalarına karşı. (K18)

Eğer sen gidip şey yaptıysan kendisine... “yahu ben bu dersi niçin yaparım? Ya da bu görev neden hep bende?” hakkımızı aradığımızda kısaca, sorgulamaya başladılar bizi. Okula geliş gidiş saatlerimizi. Dur bakalım şimdi “sen okula kaçta geldin? Kaçta giden?” diye. (K13)

5.1.3.2 Öğretmene Sürekli ve Yersiz Müdahale

Yapılan araştırmada, okul müdürlerinin yıkıcı davranışlarından bir diğeri, öğretmenlerine sürekli ve yersiz yaptıkları müdahaleler olarak gösterilmiştir. Müdürlerin yalnızca okul içi eğitsel aktiviteler ile ilgili değil, aynı zamanda öğretmenlerinin sınıf içi ders işleyişleri veya teneffüs saatlerindeki hareketleri ile ilgili de sıkça eleştirilerde buldukları belirtilmiştir. Bu durumdan oldukça rahatsız olan öğretmenler, okul müdürlerinin abartılı davranışlar sergilediğini ve bunun bir nevi mobbing olduğunu ilave etmişlerdir. K6'nın; müdürü tarafından söylenen “neden kaldırımda yürümen de yolda yürün?” sorusu, müdahalenin boyutunu açıkça gözler önüne sermektedir.

Veriler göstermiştir ki, bazı müdürler, sırf müdahale etmiş olmak adına, belirli yıkıcı davranışları öğretmenlerine karşı rahatlıkla sergileyebilmekte ve kaos ortamı yaratabilmektedirler. Bu duruma en çarpıcı örnek olarak ise karne yazma konusu gösterilmiştir. Şöyle ki; Bir öğretmenin karne hazırlama sürecinde, öğrencileri ile ilgili kısa düşüncelerini karnedeki ilgili bölüme yazarken, kullandığı cümlelerde herhangi bir yazım hatası olmamasına karşın, müdür tarafından virgül koyma, kök kelimeye ek ekleme gibi anlamsız eleştirilerle uyarılması, kabul edilemez bir çeşit mobbing davranışı olarak gösterilmiştir. Öğrencisi ile en fazla vakti geçiren öğretmenin, kendi düşüncelerini, kendi üslubu ile yazıya dökmek istemesi en tabii hakkı olmakla birlikte, müdürün yersiz müdahalelerine öğretmen tarafından mantıklı bir gerekçe sunulamamıştır:

Başıma gelen karne yazımı konusunda... Şimdi öyle bir şey ki karne yazmada görüşler. Sen müdür olabilirsin ama sen de aynı yollardan geçmişsin. Evet, görüşler çocuğun kişiliğine, çocuğun ruhuna, yanlış hitap

edecekse, evet araştırılır. Bakılır orda bir sorunumuz varsa. Ama spesifik noktalama işaretleri, anlam işte “olacaktır” değil, “olmalıdır” diye saçma sapan şekillerde karışılırsa... Yazım hatalarımızı, işte başarılı olacağını değil, başarılı olacağı kanısındayım. Veya başarılı olacaktır yazınız diye sizi uyarırsa bir müdür yıkıcıdır...(17)

Yıkıcı lider olarak gösterilen okul müdürlerinin sürekli ve yersiz müdahalelerinden bir diğeri ise, öğretmenlerinin tuvalet ihtiyacı gibi zaruri ihtiyaçlarını gidermek maksadı ile sınıftan çıkmalarını problem haline dönüştürmesi şeklinde gösterilmiştir. Öğretmenlerinin sınıfa giriş çıkışlarını sürekli takip eden okul müdürleri, bir sağlık problemlerinin olabileceği ihtimalini göz ardı ederek, müdahalelerde bulunmakta ve bu durum öğretmenler açısından baskı içerikli bir davranış olarak karşılanmaktadır:

Mesela son zamanlardaki bir kavgamızdan bahsedeyim. Son zamanlarda beni odasına çekti. Çok tuvalete gidermişim gibi bir sitemde bulundu. Yani kendini rahatsız edermiş bu durum. Çok tuvalete gidermişim. Sormadı bana hasta mısın? Değil misin? (K10)

Öğretmenlerin sınıf içi ders işleyiş şekillerine müdahale etme çabası içerisine giren okul müdürleri de, yıkıcı birer lider olarak gösterilmişlerdir. K2 yaşadığı bu mobbingi; “sınıfıma aniden gelir der ki, hoca hanım burayı toplayacan! Derim ki “müdürüm resim odasıdır burası. Yani ne kadar toplu olabilir?” Ona da karışır. Sürekli beni taciz eder. Sürekli gelir kontrol eder. Bir şey bahanesi ile gelir, bir şey soracam der. Bir şeyi beğenmez...” Sınıf içerisindeki eğitsel araç gereçlerden olan beyaz tahtanın, öğretmen tarafından kullanılma şeklinden tutun da, öğretmenin dersini işlerken sınıf içerisindeki hareketlerine kadar uzanan, rahatsız edici boyuttaki müdahaleler, ciddi bir mobbing davranışı olarak ön plana çıkarılmıştır. Bazı müdürlerin, öğretmenlerini odasına çekerek, beyaz tahtaya çok fazla yazı yazdırmasını doğru bulmadığını belirtmesi veya görevini savsaklıyormuş izlenimi yaratarak, öğrenciler sınıfta değilken, gizlice onların çantalarını karıştırarak, öğretmenin neler yazdığını kontrol etme çabası, müdürün ütöpik davranışlarına

örnek olarak gösterilmiştir. Okul müdürlerinin, öğretmenlerin ders işleyişi ile ilgili gerekli uyarıları yapmasında herhangi bir sakınca görmeyen katılımcılar, bu uyarıların, amacını aşan ve daha çok öğretmeni suçlayıcı, eleştirici, şevkini kırıcı müdahalelere dönüştürülmesi, öğretmenlerin cephesinden bir müdürle bağdaştırılmayacak davranışlar arasında gösterilmiştir:

Benim ne yaptığımı görmek isterdi bence. Yani bir kere o şekilde girdi sınıfta, beni masanın üzerinde otururken buldu. Ben de oturarak ders anlatırdım. Söyledi söyleyeceğini kapattı kapıyı. Teneffüste “gel buraya isterim seni!” dedi. Böyle konuşurdu hep zaten. “Buyurun hocam” dedim. “Eee böyle derslerde ders anlatırken masanın üstüne oturma başımız belaya girecek!” dedi. “Niçin?” dedi “sandalyeye oturma?” “Çünkü sandalye beni geri planda bırakır araya masamızı koyar. Ve ben çocuklara yakın olmak isterim. Yoruldum ve oturdum” dedim. Yani etek falan da giymezdim. Pantolon giydim. “Veliler şikâyet edecek!” dedi. “Bir daha oturma!” dedi. “Tamam!” dedim. (K7)

Tahtaya yazı yazdırmışım da oturmuşum dedi. Bir de öğretmenlerle yapılan bir toplantıda müdür dedi ki; “arkadaşlar sınıfınızda herkesin en iyi öğrencilerinizin çantasını alacam, çocuklar beden dersinde iken ve defterleri kontrol edecem” dedi. Atıyorum “matematik Türkçe defterlerini kontrol edecem” dedi. “Yani heyecanlanmayın” dedi. “Yanlış anlamayın” dedi. “Bu sizi dedi değerlendirmek değildir.” Ben atıldım. “Hocam yani bir şey söyleyim size, kusura bakmayın ama yani bu yaptığınız dedim samimi değildir. Biz bir aileyiz burda ve siz benim defterlerimi denetlersiniz. Denetmenmişsiniz gibi olacak. İşini yapıyor musun? Yapmıyor musun?” (K10)

İlkokullarda sıklıkla rastlanan ve görünüşte paylaşım saati olarak durmasına rağmen, esas amacının, yeterli ve dengeli beslenemeyen çocuklara diğer ailelerin ve öğretmenlerinin katkısı ile sağlıklı besinler yedirme çabası güden aktivitelere, bazı müdürlerin karşı çıkması da benzer müdahale davranışlarına örnek olarak gösterilmiştir. Sorumluluk alıp, öğrencilerden her hafta başı bir meyve getirmelerini talep eden sınıf öğretmenleri, meyveleri güzelce yıkayıp sınıf sayısına yetecek kadar kestikten sonra, ders esnasında öğrencilerine ikram etmekte, öğrenciler ise hem meyvelerini yemekte hem de bu sıcak ortamda derse aktif katılım göstererek iyi hissetmektedirler. Araştırmaya katılan bir öğretmen, bu aktivitenin yıllarca pek çok

çocuğa fayda sağladığını ve kendi öğretmenlik hayatında da artık bir çeşit klişe olduğunu ifade ettikten sonra, yirmi küsur senenin ardından, yeni gelen okul müdürünün, bu paylaşım etkinliğini, “hijyenik olmayan etkinlik” olarak göstermesini, ve şiddetle karşı çıkarak yasaklamaya çalışmasını, yersiz ve anlamsız bir müdahale olarak görmektedir. Bir okul müdürü olarak, en başta kendisinin bu tür dayanışma etkinliklerine katkı koymasına gerektiğine olan inancını dile getiren katılımcı, müdürün tepkisini, hem kendi hem de çocuklarına karşı yapılmış bir mobbing davranışı olarak gördüğünü ifade etmiştir:

Paylaşım günleri yaptık. Liste çıkardım. Gene velilerime sordum. Her gün bir meyve gelirdi okula. Ben alırdım. Bir de kahvaltı gelirdi her gün. Nasıl sevinerek getirirlerdi o poğaçaları. Çıkardı affedersiniz bir tarafından, hijyen değilmiş de niçin yaparmışım bu kahvaltıyı? Yahu bu çocukların evlerindeki hijyen nedir? İstemeyen çok titiz olanı da zorlamıyorum zaten. Danışılıp yapılmış bir şeydir bu. (K18)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazıları, okul müdürlerinin yalnızca sınıf içine değil, teneffüs saatlerindeki eylemlerine de müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Özellikle öğretmenlerin boş saatlerinde birbirleri ile paylaşım yapmaları yasaklanmış, deyim yerindeyse sıkıyönetim kanunları getirilmiştir. Teneffüs saatlerinde öğretmenlerin paylaşım yapmalarını önleyebilmek adına, okulu mıntikalara ayırmış ve her bir mıntıkaya bir nöbetçi öğretmen tayin etmiştir. Yirmi dakikalık teneffüs boyunca, mıntika çizgisine gelen ve sohbet etmek isteyen öğretmenleri ise anında uyararak, üzerlerinde bir göz olduğu baskısını yaratmaya çalışmıştır:

15 gün sonra mıntikalar belirledi hoca hanım. Benim bölgem burası. Birinci bölge. Burada nöbetçilik yaparım ben. Yanıma geldi Selim Bey. Fatma falan... Ben de hepsiyle iyiyim. Orda dururken böyle yaptı; “Sohbet güzel ha?” ha ha ha !” ve yürüdü. Yürüyüşünden anladık. Her zaman şikâyet eden çocuklardan bir tanesi onu önünde görür görmez gitti şikâyetini yaptı. O da döndü bana “hoca hanım vakit doluyor biliyorum ama burası sizin bölgeniz lütfen ilgilenin” dedi. Ve bunun arkasına Selim Bey’i ve Hasan Bey’i çekti odasına. Şey demiş erkek hocalara, “nöbetçilik görevini yapanları oyalamayın, yanlarına gidip sohbet etmeyin”. (K17)

Böldü sahayı. Bu bölge A1-A2-A3... Askerde öyleymiş. Bu bölge senin sorumluluğun, bu bölge senin diye. “Yaz dedim kendisine okulun kapısına kışla!” kışlaya çevirdi okulu. Bir araya gelin hesaba çeker Selim Hoca’yı. Ne konuşur gene? Dedikodu yapar? der. “Tabi beni çekiştirirsiniz, görmeyim bir araya geldiğinizi!” der. Paranoya artık. (K18)

5.1.3.3 Muhbir Kullanma ve Gizli Takip

Veriler nezdinde mobbing içerikli yıkıcı liderlik davranışları anlatılırken, katılımcıların önemli bir kısmı, müdürlerinin kendilerini gizlice takip ettiklerini iddia etmişlerdir. Bu takip esnasında bazı öğretmenlerin de müdüre yardım ettikleri anlatılmıştır. Özellikle müdürün tarafında yer almak isteyen bu öğretmenlerin, müdüre daha yakın olabilmek adına, muhbirlik yaptıkları düşünülmektedir. Birkaç okulda ise çok daha farklı bir senaryo göze çarpmaktadır. Okul çalışanlarından olan hademelerin, ilginç bir şekilde, müdürün emirlerine itaat edencesine, öğretmenlerini gizlice izledikleri, elde ettikleri verileri de müdüre derhal sundukları vurgulanmıştır. Tamamı gözlemler neticesinde ve müdürlerinden gelen tepkiler sonucunda elde edilen bu farkındalığın, kabul edilemez ciddi bir mobbing davranışı olduğu üzerinde durulmuştur. Müdürün kimi zaman ise okuldaki kameralarla öğretmenlerini takip ettiği savunulmuştur.

Okuldaki kameralar bozulduğunda, öğretmenlerinin okula geliş gidiş saatlerini, gizlice öğrenmeye çalışan müdürlerin, bu iş için hademeleri kullandıkları vurgulanmıştır. Öğretmenler arasında dönen muhabbetin de müdüre taşınmasını yine bazı hademelerin yaptığı savunulmuştur. K2; “hademeden sınıfların durumunu alır. Öğretmen kitlesinde olan biteni alır. Köstebek vardır.” Cümleleri ile mevcut durumu açıklama ihtiyacı duymuştur. Okul müdürlerinin öğretmenlerin okula geliş gidiş saatlerini not ettikleri özel bir defterlerinin oluşu ise durumun trajikomik boyutunu gözler önüne sermektedir. Kameraların takılmasındaki temel amacın, çocukların güvenliğinin kontrol edilmesi olduğunu belirten katılımcılar, müdürün bu aletlerle

öğretmenlerini kontrol etmeye çalışmasını bir baskı unsuru olarak gördüklerini dile getirmişlerdir. Sınıf içerisinde kamera olmaması ve öğretmenlerini sürekli kontrolü altında tutamamasından ötürü, bazı müdürlerin yine hademelerini kullanarak asayiş sağlamaya çalıştıkları iddia edilmiştir:

Aramıza köstebek de sokardı. Hadememiz de köstebekti. Ansızın arkamı döndüğümde ders anlatırken, hademeyi bulurdum sınıfta çocuklara bağırırken, çamurlu ayakları ile girdiler diye. Veya yollardı Hale ne yapar? Git bak! Telefonla oynar mı sınıfta? Veya sabah geliş gidiş saatlerimizi, kendi kameralardan izlerdi. Kameraları niçin kuran? Çocukları gözleyesin diye. Bizim kameralar park yerini gösterirdi. Öğretmenlerin araç park yerlerini... Kim ne vakit geldi? Hale: sekiz elli sekiz. İşte Ayşe, yedi elli dokuz. Bilmem kim böyle. Dakikalarına kadar. Ve defteri vardı. Kameraların bozulduğu dönemlerde de hadememiz Halime Abla, beklerdi bizi kapıda. Hemen beni gördüğü vakit mesela, ben gendi gendime gördüğüm şeyleri söylerim, saatine bakardı ve müdürün odasına koşardı. (K7)

Aynı zamanda sadece öğretmenler değil, okuldaki hademelerle de problemlerimiz vardı. Bizimle çok iyi görünen insanlar aslında bizden laf alıp, biz mesela o sinirle geliyorduk. Bir şeyler söylüyorduk. Argo mesela sinirini atmak için bir şeyler söylediğin zaman, onlar anında müdüre gidiyordu. Günün sonunda öğrendik ki aslında hademelerdi taşıyan müdüre. (K15)

Hademelerin haricinde bazı okul müdürlerinin bizzat kendilerinin, öğretmenlerini gizlice takip ettikleri söylenmiştir. Veriler ışığında birkaç okul müdürünün kapı dinleme huyu olduğu anlatılmıştır. Özellikle teneffüs saatlerinde öğretmenler odasında dönen muhabbetten haberdar olabilmek için, onların kapılarını dinledikleri iddia edilmiştir. Birkaç müdürün ise, telefonları ile boş saatlerinde vakit geçiren öğretmenlerin, diğer öğretmenlere gizlice kendisi hakkında mesaj yazdığı zannına kapılarak, göz ucuyla onların mesajlarını okumaya çalıştıkları anlatılmıştır. Müdürlerin gizlice takip etme davranışının, öğretmenleri üzerinde baskı hissi yaratan bir çeşit mobbing olduğuna dikkat çekilmiştir:

Etrafındaki insanları kullanarak, hem okulda bir baskı var bize zaten, telefonlarımız bir şey kurcalıyorsak, gizlice bakıyor. Ya da kapı dinleme olayları oluyor. Mesela sen dalgınsındır. Telefonla uğraşıyorsundur. Başında durur o. Bakar dik dik. Gelip bakıyor telefona gizlice. Geçerken duruyor, bakıyor. Sessizce yürüyüp, balkonda oturup sessizce gelip dinliyor. (K4)

Kapı dinlerdi. Öğretmenler odasının kapısını dinlerdi. Öğretmenler odası bir terapi odasıdır. Öğrencimizi de konuşuruk, müdürümüzü de konuşuruk, muavinimizi de, programımızı da... Çünkü canın sıkılır ve konuşun. Karını kocanı da konuşun. Özelini değil ama evimizden fazla burdayız. Bir gün ben nasıl yürür bu işler anlamakta zorlanırım. Nasıl bir adalet anlayışı vardır diye eleştiririm. Ben hep açık kartım. Önüne ne söylersem ardında da onu söylerim. “Biz de öyleyiz hoca hanım!” dedi. “Kapı mı dinlersiniz?” dedim kendisine. “Kim?” dedi. (K18)

5.1.4 Böl -Yönet Politikası

Rakiplerini bölerek veya bölünmüş vaziyette tutarak, zayıf durumda kalmalarını sağlayan, böylelikle daha kolay hükmetmeyi arzulayan bir anlayışı ifade eden böl yönet politikası, genellikle güçlü devletlerin, gelişmekte olan veya az gelişmiş devletlerle karşı izledikleri bir yoldur. Gittikçe güçlenen kitlelere karşı uygulanan bu politika ile birlikte, kişiler yapay sorunlarla meşgul edilerek, çatışma içerisine sokulmakta, böylelikle hükmetme arzusu kolay yoldan gerçekleştirilebilmektedir. Bu konuyu destekler nitelikte görüşlerini K17 şu sözler ile ifade etmiştir. “Bu şekilde empoze etmeye çalışır. Zümre zümre yaparak... Bölerek bizi, yapmaya çalışır istediklerini. İki, üç kişi daha az şikâyet edecek diye düşünür”.

Böl yönet politikasını Dünya üzerinde en iyi uyguladığı düşünülen ülke, İngiltere olarak kabul edilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı da, İngiltere örneğini vererek, müdürlerinin de tıpkı bu ülke gibi okul içindeki düzeni böl yönet politikası ile sağlamaya çalıştıklarını vurgulamışlardır. Okul içi düzendeki kasıt, genel geçer bir düzen değil, müdürün kendi beklentilerine uygun, emir-itaat zincirine dayalı bir yönetim, şeklinde tasvir edilmektedir:

Şimdi ben bu olayı şöyle anlatırım başkalarına, derim emperyalist güçlerin yeni bir toprağa girdiğinde mesela bizim ülkemiz de bu işe örnektir. Mesela İngiltere buraya geldiğinde her sömürgesinde yaptığı gibi, böl-yönet politikasını izledi. Şimdi bu yıkıcı liderlikte de bu müdür olur. Sorumlu öğretmen olur. Ya da işte müdür muavini olur. Bunların en etkili silahı bence böl-yönettir. Yani işte grupları birbirine kırdırırlar. İşte bu okul çalışanları ile öğretmenler olabilir. Ya da öğretmenlerin arasındaki yaş farkı olur...(K9)

Sürekli öğretmenleri birbirlerine düşürmeye çalışır. Sanki şey hani, İngiltere'nin sürekli işte böl ve yönet politikası vardır. Bu yıkıcı liderlerde de bence böl ve yönet politikaları vardır. Hani öğretmenler bana karşı birlik olursa, hepsini böleyim ve ben daha rahat yöneteyim diye düşünür. (K8)

Yıkıcı lider olarak gösterilen okul müdürlerinin, böl yönet politikası ile otoritelerini kurmaya çalıştıkları belirtilmiştir. K4, böl yönet politikası ile ilgili; “Parçala, böl, yönet yapıyor” diyerek müdürünün belki de en başından beri izlediği yola işaret etmiştir. Müdürün böl yönet politikasının her okulda işleyemeyeceğine değinen bazı katılımcılar ise okul içi birlikteliklerinden ötürü kendilerini şanslı hissettiklerini, müdürlerinin günün sonunda emeline ulaşamadıklarını ifade etmişlerdir:

Zaten şu anda da en büyük hedefi odur. Böl ve yönet. Ama burada dediğim gibi çok farklı bir yapı vardır. Yani bu gün bir tanemizin tırnağı ağrıya hepimizin parmağı ağrır. (K14)

Böl yönet politikası yaptı ama şunu başaramadı. Okulda bizim öğretmenler arasında güzel bir bağımız vardır. Gerçekten çok uyumlu ve neşeli bir grubumuz vardır. Yeni gelenler de kafası açık olan insanlar çok rahat bizimle beraber hareket edebiliyor... Ve bizi bölüp parçalamayı başaramadı. Sadece bir iki kişinin durduğu noktadan dolayı grup dışına itilmesine sebep oldu yaşanan süreç. (K18)

Okul müdürlerinin böl-yönet davranışlarını; “dedikodu yapma” ve “gizli örgütlenme” yolları ile gerçekleştirmeye çalıştıkları anlatılmıştır.

5.1.4.1 Dedikodu Yapma

Öğretmenlerinin arkasından konuşarak, laf taşıyarak, güvensizlik ortamı yaratarak veya kutuplaşmalara zemin hazırlayarak, çalışanlarını kendi aralarında gruplaşmalara sokan müdürlerin, idareyi daha rahat ele alabildikleri ve otorite kurabildikleri iddia edilmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından örnek olarak gösterilen ve en etkili yöntemlerden biri olarak ele aldıkları “dedikodu yapma” davranışı, böl yönet politikasının bel kemiği olarak kabul edilmiştir:

Müdürümüz dedikodu yapmayı çok severdi kadınlar gibi. Erkek olmasına rağmen, dedikodu yapmayı çok seven bir kişilikti. Sokuşturmayı, ondan laf

alsın, ona götürsün, buna getirsin. Yani resmen okulu toparlayıcı düzenleyici değil de, dağıtıcı özellikteydi. (K7)

Taraf tutardı öğretmenler arasında. Parçala yönet taktiği vardı adamın. Ona gider senin hakkında böyle söyledi der. Buna gelir senin hakkında böyle söyledi der. İşte arkadaşın dedi sen çalışmazmışsın. Ona gider der bu hoca senin hakkında böyle söyledi. İnsanları birbirine düşürme. (K3)

Okul müdürlerinin dedikodu yaparken, öğretmenini bir başka öğretmene, öğretmenini okul hizmetlilerine veya okulun içinde bulunduğu çevreye karşı kışkırtarak, karalamaya çalıştığı, böylelikle, parçalanmaların kendiliğinden meydana geldiği savunulmuştur. Gerçeklikle ilgisi olmayan, farazi pek çok senaryo oluşturan müdürlerin, güçlenerek kendilerine karşı geleceklerine inandıkları öğretmenlere yönelik karalama başlattıkları, bunu da dedikodu yaparak sağladıkları iddia edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler göstermiştir ki; okul müdürleri, yalnızca okul içi çalışanları birbirine düşürmekle kalmayıp, kendilerine inanabilecek daha geniş bir kitle oluşturmak adına, özellikle velileri de kendi saffına çekmeye çalışmaktadırlar:

Böl yönet olayını yapmaya çalışırdı. Kutuplaşma, bu öğretmeni öğretmene oldu. Öğretmeni hademeye oldu. Öğretmeni otobüse şoförüne oldu. Köyün muhtarına oldu. X emekli acayip saçma sapan insanlara oldu. Çok değişik insanlardan ben aleyhimde şeyler duydum mesela ben bu süreçte. (K9)
Birincisi dedikodu yapan, ikincisi sizin yüzünüze gülüp arkanızdan iş çeviren, söylediğinin arkasında durmayan, öğretmenini desteklemeyen, okul içinde yaşanan bir olayı okul içinde halletmeyip, dışarıdan insanları da, işte veliler olsun, veli olmayan insanları bile okul işlerine dâhil eden, şikâyet eden kişiydi. (K15)

Elde edilen verilere göre, böl-yönet politikasını etkili şekilde uygulayabilen okul müdürlerinin, okul içerisinde sorunsuz görev yapmakta olan öğretmenlerini de birbirlerine kırdırmayı başardıkları görülmüştür. Öğretmenlerinin isteklerini yerine getirmek istemeyen müdürlerin, sebep olarak bir başka öğretmenin taleplerini göstermesi, iki cephe arasında gerilime sebebiyet vereceğinden, okul içi kutuplaşmaların baş gösterdiği iddia edilmiştir. Bu aşamada en ilgi çekici nokta ise,

müdürün aslında bir başka öğretmenden herhangi bir talep gelmemesine karşın, gelmiş gibi davranarak, hem istekleri yerine getiremeyeceğini belirtmeye çalışması hem de iki öğretmeni yok yere birbirine düşürmeyi başarması şeklindedir. Özetle bir tahta iki kuş vuran yıkıcı liderlerin, böl-yönet politikasını ne denli etkili kullandıkları açıkça görülebilmektedir:

Öğretmen arkadaşlarını kullanır sana karşı. Atıyorum ben izin istediğimde, “yok olmaz!” der. “Sonra diğer arkadaşların da ister. Bak jaleye izin veririm, Ayşe’ye izin vermem. Ayşe şikâyet eder sonra” der. (K11)

Bizim bir konu hakkında yanlış gördüğümüz bir şeyi, muavine yanlış aktarmaya başladı. Öğretmeni ile muavininin arasını açmaya başladı... Ders programı verdi müdür muavinine hazırlaması için. Ben de çakışmaları saptadım orda. Çakışmaları saptayınca müdüre ilettim bunu. Müdür de muavine direk olarak “öğretmenleri ayağa kaldırdın ne biçim program hazırladın sen? Bak şikâyetçidirler!” dedi. Aslında olay öyle değil... Sanki öyle bir lanse etti ki, biz müdüre gittik ve muavini şikâyet ettik. Sonradan düşündüğümüzde bazı süreçleri birbirimize düşürmeye çalıştı bizi diye yorumladık. (K16)

Katılımcıların bir kısmı ise okul müdürlerinin, kendilerine yakın davranan öğretmenlere tanıdıkları ayrıcalıklardan ötürü, okul ortamlarında kutuplaşmalara sebebiyet verdiklerini dile getirmişlerdir. Şöyle ki; kendisine destek verecek ve sorun çıkarmayacak öğretmenleri önceden belirleyen müdürler, bu öğretmenlerin istek ve ihtiyaçlarına olumlu cevaplar vererek, kendi taraflarına çekmekte, yaşanan kayırmacı tutumdan rahatsız olan diğer öğretmenler ise, kayırılan öğretmenlere karşı deyim yerindeyse diş bilemeye başlamaktadırlar. Gergin bir ortamda çalışmaya devam eden, gruplaşmaların verdiği huzursuzluk arasında işini yapmaya çalışan, okul müdürü tarafından sürekli baskı altında tutulan mağdur öğretmenlerin, süreç içerisinde okul ortamına karşı güvensizlik duydukları ve doğal yollarla ayrı bir gruplaşmaya gittikleri ifade edilmiştir. Müdürün bu davranışları ise yıkıcı liderlik davranışları arasında gösterilmiştir:

Öğretmen de gerildi kendi içinde ve parçala böl yaptı bizi. İmtiyaz tanımaya devam etti bir gruba. Özellikle dört ve beşinci sınıf öğretmenlerine imtiyaz

tanımaya devam etti. Onları ders doldurmalarına koymadı. İstediklerini yapmaya devam etti. Sorgulanmadan izin aldılar. Beden eğitimi öğretmenleri maçlara gitti. Perşembeden okulan kaçtılar falan... Görev verilmezdi. Sorumlulukları azaltılırdı. (K13)

5.1.4.2 Gizli Örgütlenme

Araştırma bulgularına göre, okul müdürleri, bazı muavinler ve öğretmenlerle birleşerek, zıt cephe olarak gördükleri diğer öğretmenlere karşı gizli bir örgütlenmeye girişmişlerdir. Katılımcıların bazıları, bu örgütlenmenin kimi zaman müdürden nemalanmak isteyen öğretmenlerce, kimi zaman ise bizzat müdür tarafından oluşturulduğunu iddia etmişlerdir. Okul sonrası kendi aralarında konuşan ve tüm okulu ilgilendiren pek çok kararı, grup bazında alan bu kişilerin, mevcut davranışlarından ötürü okulu kutuplaşmaya ittikleri anlatılmıştır. K3 bu konu ile ilgili gözlemlerini “okul biter 12.40’ta. 12.45’te telefonlar çalışır. Aralarında ben bunu söyledim, o onu yaptı, bu bunu etti... Gıybet grubu. Muavin de bunların içinde. Tabi ki müdürü hepsi birden alabandaya aldılar. O zaten vasıfsız” sözleri ile açıklamak istemiştir.

Müdürler tarafından organize edilen gizli örgütlenmelerin içerisine, bazı okul müdürlerinin, hademeleri, velileri ve köylüleri de kattığı dikkat çekmektedir. Öğretmen aleyhine kışkırtılan bu kişilerin, önceden uzun yıllar birlikte iyi vakit geçirmelerine rağmen, aralarına kırgınlık girmeye başlaması, böl-yönet idealinin yavaşça işlerlik kazandığını doğrular niteliktedir. Senin grubun, benim grubum şeklinde bir ayrışmanın söz konusu olduğu, müdür ve velilerin grubuna dâhil olmayı reddeden öğretmenlerin ise, parçalanarak sindirilmeye çalışıldığı iddia edilmiştir. Bazı okul aile birliği üyelerinin ise, öğretmenleri arayarak, müdürün grubuna dâhil olmalarını sert bir üslupla emretmeleri, bir başka çarpıcı boyutu gözler önüne sermektedir:

Beni okul aile birliğinden ve aile dostumun olduğunu zannettiğim bir insan arıyor. Bir saatten fazla bana telefonda işte ben o kızın arkasında durmayayımış, farklı olaylar varmış, ben müdürüme karşı gelmeyeyimmiş. Yahu dedim “sen kim oluyorsun şu an? Sen okul aile birliğinde sadece bir üyesin. Benim okulumun içine ne diye karışyorsun sen? Benim bunu müdürümle halletmem gerekirken, müdürüm açıp sana mı şikâyet etti beni?” dedim. (K15)

Bahsettiğim bir veli, bizim okulumuzda hademe olarak çalışanın da babası oluyor kendisi. Geliyor geçici olan öğretmeni tehdit edebiliyor. “Sen!” diyor, “diğer gruptaymışsın!” okulda bir grup var, veliler de buna karışıyor. “Sen diğer gruptasın, niçin?” diyor. Ona göre dikkat et mesajı veriyor. Yani müdürün yanında ol. O tarz tehditler yapıyor. Saf seçmesini istiyor kendisinden. (K4)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesinin, müdürü ile yaşamış olduğu bir olay oldukça dikkat çekicidir. Müdürün belirli çabalarına rağmen, istediği reaksiyonu alamaması ve kendi grubunu bir türlü hayal ettiği güce kavuşturamaması neticesinde, cephe aldığı öğretmen olmadan gizli toplantılar yapmayı ve böylelikle çekebildiği öğretmenleri kendi saffına çekmeyi planladığı iddia edilmiştir. Toplantılarda yapacağı konuşmalarla, etkileyebildiği öğretmenleri kendi koruması altına alarak, pasifize etmeye çalıştığı öğretmenlere karşı kışkırtmayı hayal ettiği düşünülmektedir.

Bir gün de geldi kızdı, bağırdı, çağırdı. Ben de ona bağırdım çağırdım. Yaptı böyle öğretmenler odasında; “sen hariç herkes müdür odasına toplantıya!” dedi. “Napacan?” dedim. “Örgütleyecen öğretmenleri aleyhime?” Bu nasıl bir şeydir? Nasıl bir seviyesizliktir bu? Bir müdür ki sorun çözme becerisi olan bir müdürsen, tartıştığın öğretmene, komplo kuracan? Ben hariç toplantı diyecen? (K18)

Okul müdürlerinin sergiledikleri yıkıcı liderlik davranışlarına veriler nezdinde özetle bakacak olursak, manipülasyon, adam kayırma, mobbing ve böl-yönet politikası davranışları öncelikli olarak dikkat çekmektedir. Tüm bu davranışların, yıkıcı liderlik davranışı olarak gösterilebileceği üzerinde fikir birliği sağlanmıştır. Öğretmenlerini şikâyetlerle, başarıyı kendilerine mal ederek, başarısızlığın faturasını başkalarına keserek ve belirli mercileri öğretmen aleyhine kışkırtarak dizginlemeye

alışan okul müdürlerinin bu davranış şekilleri, manipülasyonu etkili şekilde kullandıklarının bir göstergesi şeklinde yorumlanmıştır. ğretmenleri arasında ayrımcılık yaparak veya kendi kazançlarını da hesaba katıp, karşılıklı çıkar ilişkilerine göre davranarak hareket etmeyi sürdüren müdürlerin ise aynı şekilde yıkıcı liderlik davranışları sergiledikleri açıkça görülebilmektedir. Yıkıcı liderlik davranışlarından belki de en yaygın olanı, mobbing davranışı olarak gösterilmiştir. Bünyesinde sözel, fiziksel, psikolojik şiddetten tutun da, öğretmenlerine sürekli yersiz müdahaleye, muhbir kullanarak veya gizlice takip ettirerek baskı oluşturmaya kadar pek çok yıkıcı liderlik davranışını barındıran bu temada, müdürlerin kabul edilemez davranışları ön plana çıkarılmıştır. Eski ağlardan beri güçlü ülkelerin gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelere uyguladıkları, sonuçta da oldukça başarı sağladıkları bir yöntem olan bl-yönet politikasının, daha dar bir boyutta, yani okullarda öğretmenlere karşı uygulanması da veriler sonucunda katılımcıların yıkıcı liderlik davranışları betimlemeleri arasında yerini almıştır. Müdürlerin dedikodu veya gizli örgütleme yoluyla, öğretmenlerini öğretmenlerine, öğretmenlerini velilerine, okul müdürüne veya okulun sosyal çevresine karşı kırdırarak kutuplaşmalara vesile oldukları, böylelikle yönetimin daha kolay sürdürülebildiği de iddia edilmektedir.

Yukarıda bahsedilen yıkıcı liderlik davranışlarının gerçekleşmesinde, araştırmaya katılan öğretmenlere göre temel bazı etmenler rol oynamaktadır. Buradan hareketle bulguların bu aşamasında, yıkıcı liderliğin gerçekleşmesine olanak sağlayan temel etmenlere ayrıntılı şekilde değinilecektir.

5.2 Yıkıcı Liderlik Davranışlarına Yol Açan Etmenler

Veriler göstermiştir ki, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında birden fazla faktör etkili şekilde rol oynamaktadır. Bunlar “lider odaklı etmenler”, “çalışan odaklı etmenler” ve “çevre odaklı etmenler” şeklinde üç gruptan meydana gelmektedir. Liderden kaynaklanan etmenler, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında tek başına yeterli olmamaktadır. Özellikle lidere yardım ettiği düşünülen bazı öğretmenlerin tutumları ve çevresel faktörler de bu davranışların ortaya çıkmasında oldukça etkili paydaşlar olarak kabul edilmektedir. Yıkıcı liderin yöneticilik vasıfları, sergilediği tutumlar, iletişim şekli ve geçmiş yaşantısındaki eğitim ve bilgi seviyesi, onun bu nitelendirmeyi almasında temel nedenler olarak sıralanmıştır. Müdüre yardım ettiklerine inanılan, onu desteklerken aynı zamanda kendi menfaatlerini de düşündükleri iddia edilen bazı muavin veya öğretmenlerin de yıkıcı liderlik kavramının ortaya çıkmasında etkili olduğu verilen örneklerle çarpıcı şekilde gözler önüne serilmiştir. Araştırmanın en önemli bulgularından biri olarak karşımıza çıkan ve yıkıcı liderlik davranışlarının oluşmasında ciddi paya sahip olduğu düşünülen çevre faktörü de, katılımcıların tamamı tarafından pek çok örnekle ele alınmıştır. Özellikle Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti gibi küçük, savaş görmüş, çok farklı toplumlara ev sahipliği yapmış ve hala yapmakta olan bir ülkede, çevre faktörünün göz ardı edilemeyeceği üzerinde durulmuştur. Dünya çapında tanınmayan bir ülke olması, üretim ve gelişimin çeşitli ambargolarla sınırlandırılması, sürekli göç alması, sıkça değişen politikalara maruz bırakılması nedeniyle, güçlü bir alt yapının tam manasıyla oturtulamayışının, yalnızca eğitim sistemlerinde değil, tüm alanlarda ciddi yıpranmalara sebebiyet verebildiği endişeli bir bakış açısı ile vurgulanmıştır.

5.2.1. Lider Odaklı Etmenler

Yapılan araştırmada, “yıkıcı liderlik kavramı denildiğinde ne anlıyorsunuz? Bu kavramın sizde çağrıştırdığı anlam ne şekildedir?” sorularına istinaden, katılımcıların hemen hepsi, yıkıcı liderlik davranışlarının neler olduğundan ziyade, yıkıcı liderlik davranışlarının nedenlerinden bahsederek, bu kavram ile ilgili tanımlamalar yapma yolunu tercih etmişlerdir. Yaşadıkları örnek olayları, kızgınlık ve kırgınlık içerisinde paylaşan öğretmenler, müdürlerinin yeterli liderlik vasıflarına haiz olmamalarından yakınmışlardır. Aynı zamanda bir okul müdürüne yakışmayacak bazı tutumlar sergilediklerini de iddia etmişlerdir. Müdürlerin iletişim şekillerinde de ciddi sıkıntılar bulunduğunu ifade eden öğretmenler, müdürlerinin genellikle kendilerinden çok fazla mesafeli olduklarını veya kendilerini yeterli derecede ifade edebilecek becerilere sahip olmadıklarını savunmuşlardır. Etkili iletişim kuramayan okul çalışanlarının ise günün sonunda anlaşmazlıklarla karşı karşıya kaldıkları düşünülmektedir. Katılımcıların çok büyük bir kısmı, müdürlerinin pozisyonlarına müteakip istedik davranışları yerine getirebilecek eğitim ve bilgiye sahip olmadıklarını, bu sebeple işleri yürütmekte yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Yeterli bilgiye sahip olmadıklarını içten içe farkında oldukları düşünülen okul müdürlerinin, süreç içerisinde benlik algılarında oluşan eksiklik vesilesiyle, yıkıcı davranışlarını daha sert şekillerde sergilemeye başladıkları iddia edilmiştir.

Sonuç olarak elde edilen verilere göre, lider odaklı nedenler; “liderlik vasıflarının oluşmaması”, “liderin tutumu”, “liderin iletişim şekli” ve “liderin eğitim ve bilgi yetersizliği” şeklinde dört ayrı kategoride ele alınmıştır.

5.2.1.1 Liderlik Vasıflarının Oluşmaması

Araştırmaya katılan öğretmenler, yıkıcı lider olarak gösterdikleri okul müdürlerinin, yöneticilik vasıflarından yoksun bireyler oldukları ile ilgili fikir beyan

etmişlerdir. Sorun yaşadıkları okul müdürlerinin görevleri ile ilgili yeterli bilince sahip olmadıkları düşünülmektedir. Uğraş verdikleri kitlenin öğrenciler, birlikte çalıştıkları ortamda bulunan herkesin ise duyguları olduğunu göz ardı ettikleri savunulmaktadır. Liderlik vasıflarının oluşmamış olması, okul içi düzenin bozulması için önemli nedenler arasında gösterilmektedir:

Siz yönetici iseniz bileceksiniz ki, çalışmanız öğretmendir. Materyaliniz evrak değil öğrencidir. Ve siz bunların insan olduğunu, duygularının da olduğunu, değişken de olduğunu en önce bileceksin. Ufak tefek değişikli taleplerini, ahengi, eğitim sürecini bozmayacaksın. Ortamı düzenleyeceksin. Düzenlemedir senin işin esas olarak. (K18)

Bazı katılımcılar ise müdürlerinin yöneticilik vasıflarına sahip olmamalarını farklı şekillerde kamufle etmeye çalışmalarından ötürü, yıkıcı etkilerin ortaya çıktığını savunmaktadırlar:

Yıkıcı lider dediğinde, eski müdürümü düşündüğümde, vasfı olmadığı halde o görevi yürütmek durumunda kaldığı için o vasıfsızlığını kamufle edecek başka şeyler çıkaran, davranışlar sergileyen, bir lider veya bir müdür canlanır benim gözümde. Kendi beceriksizliğini örtsün diye, işte öğretmenin üzerine yürüme, öğretmeni sürekli hakız çıkarma, bu tarz şeyler yapardı. (K3)

Katılımcıların bazılarına göre ise müdürlerinin kendi üzerlerine düşen işleri başkalarına yaptırmaya çalışmalarından ötürü, liderlik vasıflarının oluşmadığına kanaat getirdiklerini belirtmişlerdir:

Yönetmesi gereken okuldur. Ama maalesef okulu yönetemiyor. Yöneticilik özellikleri yok. Kişileri yönetmeye çalışır. Kendi yapması gereken görevleri, başkalarına yıkarak... Sorumluluk almaz hem de her şeyin kolayına kaçır... İdarecilik sıfırdır. İdareciliği yoktur. (K11)

Katılımcılardan bir kısmı oldukça dikkat çekici bir noktanın daha üzerinde durmuşlardır. Okul müdürlerinin yasal bağlamda aslında çok ciddi ve meşakkatli görevlerinin bulunmadığı belirtilmektedir. Buradan hareketle, bazı okul müdürlerinin, zaten görevini bilen ve savsaklamadan devam ettiren öğretmenlerin olduğu, sistematik şekilde işleyen bir okula atandıkları zaman, mevcut düzeni devam ettirmek yerine, bilhassa bozabilmelerini, ekstra bir meziyet olarak görmektedirler.

Tam da bu noktada, yıkıcı liderlerin liderlik vasıflarından ziyade, yöneticilik ve idarecilik vasıflarına da sahip olamadıkları iddia edilmektedir:

Sene oldu 2018. Yani şimdi çağın çok gerisinde kaldık biz bu konuda... Yazılı kurallar vardır. İyi bir yönetici kimdir? İki nokta üst üste... Böyle olur, şöyle olur. Hiçbiri mi olmaz bir insan? Yöneticiliği geç, insani değerler noktasında şüphe duyarsan bir insandan... Okul yöneticisinin iradesi ile karar verip işte bir problemi büyümeden çözmesi gerekir. Ya da okul içerisinde kalması gereken bir konuyu, okul içerisinde bırakıp çözmesi gerekir. Dediğim gibi yani karşılaşılabilecek problemler çok böyle acayip problemler değildir. Öğretmenin görevi bellidir. Hademenin görevi bellidir. Sekreterin ve müdür muavininin bellidir. Gelirik biz sabahtan okula, işimizi yapar kaçarık. Bu ortamı bozmak ekstra meziyet ister bence. Ki bu yıkıcı yöneticilerde bu ekstra özellikler vardır işte... (K9)

Katılımcılar görüşlerini belirtirken, müdürlerin büyük bir çoğunluğunun okulu idare edemediklerini anlattıktan sonra, bu müdürlerin işleri sürdürmek adına, mevkilerinden kaynaklanan güçlerini kullanma eğilimi gösterdiklerini de vurgulamışlardır:

Sözde demokrasi... Güya eşit paylaşırdı görünür işleri ama kontrolünü yapamadığı için savsaklayan olurdu işi. Mevkiinden kaynaklanan gücünü kullanır. Bir egosu var müdürdür ama yani okulu idare edemez. (K7)

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde okul müdürü pozisyonuna gelmiş kişiler ile ilgili fikirlerini aktaran 21 yıllık bir öğretmen ise, liderlik kavramına çok daha farklı bir bakış açısından yaklaşma ihtiyacı duymuştur. Yıllar boyunca elde ettiği deneyimlerini aktaran katılımcı, ülkede liderlik vasıflarına gerçek anlamda haiz çok az müdürün şu an görev yapmakta olduğunu iddia etmiştir. Akademik olarak yeterli donanıma sahip olmadıklarını düşünen katılımcı, müdürlerin öğretmenliğin verdiği sorumluluklardan kaçmak adına müdürlüğü tercih ettiklerini, belirli yollarla diledikleri pozisyonlara gelebildiklerini, ancak görevlerini icra ederlerken, beklenen liderlik vasıflarının oluşmamasından ötürü, ciddi sorunlara sebebiyet verdiklerini ifade etmiştir:

...çünkü bizdeki yönetimde olan müdürler, aslında çok fazla akademik olarak öğretmenlerin üstünde olan, yöneticilik vasıflarına gerçek anlamda sahip

kişiler değildir çoğunlukta. İşte nedir? Artık ders yapmak istemez, ama öğretmenlik yani öğretmen olmak istemez çocuklarla uğraşsın, yorulmuştur. İster kafası daha rahat olsun. Maaşı artsın. Emekliliği daha rahat olsun veya ek işi vardır. Bu ek işlerini daha rahat bir kafa ile götürsün. Ve biraz tabi ego da vardır işin içinde, prestiji de olsun ister ve müdür olur. Yani bizdeki genel olarak durum budur. (K12)

Etkili bir liderin, sorun çözen ve kitleleri doğal yollarla peşinden sürükleyebilen kişiler olmaları gerektiğini düşünen katılımcılar, birlikte çalışma fırsatı buldukları ve yıkıcı lider olarak nitelendirdikleri okul müdürlerinin, sorun çözen değil, aksine sorunun merkezinde olan, sorunu yaratan kişiler oldukları iddia edilmiştir. Liderlik vasıflarına sahip olmayışlarını, K14 şu cümleleri ile ifade etmiştir. “Yönetici sorunu ortadan kaldıran kişidir. Yöneticilik sorun çözme sanatıdır bence. Ama bizimki sorun çözemezdi. Sorun yaratırdı. Sorunun merkezinde olurdu”.

Liderlik vasıflarının oluşmadığı düşünülen yıkıcı liderlerin, bazı katılımcılara göre, tecrübesizliklerinden kaynaklı yetersizlik yaşadıkları düşünülmektedir. Bir liderin, astlarını kırmadan, yumuşak davranışlarla isteklerini yaptırabilme gücüne sahip olması gerektiğine inanılmaktadır. Özellikle ikna kabiliyetine sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Ancak veriler göstermiştir ki, kimi müdürler, sert çıkarak, öğretmenlerini sürekli şikâyet ederek, tecrübesiz tavırlar sergileyerek, yönetimi sağlamaya çalışmaktadırlar. Durum böyle iken, hedef gösterilen okul müdürlerinin, yönetim ve idari işlerde yetersiz kaldıkları sonucu çıkarılmaktadır:

Tamamen yöneticilik vasfı yoktu. Tecrübesizdi. Bazen hani tecrübeniz vardır ama yine de iyi yönetici olamazsınız. Çünkü bana göre o yöneticilik bir insanın ruhundan da gelen bir şeydir. İdare etmektir aslında. Kimseyi kırmadan, yumuşak bir şekilde ama idareci olarak da isteklerinizi yaptırabilmektir. Bu vasıfları da yoktur. O yüzden de işte böyle sert çıkmaya çalışarak, ya da işte bir yerlere şikâyet ederek sürekli yönetmeye çalışırdı. Bence kesinlikle yöneticilik vasfı yoktu. (K8)

Hep birilerine kakalamaya çalışır. Program çıkarsın bilmez. Yaptığı bir programda dersler çakışır. Bir de ister adım önüne uzman yazsınlar... Eski müdürüm, yönetim becerisi yoksunluğu diyorum ben buna ve o dediğimiz cümledir. Lider de değildir aslında baktığımda. Bir lider... Hitler bir liderdir mesela. Ama kitleleri sürükleyen ve ikna etmiş insanları ve savaşa girmişler.

Üstelik üç beş ülkeyi ikna etmiş. Düşünebiliyor musun tarihte ne olmuş? Ama bunun o vasfı da yok. Birilerini de ikna edemez. (K18)

Okul içi eğitsel konularda, kendi inisiyatifinde bulunan ve son sözü söyleme yetkisine sahip olan bazı okul müdürlerinin, yeterli yöneticilik vasıflarına sahip olmamalarından ötürü, sorunların karara bağlanmasında güçlük çekildiği anlatılmıştır. Öğretmenleri ve bakanlık ile ortak aldığı, altına imza attığı bazı konularda, aradan zaman geçmesinin ardından, tepki almamak adına fikir beyan etmemiş gibi davranan müdürlerin varlığı da, okulun sistematik işleyişini bozan nedenler arasında gösterilmiştir. Çok farklı örneklerle mevcut durumu anlatmaya çalışan katılımcılar, okul müdürlerinin önce hamle yapıp ardından geri çekilen, yükü başkalarına yükleyerek, sonuçların başkaları tarafından üstlenilmesini talep eden kişiler oldukları söylenmiştir. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı etkinliğindeki görev dağılımı ile okul öncesi sınıflarda öğretmene yardım eden bakıcı ablanın seçilmesi gibi konularda, müdürlerin yönetim ve idari işlerdeki yetersizlikleri, basitçe çözülebilecek sorunların birer problem haline dönüşmesine sebep olmuştur:

Hiç savaşılamazdı. Yani burada mesela bir yardımcı annelik konusunda bir toplantı olduydu. Ahmet Hoca idi sanırım daire müdürü de. Ben de katılıydım işte o toplantıya. Yardım annelerin seçilme kriterlerinde ve hali hazırda yardımcı annelik yapan yardımcı annenin o kriterleri yerine getirmediğini ve baştan bir seçilme yapılması gerektiğini düşünürlerdi. Ahmet Hoca'nın yanında konuşuldu edildi. Yasa ile yapıldı bu. Okul açıldı. Hocam böyle böyle keyfiyet? Haberi yok! İnkâr etti. (K9)

23 Nisan dönemi sen sen sen çocuklarla dans çalıştıracan. Sen sen sen dansa girmeyecen çocuklarla kalacan diye iş bölümü yapardı ama kontrolünü yapamazdı. İş savaşılayan öğretmenler vardı. Dansta olup da içeride oturan öğretmenler vardı. Ve buna, sen niçin bunu yaptın? Diyemezdi. O güçte değildi. Basiretsiz herif! (K7)

Yirmi yıl ve üzerinde görev yapmış ve yasal olarak ders saatlerinin düşürülmesi konusunda sıkıntılar yaşamış öğretmenlerden elde edilen verilere göre ise müdürlerin hemen hepsi, öğretmenlerinin ders saatlerini düşürme konusunda çekimser

davrandıklarını, yasaları dikkate almadıklarını, yönetim ve idari işlerini layıkı ile yerine getirememelerinden ötürü, yıkıcı davranış sergilediklerini iddia etmişlerdir:

20 yılını dolduran öğretmene iki ders azaltılırdı topundan. Ben onun ilk geldiği yıl tam 20 senemi doldurduğum yıldır. Ve dedim ki kendisine yani biz yirmi yılı doldurduk. Herhalde bu sene iki ders azalacak dersimiz. Elinde yetki var ya onun, “bakacayık duruma göre artık” dedi. Kişisel kanaatini, kişisel kararlarını uyguladı orda. Düşürmedi. (K18)

Müdürlerin yönetim ve idari işlerdeki yetersizlikleri ile ilgili elde edilen oldukça dikkat çekici sonuçlardan biri de, hedef gösterilen bu müdürlerin, yönetimi; sabah saat 8.00’den, öğlen 12.40’a kadar hiçbir kavga ve kaza çıkmadan atlatabilme olarak görmeleri şeklinde yorumlamalarıdır. Katılımcıların iddialarına göre, müdürler yönetsel ve idari işlerde oldukça yetersiz kalırken, temel amaçlarından olan, öğrencilerin en iyi şekilde eğitim alabilecekleri koşulları sağlama konusunda da bir haber davrandıkları belirtilmektedir. Yönetimi sabah vaktinde gelip, öğlen zil çalınca zaman kaybetmeden okuldan ayrılmak olarak düşündükleri savunulmaktadır:

Şimdiki müdür gün gitsin para gelsin. Ne süreç, ne sonuç önemli değil onun için... Önemli olan sekizde girsin çocuklar sınıfa, mümkünse teneffüse de çıkmasınlar. Çünkü kaza bela olmasın Allah etme. Sonra hastaneye gitmesi gerekir. Zamandan kaybeder eder Allah etme olmasın. On iki kırkta da herkes evine gitsin. On iki kırk birde zaten kendi arabasındadır. (K3)

Müdürlerin bazılarının en ciddi sorunlarından biri ise, sistematik yönetim anlayışını geliştirememeleri olarak gösterilmiştir. Sistematik yönetimdeki temel beklenti, bir müdürün yönetim ve idari işleri aksatmadan yerine getirmesi şeklinde kabul edilmektedir. Şöyle ki, müdürün yönetsel ve idari görevleri arasında bulunan ve tamamen yasal sorumlulukları çerçevesinde kendisinden beklenen, kurs, burs, eğitim, seminer gibi etkinlikleri bakanlığın emri üzerine bildirme zorunluluğu bulunmaktadır. Bu görevlerini, bakanlıktan alır almaz, sistemli bir şekilde, tarihlerini geçirmeden öğretmenlerine sunmaları arzulanmaktadır. Ancak bazı öğretmenlerin, belirli kurs veya seminerlerden çok geç haber aldıkları, bu sorumsuzluğun ise müdürün olgunlaşmamış liderlik vasıflarının ürünü olduğu iddia edilmiştir:

Zarfların tarihleri geçmiş hep. Ben bu kursa katılacam der hoca hanım. Eğitimi engellen sen. Öğretmenin kişisel gelişimi için katılacağı kursların

tarhini geçirin. Öğretmene bilgi vermen... Yasal suçtur bu. İş beceriksizliği vardır. Sistemi yoktu. Pazartesi bunu yaparım, Salı bunu yaparım... Hiç sistemsiz. Yöneticilik vasıfları yok. Becerilerden yoksun. Hem o dediğin kötü lider. Yıkıcı lider. Lider ama yıkıcı lider desek de yıkıcı liderlik terimine haksızlıktır. (K18)

Çalışma boyunca elde edilen verilere göre; okul müdürlerinin liderlik vasıflarının oluşmadığını gösteren farklı noktalara değinilmiştir. Bunlar; Liderin yönetim/ıdari işlerdeki yetersizliği, görevini ihmal etme (savsaklama), sorumluluk alma ve problem çözme becerisindeki eksiklik, çalışma saatlerine riayet etmeme, okul içi etkinliklere duyulan ilgisizlik, antidemokratik karar alma ve yetkisini kötüye kullanma şeklinde sıralanmıştır.

Yapılan araştırmada, yıkıcı liderlik davranışlarına maruz kalan öğretmenlerin büyük bir bölümü, okul müdürlerinin görevlerini ihmal ettiklerini, okul içi eğitsel konular için harcamaları gereken zamanı, şahsi meselelerine ayırdıklarını belirtmişlerdir. K7'nin bu konudaki örneği oldukça çarpıcıdır. "Okula bakla bürölce getirip satsın kendi yetiştirdiği ürünleri, yani eğitimle çok ilgilenmezdi açıkçası". Yaşanılan etik dışı bu harekettten oldukça rahatsızlık duyan öğretmenler, kendi aralarında bu konuyu sıklıkla ele aldıklarını ancak herhangi bir mercie durumu bildirmekten ekseriyetle kaçındıklarını ifade etmişlerdir. Görüşme esnasında, okul müdürlerinin görevini ne şekillerde ihmal ettiklerini anlatırken, rahatladıklarını, içlerindeki birikmiş duyguları attıkça, kendilerini iyi hissettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların şaşkınlık yaratan tecrübelerine sırasıyla değinecek olursak; K3 kendi müdürü ile ilgili şu gözlemlerini paylaşmak istemiştir:

"O bakar çocuklar sokakta mı? Değil mi? Ders yapmaları da önemli değil yani. Sokakta dolaşmasınlar yeter. Çünkü kendi ne yapar? Kendi açar laptopcuğunu dizi izler. Odada bütün gün sokuludur. Dışarıda çıt çıkmasını ister". (K3)

Bu konu ile ilgili bir başka katılımcının kendi müdürü hakkındaki gözlemi ise benzer şekildedir:

“Belki insan olarak iyi biridir özünde. Ama yönetici olarak sıfırdır. Bütün gün odasında oturur. Televizyon izler. Candy Crush oynar. Candy Crush’da level atlama derdindeydi. Veya Kurtlar Vadisi’nin kaçırıldığı bölümlerini okulun laptopundan, okul malından izlerdi”. (K7)

Katılımcıların eğitim bakanlığına yakın mesafede oturanları, ilginç bir şekilde, benzer bir rahatsızlıklarını dile getirmişlerdir. Okul müdürlerinin bakanlıkla aralarındaki tüm yazışmaları, bizzat elden veya posta yoluyla iletmeleri gerekirken, bu görev için öğretmenlerini tayin etmeleri, bu öğretmenler tarafından rahatsız edici karşılanmaktadır. Yardımlaşmaktan veya okul için emek vermekten rahatsızlık duymadıklarını belirten bu öğretmenler, müdürlerinin taleplerinin süreklilik arz etmesi neticesinde, hemen her gün ev rotalarını değiştirip bakanlığa uğramayı yorucu ve külfet olarak gördüklerini, müdürün görevini bu sebeple ihmal ettiğini belirtmektedirler. Benzer şekilde Lefkoşa civarında yaşadıkları için o bölgedeki tüm işleri bu öğretmenlere vermeye çalıştıkları da eklenmiştir:

Ertesi gün öğretmenler odasına geldi ve herkesin içinde “sen!” dedi. “Lefkoşa’ya giden zaten. Haftada bir iki defa da dergiden geçecen!” “Geç” değil. “Geçecen!” “bakacan!” “Hayır!” dedim. “Vaktim yoktur geçemem”. “Siz dün dediniz siz gideceksiniz” dedim. “E ben kaç yıldır uğraşırım da gençlere bırakmak lazım bu işleri. Ben çekilecem. Elimi ayağımı çekecem artık!” dedi. (K5)

Katılımcılar tarafından bazı müdürlerin ve hatta bazı muavinlerin görevlerini savsakladıkları çünkü yasal bağlamda doldurmaları gereken ders saatlerine uymadıkları anlatılmıştır. Bazı müdürlerin yasal sorumlulukları çerçevesinde haftada en az dört, en fazla yedi saat ve muavinlerin haftada en az yedi en çok on iki saat olan ders saatlerini yapmaktan kaçındıkları anlatılmıştır. Kendilerinin girmeleri gereken derslere, öğretmenleri sokarak, görevlerini yıl boyunca ihmal ettikleri iddia edilmiştir:

Okullarda böyle problemler de vardır. Hala daha da var. Mesela müdür muavini 7-12 saat ders yapacak. Bizim okuldaki 6 ders yapar. Bir derse girer, ben de girdim der sana. Senin zaten 7-12 saat arası girmen lazım. Dalga mı geçersiniz bizimle? (K18)

Oradaki esas durum aslında sınıf paylaşımları idi. Ders sayıları idi müdür muavininin. Baş muavin ders yapmazdı. Diğerleri de haftada 3 ders alırdı. Ondan sonra da doldurma olduğunda nasıl isyan çıkarırdı. (K13)

Katılımcılara göre yıkıcı lider etiketi koyarak anlattıkları okul müdürleri, haftalık ders programlarının hazırlanması ve okul içi etkinliklerin koordinasyonu ile ilgili durumlarda da görevlerini ihmal ederek, sorumluluk almaktan kaçınılmaktadırlar. Düzenli ilerlemesi gereken pek çok işin, sekteye uğratıldığı, öğretmenlerden ve bakanlıktan gelen tüm müdahalelere rağmen, müdürlerin asli görevlerini yerine getirmekte keyfi davrandıkları iddia edilmektedir. Sorunların günbegün tırmanması neticesinde, okul içi kaos kaçınılmaz hale gelmektedir. Müdürlerin görevlerini yapıyormuş bahanesi ile okuldan ayrılmaları, evrakları almak yerine şahsi işlerini hallederek, evraksız okula dönmeleri, kendisinden başka birilerine de yetki vermekten kaçınarak pek çok önemli etkinliğin kaçırılmasına sebebiyet vermeleri ayrı bir tartışma konusu olarak ele alınmıştır:

Beklerik gider gelirik. Bir hafta geçer. Kâğıtçık kâğıtçık... Telsim kâğıtçığı ile gelir bana falan sınıfa girecen der. Be ama bu okulda program çıkmaz? Program yok! Sınıf öğretmeni girer. Kafasına göre her sınıfa bir boş ders koyar o gün. Der ki sana bu gün sen bu sınıfa giriyorsun. İki hafta okul açılır. İki hafta program yok. Bu her yıl böyle idi. Üçüncü yıl artık isyan çıktı. Programı ne zaman vereceksiniz diye. Su kaynar artık. Biz de beklerik asıl programı. (K13)

Hayal edemezsin o kadar beceriksiz bir insan. Okula geç gelir. İnşaat başlattı üç gün okula gelmez. 23 Nisan'da kriz dönemi. Reha okulda yok! Sahayı biz çizeceyik. Programı biz yapacayık. 23 Nisan var. Yapmaz. Evraklarıymış götürecektik, Lefkoşa'ya götürür evrakları. O yalamıdır. Herkes usandı kendisini bakanlığın içinde. Evrakları alıp gelmez. Kendinden başka kimse alamaz evrakları. Okulun mail adresini değiştirdi kendi özel mailine gelir daireden gelen bilgiler. Kimse görmesin. Kendi açacak zarfları. Hepsinin tarihleri geçmiş. (K18)

Sınıf listelerini çıkarma, öğrencileri şubelere dağıtma, eşit sayıda öğrenci dağılımını sağlama, sınıfları öğrencilerin sağlıklı ve güvenli şekilde eğitim görecekları alanlara dönüştürme gibi görevlerini de yerine getirmeyen bazı müdürler, öğretmenler tarafından işini ciddiye almayan kişiler olarak addedilmiştir. Sınıf listesi çıkmadığı

için öğrencilerinin isimlerini öğrenmekte güçlük çeken, teneffüs saatleri yazılmadığı için mola veremeyen ve zaruri ihtiyaçlarını gideremeyen öğretmenler, dengeli dağılım yapılmadığı için tayin edilen sınıflara sığmayan öğrenciler, müdürün görevini savsaklamasının sonucunda ciddi şekilde mağdur edilmişlerdir. Özellikle bir öğretmenin, müdürünün görevini savsaklaması ve tutumunda ısrarcı davranmasından ötürü, hem kendisinin hem de öğrencilerinin yaşadığı mağduriyet, televizyonlarda haber olacak kadar ciddi boyutlara ulaşmıştır:

Öğretmen geliyor bakanlıktan, ana sınıf öğretmenini benim sınıfıma vermiyor. Sınıfları birleşik yapıyor. Bana sınıf listesi vermiyor. Liste istememe rağmen liste vermiyor. Yani yoklama yapacam, çocuklar kim bilmiyorum. Veriyor. Beni ciddiye almıyor. Bir sınıfta 30 küsur kişi, birleştirmeye çalışıyor. Sırf ben kendimce sürüneyim diye. Bana sınıf vermiyor çocuklar sığmıyor. Yarısı balkonda, yarısı koridorda... Bazen işte sıcak oluyor balkonda, rüzgâr oluyor içeri alıyorum. Kimisi sınıfta kimisi koridorda... O şekilde ders yaptım ben. İki ay boyunca... Gazeteye çıktım. İnternette yazdılar. Sonra öğreniyoruz. Aslında bize öğretmen verilmiş ama öğretmeni benim sınıfıma koymamış. Çocuklar sürünüyor. Bana geniş sınıf ver diyorum. İmkânsız. Teneffüsüm yok. Tuvalete gidemiyorum. Annesi babası çocuğunu otobüse koyup gönderiyor. Bilmiyorsun kim bu? Listem yok. (K4)

Veriler göstermiştir ki, okul müdürleri problem çözmede ciddi sıkıntılar yaşamaktadırlar. Katılımcılar okul müdürlerinin problemleri çözen değil, bizzat yaratan kişiler olduklarına değinmişlerdir. Bu husustaki görüşünü K14; “sorun yaratır, sorunu çözemez. Küçük şeyleri büyük sorun gibi lanse etmeye çabalar”. Cümleleri ile bildirmiştir. Okul müdürlerinin herhangi bir problemi çözmeye çalışırken, yetersiz kaldıkları durumlarda, kendilerine yakın olan öğretmenlerin görüşleriyle hareket ettiklerini, bunun ise etik bir problem çözme davranışı olmadığını ifade etmişlerdir. K12; “yönetmek kimin elindedir? Müdürün. Müdürün görevi koordinasyon değil mi? İş dağılımını kim verir? Yani eğer başkalarının dediklerine göre okulu idare edecekse o neden müdürdür?” diyerek, problemi esas çözmesi gerekenin okul müdürü olması gerektiğine işaret etmiştir.

Bazı katılımcılara göre, okul müdürleri velilerle kötü olmamak adına, verdikleri kararlardan dönebilmekte, böylelikle de problemler çözüme kavuşturulamamaktadır. Velilerden tepkiler gelmeye başladıkça, sorumluluk almaktan kaçınmakta ve bu sorumlulukları başkalarına yüklemeye ve hatta öğretmenlerini ateşe atma pahasına pasif kalmaya çalışmaktadırlar:

Adam kimseden şey yapmaz ki, suya sabuna dokunmaz ki... Yani gidip de veli ile şey yapmaz, tartışmaz... (K3)

Sene başında okulumuzda ciddi bir veli öğretmen problemi yaşadık. Biz olayı kestirip atmasını, uzatmamasını, daha fazla velilerle muhatap olmasını istemediğimizi söylediğimizde, bunun mümkün olamayacağını, her şeyin istişare içinde olacağını, bu görüşmelerin devam edeceğini söyledi bakanlığı da yanına alarak. Günün sonunda veliler onu taciz etmeye başladığında, kestirip attı. Yani sana dönene kadar olay, benim ezilmeme izin veriyorsun, ama sana döndüğünde, olayı kestirip atıyorsan bu yanlış bir davranıştır. (K2)

Okul içerisinde konuşulup halledilebilecek bazı ufak konuların, müdürler tarafından bakanlığa taşınması da, katılımcılar tarafından problem çözme becerisindeki eksiklik şeklinde yorumlanmıştır. Hatta öğretmenlerle ortak alınan kararlarda bile, müdürün kararını değiştirdiğini beyan etmesi yerine, konuyu bakanlığa taşınması, taşırken de hiç konuşulmamış noktaları bile konuşulmuş gibi ekleyerek anlatması, durumun çok farklı bir boyutta ilerlediğini açıkça gözler önüne sermektedir:

...ondan sonra dediğim gibi bakanlığa gidiyor. İşte ben diyor “yurt dışı halk danslarına hiç katılmadım”. Bizimle konuşmadan bakanlığa gidiyor ve diyor ki, “ben hiçbir zaman gitmedim”. “Bu benim için bir fırsat ve ben gitmek istiyorum”. Eğitimci olarak benim ismimi vermiyor. Yani bizim için sıkıntı değil. Daha önce katıldık. Bizim için hiç problem değil. Çalıştırırız da çocukları zevkle ama orada en çok gücümüze giden, hani bizimle konuşmayıp direkt bakanlığa gitmesi. Sonuçta bir emek sarf ediyorsunuz. İsim olarak bildirmesi gerek kimlerin çalıştırdığını... (K15)

Karne yazma konusunda, bakanlık tarafından ilgili formatın müdürlerce indirilip öğretmenlere sunulması talimatı verildikten sonra bu işi bilgi yetersizliğinden ötürü

halledemeyen müdürün öğretmenine karşı tavrı da bu aşamada oldukça dikkat çekicidir:

Girdim büyük bir heyecanla laptop elimde. Dedim “Rasim Bey, bütün kayıtlar elimde, buldunuz mu? Ne yaptınız? Hallettiniz mi?” dedim. Ben gayet mutlu mesutken, döndü bana baktı. “Zaten bakanlıktan da dediler ki bir karneyi indiremeyecek kadar şeysanız kalemi bırakıp gidesinizmiş!” (K17)

Bazı velilerin sınıf tercihlerinde memnun kaldıkları öğretmenleri talep etmeleri, müdürün ise sınıfların kalabalık olduğu gerçeğini anlatmak yerine, öğretmenin o velinin çocuğunu almak istemediği gibi yalanları söyleyerek, suçu öğretmenlere atması da okul müdürlerinin problem çözme tekniklerindeki kabul edilemez yönelimlerini açıkça gözler önüne sermektedir. Okuldan hastalık vb. durumlar için izin almak isteyen bazı öğretmenlere de, diğer arkadaşlarının izinler konusunda şikâyetçi olduklarını söyleyip yine yalana başvurarak sorunu ortadan kaldırmaya çalışmaları, okul müdürlerinin profesyonellik dışı çözüm bulma şekilleri olarak gösterilmiştir:

Genelde istenilen neydi birlerde? Eski tecrübeli öğretmen verme. Sistem böyle olunca, diğer şubede kalan bir çocuğun velisi, okula geldi müdüre. Oğlunun istediği sınıfa alınmasını rica etti. Müdür olmaz dedi böyle bir sistemimiz var. Veli çok ısrarcı geldi. En son hararetli bir şekilde ben gerekli yere sizi şikâyet ederim dedi veli. En son müdürün işin içinden çıkma tekniği, “ben yapamam çünkü senin çocuğunu İpek Hoca hanım istemiyor” dedi. (K16)

Araştırma verilerine göre okul müdürlerinin önemli bir kısmı, öğretmenlerini okula geliş gidiş saatleri ile ilgili uyarıp, katı kurallarla bunu denetlerken, kendilerinden aynı performansı görmenin mümkün olmadığı ortaya çıkarılmıştır. Kimi müdürler okul dışı özel işlerini halletmek için erkenden özürsüz izinsiz okuldan ayrılırken, kimi müdürler de sudan bahanelerle erkenden okulu terk etmektedirler denilmiştir. Öğretmenlere göre, okul müdürlerinin özel hayat- iş hayatı ayrımını bir türlü yapamadıkları iddia edilmiştir:

Özel alanı ile iş alanı ayrımını yapamadı. Bir dönem baya okulda yoktu. Mesela saat on ikide alırdı çantasını, “ben kaçar!” derdi ve giderdi. Asla okul saatleri içinde okulda değildi. Mutlaka her gün saat sekizde okulda idi ama sonrasında göremezdin kendisini. Yani esnek çalışma saatlerine sahipti. Bu da doğal olarak eşitsizliği yaratırdı. Muavinler de aynı şekilde. Onlar da bir bakan saat on ikide trafiğe takılmayayım der çıkar giderdi kadın... Veya dişçim var der... Hep bir mazaretleri vardır. Müdür muavinlerinden birinin de okula geliş saati dokuz otuzdu. “Uyanamam” derdi kadın. Böyle bir müdür muavini vardı okulda. (K13)

Öğretmenlerin bazıları ise müdürlerinin her gün sabah öğrencilerini sıraya toplayıp uzun uzun konuştuğunu, derslerin sekiz yerine sekiz on beş, sekiz yirmi gibi başladığını, durumun sürekli hale gelmesiyle de öğrencilerin eğitim vakitlerinden çalındığını iddia etmişlerdir. Müdürün okula geliş gidiş saatlerinde sıkıntı yaşanmazken, bakanlıkça belirlenmiş ders saatlerinin, sudan konularla her sabah sabote edilmesi öğretmen bakış açısından çalışma saatlerine uymayan müdür profilini çizmelerinde yardımcı olmuştur:

Müdür geldikten sonra biz her gün sabah derslere sekizi çeyrek geçe girmeye başladık. Her gün sabahtan konuşacak bir konu bulur ve konuşur. Tüm öğretmenler de bundan şikâyetçidir kendi aramızda konuştuğumuzda. Sekizde değil de sekizi çeyrek geçe, sekizi yirmi geçe derslere girmeye başladık. Bir ara her gün toplantı yapardı. Dokuz kırkıta çalması gereken ziller, ona on kala veya onda çalardı. Ve kadının umurunda değildi ders kaybı. (K5)

Araştırma verilerine göre, öğretmenlerin okul deneyimlerinden ortaya çıkarılan çok çarpıcı bir bulgu daha göze çarpmaktadır. İkinci iş yasağı bulunan devlet memuriyetinde, bir devlet memuru olarak okul müdürlerinin, öğretmenlik mesleği haricinde başka işlerle uğraştıkları ve bu işlerden ciddi gelirler sağladıkları tespit edilmiştir. Konu ile ilgili pek çok şahit olmasına karşın, kimsenin bu duruma el atmaması ise ayrı bir tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Müdürlerin öğretmenlik veya yöneticilik görevlerini icra etmeleri gereken sekiz-on iki kırk saatleri arasında, okulda değil de, okul dışı şirketlerinde vakit geçirmeleri, öğretmenler tarafından çalışma saatlerine riayet etmeyen müdürlerin varlığını çarpıcı şekilde gözler önüne sermiştir:

Görevinin başında zaten durmazdı. Dizileri filmleri bitince ara verirdi gideri inşaatlarına bakardı. İnşaatları vardı. Bırakırdı okulu, gider sekiz buçukta herkes sınıfa girdikten sonra da el ayak çekilir, atlar arabasına, gider inşaatcılarını kontrol ederdi. (K3)

Saat böyle on civarı her gün iş saatlerinde, okul saatlerinde, arabasına binip gidip inşaatlarını kontrol eden, kiracılardan kiralarını alan biriydi. Gidip özel işlerini halleden, saat on iki on beş gibi okula dönüp, hiçbir şey olmamış gibi herkes on iki kırkta okuldan ayrıldı mı konusunu kontrol eden, saatine bakıp da kimselere izin vermeyen biriydi. Yani izin vermez. Otorite odur okulda ama kendi istediği zaman gidebilir... (K12)

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde dershanecilik ve özel ders anlayışının yaygın olması ve bu bağlamda mevcut sistemin, bazı müdürleri de içine çektiğini söyleyen bir katılımcı, müdürünün ikinci iş yapıp gelir elde etme yasağı olmasına karşın, okul saatleri içerisinde, okulunu terk edip, dershanelere giderek, oradaki ilkokul öğrencilerine gizlice ders verdiğini, belirtmiştir. Aynı zamanda bu müdürün, ismi geçen dershanenin ortaklarından olduğunu da iddia etmiştir. Öğretmenlerinin okul kurallarına uymaları konusunda aşırı titiz davranan X müdürün, aynı kuralları kendi için kullanmaması oldukça dikkat çekicidir. K2 bu özel konu ile ilgili gözlemlerini şu şekilde ifade etmektedir. “Kendince prensipli, kuralları çok seven, kurallara uyduğunu iddia edip, aslında uymayan biridir. Yani sen dershaneye gidebiliyorsan pazartesi öğleden sonra bankayı bahane edip, üç buçukta okuldan çıkıp, gelip de bana prensipten bahsetmeyeceksin”.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerini yıkıcı lider olarak nitelendirmelerinde neden olarak gösterdikleri bir diğer nokta ise bu müdürlerin “okul içi etkinliklere duydukları ilgisizlik” şeklindedir. Bir okul müdürünün, okulda yapılması kararlaştırılan her türlü eğitsel veya yardımlaşma etkinliğine, en önde katılması arzulanmaktadır. Durum böyle olmayınca da, öğretmenler tek başlarına mücadele verme çabasına girmektedirler. Ferdi mücadelelerin ise kimi zaman okul müdürü tarafından yasaklanmaya çalışılması, öğretmenlerin bakış açısından yıkıcı

liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında lider odaklı etkenler olarak görülmektedir. K13 okul müdürünün bu bağlamda eğitime bakış açısını; “gün geçsin devran dönsündür eğitime bakış açısı” sözleri ile açıklamıştır. K3 ise benzer durumlar için müdürü ile ilgili düşüncesini; “onu ilgilendirmezdi, sadece dışarıda dolaşmasın çocuklar, el ayak altında olmasınlar. Onun dışında sen sınıfta takla attın, masal anlattın, umurunda değildi yani öyle şeyler” sözleri ile ifade etmiştir.

Her yılın sonunda, okullarda yapılması öngörülen yılsonu gösterilerinde, organizasyonun işlerliğinden sorumlu olan kişi olarak okul müdürü tayin edilmektedir. Ancak, katılımcılardan bazıları, müdürlerinin bu konuda kendilerine yardım etmekten ekseriyetle kaçındığını dile getirmişlerdir. Maddi ve manevi emeklerini hem öğretmenlerinden hem de doğrudan öğrencilerinden esirgedikleri dile getirilmiştir. Okul bütçesinden etkinliklere para ayırmayı reddeden bu müdürlerin, organizasyonun planlanmasında da herhangi bir katkı koymamaları dikkat çekicidir. Üstüne üstlük, hiçbir yardım almadan, öğretmenlerin dayanışması ve öğrencilerin emekleri ile hazırlanan gösterinin, müdür tarafından eleştirilmesi ve beğenilmemesi de durumun hayal kırıklığı yaşatan boyutunu gözler önüne sermektedir:

Bizim mesela okul gösterimiz oldu. Yılsonu gösterisi yaptık. Çok hevesliydik. Çok heyecanlıydık yaptığımız için. Bize yardımcı olmadı, bizi engellemek için her şeyi yaptı müdür. Bir kere okulda prova olur değil mi? Gösteri yapamadık. Prova da. Çünkü bizi bırakmadı. İstemedi. Çünkü o daha kendi okulu olarak görmüyor. Ve okul etkinliği olarak görmeyip bizi hani bir şey başaramayanlar, bir şey yapamayanlar oldurmaya çalışıyor... Herkesin içinde eleştiri yapmaya başladı. Gösteri bittikten sonra da ertesi günlerde de “hiç güzel olmadı” falan diyor. (K4)

Mesela okuma bayramında maddi manevi tüm kendi imkânlarımla ve arkadaşlarımla hazırladık etkinliği. Yani okulun katkı koymasına gereken yerlerde... Okuma bayramında manevi olarak her şeyi hazırlayıp, programından tut çocukların her şeyini hazırlayan kimdir? Öğretmendir. Buna maddi bir olanak sağlaması lazımdır müdürün ki sen de o sunacağın programdaki işte en küçük bir balonu, bir raptiyeyi falan alman lazım. Her şeyi ben kendim aldım maddi manevi. Ve müdürüme gidip bunu dile

getirdiğimde, yok olmaz deyip kestirip attı. Müdüre de bir kere giden, iki kere giden, üçüncüde kendi cebinden kendi imkânlarıyla çözmeye çalışın. Malzeme vermiyordu. Dolabı yapışkan her şeyle doluydu. Öğretmenlerini onlar zaten. Acaba kendi için mi saklardı? Bilmem. Yoksa cimrilik mi yapardı? Orası muamma! (K11)

Maddi yetersizliklerden ötürü, okullara gelir sağlamak amacıyla yapılan öğrenci kermeslerinde, görevli öğrenciler, ailelerine pasta, börek, çörek gibi imkânları ölçüsünde yiyecekler yaptırmakta ve okulda diğer öğrencilere cüzi miktarlarda satılarak gelir elde edilmektedir. Elde edilen paralar ise okullarda öğrenci eksikliklerini gidermek için kullanılmaktadır. Bu durumu anlatan öğretmenlerden biri, müdürlerinin yapılan kermeste herhangi bir katkı koymayı teklif etmemekle birlikte, kermesteki yiyeceklerden ücretsiz almayı talep etmesi, katılımcı tarafından hayretler içerisinde karşılanmıştır. Müdürün, müdür olduğu için bu yiyeceklerden ücretsiz alması gerektiğini iddia etmesi ise, durumun bir başka vahim boyutunu ortaya koymaktadır. Katılımcı, müdürlerinin zaten okul içi etkinliklerde hiçbir zaman öğretmen ve öğrencilerine destek vermeyen biri olduğunu söylerken, kendisi haricindekilerin vicdanen ellerini taşın altına koyarak verdikleri mücadeleye de saygı duymadığını dile getirmişlerdir:

Şimdi biraz tabaklara koyduk tatlı tuzlu hazırladık. Müdür misafirine ve kendine iki tabak istedi. Hoca hanımlar da hazırladı ve çocuklarla yolladı. Hoca hanımın biri gidip parasını istediğinde, “ben müdürüm benden de mi para istiyorsun?” dedi. Ne demek müdürsün? Sen beş lira ise on lira vermen lazım müdür olduğun için. O parayı vermedi. (K15)

Farklı bir okulda ise Avrupa Birliği Projeleri’nde görev alan bir grup öğretmenin müdürleri ile ilgili isyanı oldukça dikkat çekicidir. Avrupa Birliği’nin, kendi formatlarına uygun projeler hazırlatarak, okullara bina, okul araç-gereci gibi katkılarda bulunduğu bilinmektedir. Bu maddi yardımdan faydalanmak isteyen öğretmenler ise müdürlerinin de onayı ile gerekli eğitimlere katılmışlar, proje hazırlamışlar ve okullarına sesi izole eden kapalı bir spor salonu kazandırmak

istemişlerdir. Okul haricinde gece eğitimlerine katılan, başkent Lefkoşa'ya her gün giderek hem maddi hem manevi fedakârlık yapan bu öğretmenlerin, müdürleri tarafından dikkate alınmaması sonucunda, proje yarım kalmış ve okula kazandırılması arzulanan kapalı spor salonu hayali deyim yerindeyse suya düşmüştür. Öğrencilerin eğitimine katkı koymak adına Avrupa Birliği tarafından finanse edilen bu avantajı, ilgisizliğinden ötürü tepen müdürün tavrı, katılımcılar tarafından yıkıcı bir lider olarak adlandırılmasında, önemli nedenler arasında konulmuştur:

Kapalı salonumuz vardır çok ses yapardı. Yankı yapardı. Onu izole ettirecek bir şeyler yaptır. Söyledik Avrupa Birliği'ne proje sunduk. Yani adamın umurunda değil açıkçası. (K7)

Mesela şey dedik. Bir tane kapalı alan vardı. Bunu ses yalıtımı yapalım dedik. Çok kötü ses çıkar hem de kapalı salonumuz da olur. AB'ye başvurduk. Dedik ki yani bir AB'ye gidecem. Ben vardım komitede. Bir iki arkadaş daha vardı. Gider gelirim sıkıntı değil ama bize yardımcı olacak bir insan lazım. Bu işten anlayan, yani bu yazışmaları AB Komisyonu'na yapabilecek, projeler için. Çünkü belirli bir dilde yazılması lazımdır. Dedik yani ücretli yardım alalım. Çalıştım da kaç ay. Gittim geldim Lefkoşalara ta kendi arabamla. Birkaç kişi ile de konuştum ben gerçekten yapıp da projelerini başarıya ulaştırmış kişilerle. Yok dedi. Günün sonunda ne bizim projemiz doğru düzgün yazılabildi. Ne de doğru düzgün teslim edilebildi. Ne de doğru düzgün o kişi tarafından takip edilebildi. (K3)

Veriler nezdinde katılımcılar, okul müdürlerinin genellikle okul içi kararları da tek başlarına verdiklerini iddia etmişlerdir. K3'ün bu konudaki benzetmesi oldukça manidardır. "Pişirilirdi, kurtarılırdı. Yemek zorundasın!" Çağdaş eğitim sistemlerinde, otokratik anlayışın ortadan kalkması gerektiğini düşünen öğretmenler, müdürlerinin bunun tam aksi olan davranışlarını yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasındaki temel nedenler arasında yerleştirmişlerdir. K11 müdürünün karar ama süreçleri ile ilgili tutumunu şu sözlerle ifade etmektedir; " benim! Benim sözüm geçer! İmajını yaratır. Ortak kararlar alındığını gösteriyor olsa da, -miş gibi, genelde uyguladığı kendi kararlarıdır". Sözde demokratik bir ortamda kararların alındığını

göstermeye çalışan bazı müdürlerin ise yine toplantı sonunda kendi kararlarını uygulattıkları iddia edilmiştir. K7 şu örneği vererek, duruma açıklık getirmek istemiştir. “Toplantı yapar çağırırdı bizi. Karar alalım. Okul gezisine hangi gün gidelim? 27 Mayıs mı? 28 Mayıs mı? 28 Mayıs derik, tamam karar alınmıştır deyip, 27 Mayıstı deyip çıkardı. O zaman ne yaptın bu toplantıyı?” K10 ise müdürünün öğretmenlerinin düşüncelerine hiçbir zaman önem vermeden, kararları tek başına verdiğini; “seninle birlikte karar almaz. Senin düşüncelerine de önem vermez. Belli sabit düşünceleri vardır. At gözlüğü takar, bu düşünceler açılmaz” sözleri ile dile getirmiştir. Bazı müdürlerin ise toplantı bile yapmadan, önceden aldığı bazı kararları, öğretmenlerine bildiriymiş gibi davranarak, karar alma süreçlerini tamamladıkları belirtilmiştir. K18 bu konu ile alakalı başından geçen bir olayı; şu örneği vererek anlatmak istemiştir:

Elinde yetki olarak tutar. Size kâğıt verir. Sorar hangi sınıfı isten? Ama kâğıdın altında bir dip not vardır. İsteğiniz dışında bir görev de verilebilir diye. Verilen görevi yapmak zorundasınız yazar. Zaten yapmak zorundayım. 30 sene önce ben mezun olurken de bu böyleydi. Güya demokratik davranıyormuş rolü yaparak aslında yetkinin, söz sahibinin kim olduğunu sana hatırlatıyor. Bu bir baskıdır! (K18)

Mesleğinde kıdemli, oldukça tecrübeli ve hatta belirli dönemlerde sorumlu öğretmenlik de yapmış, kısaca okuldaki pek çok konuda geniş bilgi sahibi olan öğretmenlerine karşı da, anlayışsız davranan ve fikirlerine önem vermekten kaçınan müdürlerin varlığına da işaret edilmiştir. Özellikle bir okulda, hala görev yapmakta olan bir müdürün, tek başına aldığı kararlarla hareket etmeyi istemesi, öğretmenlerinin tecrübelerinden faydalanmayı reddetmesi, bu öğretmenler tarafından, yıkıcı liderlerin ortaya çıkmasındaki lider odaklı etmenlere örnek olarak gösterilmiştir:

Mesela 23 Nisan’ı burada yaparık. Kaçta geldim ben bu okulda? 1986’da. Kaç yıl geçti aradan? 32 sene. 32 sene var burada yapılır tören ben de bu işin içindeyim. Sen de bu sene geldin. Çadır da buraya kurulur. Yok! Çadır oraya

kurulacak der. Sırf eski düzeni bozacak. Yani “hoca hanım” derim, “oraya çadır olmaz”. “Niçin? Ne olmuş?” der. “Kantin var orada” derim. “Kantinin önünü tıkamayın. Sen çadırı oraya koyduğunda çocuklar oturacak, giriş çıkış da orasıdır. Bu defa veliler buraya girip çıkamayacak. Çocuklar da”. “E yok!” oraya! Dedik “tamam siz bilirsiniz”. Olaylar patlak verdi kavgalar mavgalar. Sendika geldi. Şimdi biraz ılımlıdır. (K6)

Araştırma sonuçları göstermiştir ki, okul müdürlerinin büyük bir kısmı, müdürlüğün vermiş olduğu güç ve yetkiyi, tasvip edilmeyen boyutlarda kullanmaktadırlar. K18’in; “etkisini, yetkisini, mevkiini olumsuz yönde kullanan ve ortamı bozan müdürdür”. Sözleri mevcut durumu kanıtlar niteliktedir. Katılımcılara göre müdürler, her isteklerini yapabilecekleri, tüm emirlerinin yerine getirilmesi gerektiği, yasaların kendileri için kesinlikle işlemeyeceği gibi bir zanna kapılmaktadırlar. Okul müdürleri, yetkilerini kötüye kullanma yoluyla, okul içi huzursuzluk ortamı yaratmakta, öğretmenleri üzerinde baskı kurmaktadırlar. Hal böyle iken, katılımcılar yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında yetkiyi kötüye kullanmayı, önemli bir neden olarak görmektedirler. Okul müdürlerinin, kendi çıkarları ile uyumlu olduğunda yasaları kullandıkları, kendi çıkarlarına ters düşen yasaları ise göz ardı ettikleri iddia edilmektedir. K11 bu konudaki düşüncesini “işine geldiğinde yasalardır der, işine gelmediğinde benim gücümdür der” sözleri ile açıklamak istemiştir. Bazı müdürlerin ise yasalarda asla yerini bulamayacak tüzükler çıkardıklarına dikkat çekilmiştir. K18; “yasa çıkardı, tüzük çıkardı. Öğretmenler odasında iki kişi bir araya gelip konuşamaz suçtur diye” sözleriyle müdürünün çıkardığı anti-sosyal tüzüğü duyurmak istemiştir. Bir başka katılımcı ise müdürünün, okuldaki araç gereçleri kendi malıymış gibi görerek, şahsi işlerini bu aletleri kullanarak yaptığını iddia etmiştir. “...herkes özel ders verdiğini biliyor. Ama ispatlayamayız ki. Bu arada hala ders veriyor ve okuldaki fotokopiden çekiyor kâğıtları”. (K4) Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri, kendi okulunda görev yapmakta olan müdür muavinin, yetkisinden gelen gücünü, çok farklı şekillerde

kullanma yoluna gittiğini ileri sürmüştür. Benzer şekilde müdürünün de yetkisini kötüye kullanarak şahsi işlerini okul çalışanlarına yaptırmaya çalıştığını vurgulanmıştır:

Bir müdür muavinin evinin kapısı ile okul duvarı birleşir. Müdür muavinine kapı yapıldı okulda. Kendi kapı yaptırdı. Okulun duvarı yıkıldı. Müdür muavini evine girsin diye kapı yapıldı. Sonra bizim isyanımızdan kavgalarımızdan sonra kapı kapatıldı. Hademe de işlemez. Okul da pislik revan içinde... Hademe ne yapar? İşte açar hademeye telefon müdür. “Erhaaaan benim temizlikçide bir battaniyem var yaa bir atılıp alsan?” der. “Erhaaaan sucu geldi yaa benim eve bir geçip bakar mısın? Arabamı vereyim sana” der. Müdürün arabasını alıp gider hademe. Bu noktadaydı artık ilişkiler. (K13)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden birkaçı da yine aynı şekilde müdürlerinin şahsi işlerini başkalarına yaptırmayı alışkanlık haline getirmelerinden bahsetmişlerdir. Şöyle ki, bahsi geçen müdürler, okul dışı işlerini, müdürlük sıfatını kullanarak öğretmenlerine yaptırmaya çalışmaktadırlar. Duruma itiraz eden öğretmenleri ise amirine karşı saygısızlıkla suçlamakta ve derhal müfettişe sahte söylemlerle şikâyet etme çabasına girmektedirler. Yaşadıkları rahatsızlığı örneklendirerek anlatan öğretmenler, müdürlerinin yetkilerini ciddi derecede kötüye kullandıklarını, bu sebeple iyi bir lider olarak anılmadıklarını ifade etmişlerdir:

Sürekli işte bakanlığa gidecek yazıları ki posta ile gider normalde, sürekli işte “sen bunu götür!” Her gün bir şekilde birinin bir mazeret izni, bir raporunu götürmek falan... Bu beni süreklilik arz edince rahatsız ettiydi. Tabi ki bir şey olduğunda bana uyar götüreyim tamam olur. Ama bu her güne dönüşünce, bu benim görevim değil ve rahatsız eder. Bana uymaz yapamam dediğim zaman da, hayır bu senin görevin! Sen benim istediğimi yapman! Verilen görevi yapman! Saygılı değilsin! Olur. Ki yani saygısızlıkla da suçlamak büyük bir itham bence olmayan bir şekilde... (K8)

Çağırıldı beni yanına, belgeleri vardı verdi. Bunun işte müdürlükle ilgili Tanju Hocam dedi. İşte bunları düzenleyebilir misin falan filan... Başladık düzenleyelim ama ben fark ettim ki bunun özel belgesidir. Yaptırdı işini ve bitince dedi “aman bu da benim özel işimdi, yaptın falan” bilmem ne... Yani çok sıkıntılı bir durumdu. (K5)

5.2.1.2 Liderin Tutumu

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden nedenlerden bir diğeri “liderin tutumu” olarak gösterilmiştir. Okul müdürlerinin düşük tolerans, anlayışsızlık, yalan söyleme, itaat beklentisi, otoritesinin sarsılması korkusu, takdir etmeme, ego sorunları vb. pek çok tutumu, yıkıcı davranışların ortaya çıkmasına doğrudan etki etmektedir. Bu noktalara kısaca ve tek tek değinecek olursak, katılımcıların maruz kaldıkları davranışların nedenlerini anlamak daha kolay hale gelebilecektir.

Yapılan çalışmada elde edilen en çarpıcı bulgulardan biri de, katılımcıların tamamının yıkıcı lider olarak gösterdikleri okul müdürlerini anlatırken, sergiledikleri olumsuz davranışların altında yatan temel nedenin, bu kişilerdeki ego sorunları olduğunu iddia etmeleridir. Ego problemi olan kişilerin kötü yönetici olduklarını söyleyen K18; hislerini “kötü yöneticiler, bu ortamı egosu ile yöneten insanlar, bunu bir erk olarak elinde tutar” sözleri ile açıklamaktadır. Bir başka katılımcı ise müdürlerdeki egonun oldukça tehlikeli bir durum olduğuna değinerek, ego probleminin bulunduğu ortamlarda, huzurun çok zor sağlanabileceğine kanaat getirmektedir. “Bir insan için en tehlikeli şey egosudur. Eğer bir insan egosuna yenik düşerse, hiçbir şey elde edemez. Ne mutlu olabilir, ne başarılı olabilir, ne de huzur sağlayabilir. Ne de huzur yaratabilir. Ego bir zafiyettir” (K14). Bazı katılımcılar ise, müdürlerinin okulu idare edemeyeceklerini anladıkları zamanlarda, yani liderlik vasıflarına haiz olmadıklarını içten içe hissetmeye başladıklarında, güçsüz görünmemek adına, egolarını devreye soktuklarını düşünmektedirler. K7 bununla ilgili; “okulu idare edemediğinin farkındaydı belki de, bu yüzden üst çıkmaya çalışırdı. Hani kendi egosunu tatmin etmek adına...” sözlerini sarf etmiştir. Bir katılımcı ise okul müdürünün rant sağlamak, kendi reklamını yapmaktan hoşlandığı

için egolarını devreye soktuğunu dile getirmiştir. Kendini yüceltmeye çalışırken, egoları ile verdiği savaşta yenik düşerek, ne yazık ki öğretmenlerini kötü şekilde etkilediği düşünülmektedir:

Çünkü rant sağlayacak. Kendi o töreni okulda yaptı gösterecek. Kaymakamı davet edecek, falanı filanı davet edecek ve puanı artacak. İleriki rütbelere için diyelim... Kendi şahsi çıkarlarıdır bence... Kendisine mevki sağlayacak yaptığı belki o törenler... İşte biz bunu yaptırдық falan. Birilerini davet edip reklam yapmak ister. Bunlar da yani benim çalıştığım kişilerde gördüğüm önemsenen şeylerdir... Birileri gelsin ama göstereyim, fotoğraf çekeyim, Facebook'a atayım herkes görsün beni, bizim okulumuzda bu yapılır... Yani bu seneki müdürün odak noktası internettir... Her şeyden fotoğraf istedi. 10 Kasım, 15 Kasım, 24 Kasım... Her etkinlikten 8-10 fotoğraf. Her gün bir şey paylaşır Facebook'ta istisnasız. (K5)

Ego ile ilgili elde edilen önemli bir başka sonuç ise, öğretmenlerin Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisindeki bireyin temel ihtiyaçlarına değinmeleri şeklinde olmuştur. Birlikte çalıştıkları müdürlerin, belirli insani ihtiyaçlarının karşılanmamasından ötürü, benlik algılarında yaşadıkları eksiklikleri, müdürlük vasfının verdiği güç ile gidermeye çalıştıkları iddia edilmiştir. K18 bu konudaki görüşünü; "her şeyi sildi, gözünü kararttı, takıntı haline getirdi. Ego problemi vardır. Gücünü koltuğundan alır" cümleleri ile ifade etmiştir. Aynı zamanda, özel yaşantılarında, daha önce kimse tarafından fikirleri önemsenen veya saygı duyulmayan kişiler oldukları ancak müdürlüğün ardından birilerinin kendilerine saygı duymaya başlamalarını fark etmeleriyle bu makamı acımasızca kullanmaya çalıştıkları vurgulanmıştır. Kendisini özel ve değerli hissetmek isteyen müdürler, oluşturdukları güvenli kozanın içerisinden çıkmamak için, egolarını harekete geçirmekte ve çoğunlukla yıkıp dökerek, kendilerine saygı duyulmasını talep etmektedirler:

İsteklerini, kendi idaresini en güvenli bu şekilde tutabilirdi. Belki de kendi özel hayatlarında ezik oldukları içindir. Özel hayatında kimse ona kişi olarak önem vermediği için, belki bir anne, belki bir eş, belki bir çocuk, belki bir arkadaş olarak önemsemediği için, özel hissettiremediği için, kendi de çalışanlarına, çünkü o kendi çatısıdır. Kendi çatısı altındakileri ezerek veya

baskı kullanarak, ben buradayım dedirtmesidir. Özel olan benim, lider olan benim, siz değilsiniz demek ister. Egodur. (K11)

Hastalık seviyesinde egoları yüksek olan bir insandı ve böyle bir küçük çocuk gibi yani... Bunu kendi ağzıyla da telaffuz etti. “Beni öveceksiniz!” derdi mesela... Altında yatan temel sebepler, büyük ihtimal, hayatı boyunca yaşadıklarının bir ürünüdür bu davranışlar. Yani bir insana mevki verecen hem para verecen derler nasıl biri olduğunu anlamak için... Makam verildiğinde kontrolsüz bir biat etme ister. Yani ben askerlikte bile böyle bir şey görmedim mesela, komutanına karşılıksız itaat... İtaat şöyle bir şeydir. Ya bilek gücü ile sağlanır ki bu da mağaradaydı. İnsanoğlu mağarasını terk ettiğinde bu iş bitti. O çağda değiliz, o bitti. (K9)

Bir de yani insanların şeyi var ya, benliğini oluşturmaya çalışır. Maslow’un üçgeni, en yukarısı, o da en yukarısında zanneder kendini. Yani artık ben müdür oldum! Sanki da mevki halletti bunu... Tanımak için ya mevki ver ya para ver. Bu da aynen bu şekildedir... Buranın ağası da, paşası da beyi de benim! (K10)

Anlayışsızlık, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında etkili olan nedenler arasında gösterilmiştir. Okul müdürlerinin özellikle sağlık sorunları söz konusu olduğunda, gerekli hassasiyeti göstermediklerinden yakınan katılımcılar, müdürlerinin bu tutumunu anlayışsızlık olarak nitelendirmişlerdir. K8, sağlık sorunlarından ötürü müdüründen izin istediğinde, her zaman ret cevabı aldığını, şu sözleri ile dile getirmiştir. “Hep hayırdır cevabı. Mesela bir sağlık durumu olduğunda ve izin almak istediğimizde, bunu hoşgörü ile karşılaması gerekirken, kesinlikle cevabı hayırdır. Rahatsız edici bir durumdur bence”. (K8) Öğretmenler, soğuk algınlığı, hamilelik, ameliyat gibi sağlık sorunları yaşayıp okula gelmediklerinde, müdürleri tarafından geçmiş olsun demek için değil, okula derhal dönmeleri için rahatsız edildiklerini vurgulamışlardır. Müdürlerinin bu tutumu, öğretmenlerin amirlerine bakış açısını değiştiren, oldukça önemli etkenler arasına konulmuştur:

Bundan üç yıl önce yaz tatilindeyken bel fıtığım vardı. Ameliyat olmam gerektiği ortaya çıktı. Gittik biz İstanbul’a ameliyat olduk. Dediler ki bana korunmak şartı ile işine 2 hafta sonra dönebilirsin. Dedim, “kurul raporu ister müdürüm. Üç hafta benim yatmam gerekmez mi?” “Hayır gerekmez” dediler. Türkiye’de ameliyat olduğum yerden üç haftalık rapor alamadım. Müdür beni arayıp geçmiş olsun demedi. Sekreteri aradı. Sedefciğim dedi, “müdür soruyor kaç günlük rapor aldın? Ona göre bakanlıktan geçici birini talep etsin

mi?” Dedim böyle böyle mesele gelemeyeceğim ben. “Ama nasıl olur?” diyor. “Müdür söyler ki illa gelesin okula”. (K12)

Hamilelik dönemimde raporum geç gitti. Bir sonraki raporumda da söyledim ki kanamam var. Yatıyorum. Kalkıp gelemem. Bebekleri erken doğurmak zorunda kalacağım dedim. Ve müdür muavinim bana aynen şu tabiri kullandı: “Kalkıp gidip alacaksın o raporu! Ölecekse de ölecekler!” ben bu insanların yüzüne bakmak istemedim o saatten sonra. (K7)

Katılımcılara göre, bazı müdürler, işin içinde çıkmadıkları zamanlarda yalana başvurumaktadırlar. Özellikle kendisinden bir şey istenildiğinde, o şeyi yapmamak için aklına gelen pek çok yalanı sıraladığı iddia edilmektedir. K16’nın müdürünün yalan söyleme potansiyeli ile ilgili şu görüşleri oldukça dikkat çekicidir:

Her zamanki taktiği, yemin ederdi. Ben böyle bir şey yapmadım derdi. Hatta Kur’an getirin el basayım şeklinde söylerdi... Yüzleşelim derdim. Öyle olunca da parlardı bir anda, kalkıp kaçır giderdi. (K16)

Bazı öğretmenlere göre ise müdürlerinin yalan söylemelerindeki temel amaçları, baskı kurarak çalışanlarını susturma çabalarıdır. Kendi isteklerine ters düşen her konuda, hiç çekinmeden başka öğretmenleri veya velileri ateşe atma pahasına yalan söyleme potansiyellerine sahip oldukları savunulmaktadır:

Bize sezdirmeden de olsa, üstümüzde baskı yarattığı için, bir şey söylediğim zaman, “hayır! Veliler şunu söyledi!” der. Veya atıyorum, “diğer öğretmen arkadaşın bunu söyledi, senin söylediğin olmaz!” der. Olmayan örneklerle, bizi susturmaya çalışırdı aslında. Kendi isteğini, kendi yapması gerekeni yapmasın, başkalarından gelmiş gibi bize sunmasıdır. (K11)

Bazı müdürler ise katılımcılara göre; kendilerini denetleyen bir mercie karşı mahcup olmamak veya yaptıklarının duyulmaması adına, yalan söylemeyi ve işin içinden sıyrılmayı yeğlemektedirler. Katılımcılar, müdürün yaptıklarının pek çok şahidi olmasına karşın, ısrarla yalan söylemeye devam etmesini, anlamsız bir çaba olarak görmektedirler. Yalan söyleyen müdürlerin sergilemiş oldukları tutum, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında aracı olarak görülmektedir:

Mesela ben onunla konuşmuyorum. Problem yaşadığım için sadece iş ile ilgili şeyleri konuştum. Bana Facebook’tan arkadaşlık isteği gönderdi. Sonra bunu reddediyor. Denetmen geldiğinde denetmene dedim ki, “siz okulda

profesyonel yaşayın dediniz yani işinizi yapın gerisine bakmayın dediniz. Ama bu adam bana Facebook'tan arkadaşlık gönderiyor. Bu adam rahatsızlık veriyor". Ve kabul etmedi bunu. "Hayır!" diyor. "Yalan söylüyorsun, yalan söylüyorsun!" deyip üzerime yürüyor... Çok rahat yalan söyleyebilir. Bir dakika önce toplantıda aldığı bir kararı, ertesi gün inkar edebiliyor. (K4)

Katılımcılara göre yıkıcı lider, altında çalışanların kendisine karşılıksız itaat etmesini beklemektedir. K2'nin şu sözleri durumu destekler niteliktedir. "İtaat edilsin, baskın karakter olmak istiyor. Hem bana itaat edilsin, hep bana biat edilsin görüşü var. Ben ne dersem öyle olur". Kendi isteklerini de özellikle öğretmenlerine dayatma yoluyla yaptırmaya çalıştıkları savunulmaktadır. Öğretmenlerinin isteklerini ise yasalara uygun olsa bile dikkate almamaktadırlar. K11 müdürünün itaat beklentisini şu sözleri ile anlatmaktadır:

Birincisi seni dinlemeden kendi isteklerini sana dayatmasıdır. Sınıfım için, okulum için veya bir öğrencim için yapması gereken görevi olan bir şeyi, ben istediğimde, benim isteğimi değil de kendi isteğini yapmak istemesidir. Yani yasal olarak veya hukuken doğru olsa bile, hayır! Kendi istediği olacak diye dayatmasıdır. (K11)

Katılımcılar müdürlerinin itaat beklentilerini, mevkilerinden güç alarak uygulamaya çalıştıklarını iddia etmişlerdir. Kendisine itaat edilmediğinde ise altındakileri ezme pahasına da olsa isteklerini yapma eğilimi gösterdikleri savunulmaktadır. K4; "yıkıcı lider, özellikle lider olduğunu vurgulayarak, bu liderliğin verdiği vasıflardan güç alarak, altındakileri ezen, başkalarının görüşlerine değer vermeyen, kendi görüşlerini zorla yaptırmaya çalışan, yapılmayınca da her türlü psikolojik şiddeti yapan kişidir." Diyerek kendi okul müdürünün itaat beklentisi içerikli liderlik anlayışını gözler önüne sermiştir. Bazı katılımcılara göre ise okul müdürleri, okul içi etkinliklerde gönüllülük arz eden görevleri, öğretmenlerine danışmadan dağıtmaktadırlar. Öğretmenlerinin gönüllülük esasına dayanan bu görevleri, itiraz etmeden kabul etmelerini beklemektedirler. Katılımcılar müdürlerinin bu tutumunu rahatsız edici olarak değerlendirirken, müdürlerinin komutan gibi hissederek hareket ettiğini,

kendilerinin de modern köleler olarak görülmemesi gerektiğini manidar benzetmelerle dile getirmektedirler:

Adam mesela bir etkinlik olur. “Sen görevlisin gidecen!” Hayır, görevli değilim ben öğleden sonra görevli olmak zorunda değilim. Gönüllü olabilirim öğleden sonra ancak. “Görevlisin gidecen!” yani bu şekilde dememesi lazımdır. Ne görevlisi? Okul saati dışında kimse görevli değil yani... Ya da mesela başka etkinlikler olacak. Okul aile birliği ile görüşür falan... “Bu falanca hoca gider” der. Daha ona danışmadan... Tamam, müdürsün ama komutan değilsin. Bana ters geldi... Yani öyle biri bana üstümde baskı kurabilecek etkiye sahip olsun... Sonuçta modern köle değiliz. Öğretmeniz. (K5)

KKTC’de 2011 yılında yapılan müdürlük sınavında, sınav sorularına şaibe karıştırılması, iddiaya göre soruların sınav öncesi belirli aday öğretmenlere verilerek sınavı geçmelerinin sağlanmasının ardından, durumun kamuoyuna sızdırılmasıyla, sınava girip başarılı bulunan tüm müdürlerin müdürlükleri düşürülmüştür. Bu olaydan etkilenen bir okul müdürünün, öğretmenlerini de yanına alarak, tekrardan sınava girmek yerine, müdürlüğünün devam ettirilmesini talep etmesi ve sonucunda gelişen olaylar oldukça dikkat çekicidir. Müdürlüklerin düşürülmesinin ardından bir imza kampanyası başlatılmıştır. Bu kampanyaya göre öğretmenler yaklaşık üç yıldır birlikte çalıştıkları müdürlerinden oldukça memnun kaldıklarını ve birlikte çalışmayı istediklerini bildiren bir kâğıt imzalayacaklar ve yargıya başvurulacaklardı. Ancak, müdürleri ile sorun yaşayan bu kitle, bu imzayı atmayı reddetmekteydi. Yıkıcı lider olarak nitelendirilen bir okul müdürünün ise böyle bir konuda, öğretmenlerinden emrivaki ile itaat beklemesi, tüm okul tarafından yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden bir lider tutumu olarak gösterilmiştir:

Bir imza kampanyası başlatıldıydı. O dönem işte müdürlükler düştüğü zaman bir imza kampanyası olayı başlıyordu. Yargıya gidilecek. Birkaç okuldan gerek okul aile birliği, gerek veliler, gerek okul öğretmenleri, biz işte müdürümüzde 2-3 yıllık müdürümüzden, son derece memnunuz. Onun görevden alınmasına şiddetle karşıyız gibi bir şey. Geldi bir gün okula elinde bir kâğıt. “Bunu” dedi “işte imzalarsanız sevinirim”. Burada çok çok ılıman davrandık kendisine. Müthiş. Hatta bunun dedik, hoca hanım böyle böyle okula aile birliği ile bir olalım. Öğretmenlerle gazeteye ilan verelim. Biz

müdürümüzden işte yaptığı çalışmaları takdir ederiz. Ha karar yargınıdır gibisinden. “Ben dedi destek bunu bilirim!” ben de dedim, “babamın oğlu da olsa böyle destek vermem! Kâğıdınız alın ve güle güle...” Biz hukuk devleti olalım diye bağırırız. Şimdi siz geldiniz benden hukuk dışı bir olaya desteklercesine imza atmamı beklersiniz. Ben böyle bir imza atmam. (K14)

Araştırmaya göre katılımcıların bazıları okul müdürlerinin düşük toleranslı davranışlarına da değinme gereği duymuşlardır. K2 müdürünün bu tutumu için “tolerans sınırları dardır. Aslında tolerans gösteriyor ama ürküttüğü figürlere sadece” sözlerini söyleyerek, müdürünün genellikle baskı kurabildiği kişilere karşı düşük toleranslı tutumlar sergilediğini belirtmek istemiştir. Bir okul müdürünün, özel durumlar karşısında daha anlayışlı davranması gerektiğine inanan öğretmenler, kesin ve katı kurallarla hareket eden bir amirle çalışmanın zorluklarından bahsetmişlerdir. Okula gelirken bazen, birkaç dakika geç kalan öğretmenlerine karşı düşük toleranslı davranışlar sergileyen müdürlerin, öğretmenlerini hatalı gözle eleştirdikleri anlatılmıştır:

Hiçbir zaman esnek değildir. Örneğin atıyorum, okula geliş saatleri öğretmenin sekize beş kaladır. Hadi sekiz olsun. Sekizi iki veya üç geçe geldin. Bir hata işlemişsindir. Ama yolda başına ne geldi? Lastik patladı? Veya trafik vardı... Veya çocuğun vardır çocuğunu hazırladın... Bu gibi bahaneler kabul edilmez. Kurallar ne ise kurallar onun hükmünde uygulanacaktır. (K10)

Mesela en basiti, sabahleyin mutlaka erken gelmesi lazımdı herkesin ve kapıda beklerdi bizi. Bir iki dakika geciktiğimizde çok gerilirdi. Hepimizi gerirdi. (K12)

Araştırmaya katılan öğretmenler deneyimlerini paylaşırken, müdürleri tarafından takdir görmediklerini de ifade etmişlerdir. İşlerini tabi ki takdir görmek için yapmadıklarını ancak takdir gördükleri zaman daha mutlu şekilde görevlerini yapabileceklerini belirtmişlerdir. Çabalarının görmezden gelinmesi, güzel işler çıkardıklarında tebrik edilmemeleri, motivasyonlarının tırpanlanmasına sebebiyet verebileceği gibi, müdürlerinin bu tutumlarının olumsuz değerlendirilmesi gerektiği üzerinde de tam fikir birliği sağlanmıştır:

Yaptınız, çok güzel oldu. Elinize sağlık. Veya sen otuz beş kişilik sınıfta bir kişi öğrenmedi. Bana bir verdi. Ben gönüllü aldım hatta iki yıl birleri ve tebrik bile etmedi. (K7)

Bir kere genel olarak hiçbir şekilde takdir yoktur. Ki bence tabi ki insanlar işini takdir almak için yapmaz ama takdire geldiği zaman da insanın daha çok mutlu olduğunu farkettim. Daha çok böyle bir şeylere dört elle sarılır. Daha çok çabalar. Bir öğretmeni takdir ettiğiniz zaman onu çalışmaya daha çok yönlendirdiğini fark ettim. Mesela işte bu yıkıcı liderin davranışsal olarak kesinlikle bir takdiri yoktur. (K8)

Bulgular neticesinde elde edilen önemli bir başka sonuca göre, okul müdürlerinin yıkıcı davranışlarının ortaya çıkmasında, liderin otoritesinin sarsılması korkusu, oldukça etkili bir neden olarak gösterilmektedir. K6 müdürünün bu korkusu ile ilgili “zanneder şu kendi dediğini yapmazsa bir öğretmen, otoritesi sarsılacak. Ama böyle bir şey yoktur” diyerek konu ile ilgili mevcut gözlemlerini paylaşma gereği duymuştur. Okul müdürleri katılımcılara göre çok farklı tutumlar sergileyerek, pozisyonlarının ellerinden alınmamasını sağlamaya çalışmaktadırlar. Şöyle ki müdürler, çoğunlukla emirler ve baskı kurma yoluyla, astları üzerinde otoritesini hissettirme yolunu seçmektedirler. K11 bu konu ile ilgili gözlemlerini şu sözlerle dile getirmektedir. “Kendi otoritesini kursun diye, ben burdayım! Desin diye, benim sözüm geçecek! diyor. İşte bize sezdirmeden de olsa, üstümüzde baskı yarattığı için, bir şey söylediğin zaman, Hayır! diyor”. Bazı müdürlerin ise öğretmenlerinin çalışmaları ile ilgili herhangi bir rahatsızlık duymamalarına karşın, sırf o öğretmenlerin kendi otoritelerini tehlikeye atacak tepkiler göstermelerinden ötürü, rahatsızlık duyarak, baskı oluşturmaya çalıştıkları iddia edilmektedir:

Soruşturulurken, mahkeme heyeti orada, kamunun mahkeme heyeti... sorarlar kendisine benim hakkımda, işte “bu nasıl bir öğretmendir?” “Çok iyi bir öğretmendir” der. “Okula geç gelir mi?” “Hayır”. “Okuldan erken ayrılır mı?” “Hayır”. “Nasıl bir öğretmen bilirsiniz kendisini?” “Çok çalışkandır, çok yaratıcıdır” der. “E sorun ne?” “Otoritemi çiğnedi” dedi. Bu kadar. (K18)

Otoritesinin sarsılması korkusu yüzünden öğretmenlerine kötü davranan müdürlerin bazı öğretmenlerin görüşlerine göre oldukça geçerli bir nedenleri bulunmaktadır.

Şöyle ki, belirli pozisyonlara hak ederek gelmemiş insanların, mevcut konumlarını sağlama alabilmek adına, kendileri için tehlike olarak gördükleri herkesi saf dışı bırakma eğilimi gösterdikleri vurgulanmaktadır. Kendisinin susturulmaması için başkalarını susturarak başta kalma mücadelesi verdikleri de iddia edilmektedir:

İnsanların özgürce düşüncelerini söylemeleri, tercihlerini belirtmeleri, açık yüreklilikle yaşadıkları bir sorunu ifade etmeleri, işlerini iyi yapmadıklarından dolayı, buldukları yere hak ederek gelmediklerinde dolayı, bunu tehdit unsuru olarak görüyor. Onları yerlerinden edeceğinizi düşünüyor. (K18)

Bazı insanlar yeterli bilgiye sahip olmadıkları zaman, belki de ihtimaldir. Bunu demiyorum ben direk. Ama yeterli bilgiye sahip olmadıkları zaman bu defa ne yapar? Karşısındakine baskı uygulayarak karşısındakini sindirmeye çalışarak, üste çıkmaya çalışır... Gelir bana öğretmen böyle yapacağız der. E Allah Allah söylediği doğru ama ben bunu kabullenirsem ezilecem. O yüzden ben onu susturayım, başka yerde de susturayım ki ben kalburun üzerinde yüksелейim. Yönetici baştır diye düşünür. (K14)

Araştırmaya katılan bazı öğretmenler, müdürlerinin aşırı meraklı ve detaycı tutumlarına da değinmişlerdir. Herhangi bir hastalık durumunda rapor olarak okula gelemeyeceğini bildiren öğretmenlerine, normal şartlarda bir müdürün bir öğretmenine soramayacağı soruları yönelttikleri iddia edilmiştir. Her konuyu detayına inerek öğrenmeye çalışan, hal böyle iken de kimi zaman çalışanlarını utandıran veya tedirgin eden bu müdürlerin sergilemiş oldukları tutum, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden nedenler arasında sıralanmıştır:

Mesela hasta olduğumda gelemeyeceğimi öğrendiği zaman öfkelenirdi. Tepki koyardı. Kaç gün hastasın? Veya işte ne oldun? Diye detaya inerdi. Belki benim özel olarak bir kadın rahatsızlığım vardır ve söyleyemem sana... Sen bir erkek müdür olarak bunun dibine niçin darı eken? Geçmiş olsun deyip kapat. Sabah aradığında sorar. Neyin var hoca hanım? Napacan hoca hanım? Nereye gidecen hoca hanım? Size ne? Ben senden sadece üstüm olarak izin istiyorum yasal hakkımı kullanarak. (K7)

Bir kadın doğum doktoruma gideceğim dediğim zaman, neyine baktıracaksın diye utanmadan özel hayatımla ilgili sorular sorma hakkını kendince buluyor. Diyor ki sen bana yalan söylüyorsun. Kişi kendinden bilir işi misali, bizi bu şekilde sorguluyor. (K2)

Yirmi birinci yüzyılda, özellikle eğitim kurumlarında, kadın-erkek eşitliğinin hala tartışılıyor olması, araştırmanın dikkat çekici bulguları arasında yerini almıştır. Katılımcıların bir kısmı, yıkıcı lider olarak gördükleri okul müdürlerinin, cinsiyetçi tutumlarının kabul edilemez olduğuna dikkat çekmektedirler. Hem kadın hem de erkek müdürlerin, özellikle kadın çalışanlarına karşı ciddi yaptırımlarda buldukları iddia edilmektedir. K2; “iş arkadaşlarımız arasında da cinsiyete karşı pozitif bir ayrımcılığı vardır. Kadınları ezmek gibi bir şeyi vardır.” Cümleleri ile kendi okul müdürünün göstermiş olduğu cinsiyetçilik tutumuna dikkat çekmek istemiştir. Birkaç öğretmen ise erkek müdürlerin, kadının gücünü kabul edemediklerini, kadınları sürekli aşağılayarak zayıf konuma getirip yönetme arzusu içine girdiklerini savunmaktadırlar:

Ben onu çok izledim. Kişiliğini karakterini biraz çözdüm. Kadınlara karşı ciddi anlamda sıkıntıları vardır. Kadının gücünü yediremiyor. Yani bu gerçekten çok ilginç... Mesela diyor ki eşi için; “bu ineklere gidiyor. Ben evlenmeseydim onunla hep gidecekti”. Köylü bir kadın, okumamış bir kadınla evlendi. Çünkü kendi eğitilmiş biri ile yapamazdı. Eşini aşağılıyor. Öğretmenini de aşağılıyor (K4)

Biz sorguladığımızda beşinci sınıf öğretmenleri niye hep aynı insanlardır? Niye kura çekmiyorsunuz? Veya niye kadın öğretmen okutmaz ki? Kadın öğretmenler hep standart bir ve ikinci sınıf olurdu. Erkek öğretmen yeterli sayıda yoksa kadın öğretmen alta inerdi. Yani öyle bir kadın müdür olmasına rağmen, ciddi anlamda cinsiyetçilik de yapardı. (K13)

Öğretmenlerin bir kısmı müdürlerinin belirli konularda adaletli tutum sergilemediklerini de ifade etmişlerdir. Adaletin sadece müdürler için işlediğine yönelik bir inancın olduğu düşünülmektedir. Bazı okul müdürlerinin, baskın öğretmen gruplarının tepkisi ile karşı karşıya kalmamak adına, adaletli tavırlar sergilemekte güçlük yaşadıkları savunulmaktadır:

Yani bazen münferit şikâyetleri de duymazlıktan gelecek... Aman herkes şikâyet edecek diye şartlara, sağlık sorunlarına, ortamına göre adaletli olduğunu düşünüp, ona göre düzenleyecek işleri. Düzenlemezse adaletli değilsin demektir. (K17)

Okul müdürlerinin adaletli davranmaları beklenen ancak istenilen reaksiyonu göstermedikleri iddia edilen en belirgin konu, öğretmenlerin ders saatleri üzerine yapılan yorumlar olmuştur. Özellikle kıdemli öğretmenlerle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ders saatlerinin eşit hale getirilmesi, mesleğinin yirminci senesinde olan öğretmenler açısından adaletsiz bir ders dağılımı şeklinde gösterilmektedir. Bunun temel sebebi ise, yasalarla yıllar öncesinden belirlenmiş olan bazı düzenlemelerdir. Yirmi yılını doldurmuş olan B öğretmen kategorisindeki öğretmenlerin ders saatleri yirmi üçe, 25 yılını doldurmuş A öğretmen kategorisindeki öğretmenlerin haftalık ders saatleri ise yirmi ders saatine düşürülmektedir. Yaş ve yıpranmışlık durumlarının değerlendirilmesi sonucunda bakanlık ve sendikanın istişaresi ile uzun yıllar önce kazanılmış bu hakkın, müdürlerin bir kısmı tarafından baltalanması, rahatsızlık uyandırıcı, adalet karşıtı bir müdür tutumu olarak gösterilmiştir. Müdürlerin adalet anlayışındaki aksaklıklar ise yıkıcı liderlik kavramının ortaya çıkmasında, temel nedenlerden biri olarak görülmektedir:

Diğer bir sorun da ders sayısı sorunudur. Yani yasada yirmi beştir ders sayımız haftalık. Normal sınıf öğretmeninden bahsedirim. Yirmi yılını doldurduğunda bu yirmiye üçe düşer. Yirmi beş yılını doldurduğunda bu yirmiye düşer. Burada biraz kopukluk oldu. Ben dedi adil olacağım. Dedi ki işte ders sayısı 25'tir. 23 olacak. Ama yeni başlayan bir öğretmene sen 23 ders verdiğinde, mesleğinde 20 yılı doldurmuş bir öğretmene de 23 verdiğinde bu adillik olmaz. Orada paparalar koptu. Tartışıldı. Epey sorun çıktı. (K6)

Şimdi bizim okulda yaşlar 45 yaş ve üstü olduğu için A öğretmen B öğretmen mevzusu vardır. A öğretmen B öğretmen mevzusunda ders sayıları iner branş öğretmenlerinin 15'e. Sınıf öğretmenlerinin de iner 18-20'ye. Bu sefer 18'e indiğinde bir sınıf öğretmeni, bunun üzerine çıktığında ders sayıları kargaşalar başlar. Hatta 21'i yapardı sınıf öğretmenleri. Baktılar günün sonunda başladı birileri görmeye, dürtmeye... E yahu bu ders doldurma çizelgesi yok. Şimdi ben nerden bileyim muavin nasıl adaletli yaptı ders doldurmayı? Müdür muavini girer mi derse? Yok! En azından gelmeyen öğretmende sınıfı doldursa... Sonra branşlara girse... Peki, okul müdürü

neden girmezdi dört derse? Bunlar fısıltı fısıltı bir sene konuşuldu. Döndük baktık ki bazılarına bir sene gerçekten imtiyaz tanındı. Adalet yoktu. (K13)

Müdürlerin dediği dedik, başkalarının düşüncelerini önemsemeyen, aşırı kuralcı ve çözümsüzlük yaratan tutumları, öğretmenler tarafından yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında önemli nedenler arasında gösterilmiştir. K5 müdürünün adeta bir diktatör gibi davrandığını belirterek, sabit fikirli tutumunu anlatmak istemiştir:

Zaten müfettiş olmak istediğini de söyler. Yani diktatörlere karşı bir duruş sergilemiş gibi görünür ama kendisi kesinlikle dediği dediktir. “Ben hep doğruyu bilirim. Ben ne dersem doğrudur. Bundan sonra da ne istersem, benim söylediğim yapılacak. Ben her zaman haklıyım. Her zaman doğruyum”, dedi sektire. (K5)

Kural neyse onu uygular. Futbolda kural nedir? Top çizgiyi geçti, top çıktı demektir. Bu da öyledir. Kural ne ise onu uygular. Değişmez. Esnek değildir. (K10)

Dinlemezdi. Kuru kafalı terimi tam bu adam için kullanılmıştır. Gerçekten kuru kafalıdır. Kendi istediğini yapardı hep... Sıkıntını ha müdüre söyledin, ha duvara söyledin yani bir şey değişmezdi. (K7)

5.2.1.3 Liderin İletişim Şekli

Okul müdürlerinin yıkıcı davranışlarının ortaya çıkmasını etkileyen nedenlerin üçüncüsü liderin iletişim şekli olarak bulgulanmıştır. Liderin çevre ile kurduğu iletişim şeklindeki problemlerin, yıkıcı davranışları kendiliğinden getiren unsurlar olduğuna inanılmaktadır. Yıkıcı lider olarak nitelendirilen okul müdürlerinin “kendini ifade edememe”, “bilerek sessiz kalma”, “araya mesafe koyma” ve “hep kendisi konuşma” olarak dört kısma ayırabileceğimiz iletişim şekillerine sahip oldukları anlatılmıştır. Bu noktalara kısaca değinip katılımcılardan elde edilen verilerle örneklendirmek, yıkıcı liderlik davranışlarının, liderin iletişim şeklinden kaynaklı ortaya çıkışını anlamada bize yardımcı olacaktır.

Katılımcılara göre, bazı müdürler nerede nasıl konuşacağını bilmeyen, sosyalleşme sıkıntısı yaşayan, konuştukları kişinin yüzüne bakmaktan kaçınan,

Türkçeyi doğru ve etkin kullanamayan, iletişim becerileri zayıf kişilerdir. Hal böyle iken, kendini yeterince ifade edemeyen müdürlerin yaşadıkları iletişimsel sorunlar, öğretmenlerle arasının açılmasına neden olmaktadır. Hatta bazı velilerin de bu durumdan şikâyetçi oldukları bilinmektedir. Müdürün kendini ifade edememesinden kaynaklı problem çözme becerilerinde de sıkıntı yaşadıkları iddia edilmektedir. Sürekli şekilde birilerini suçlayarak iletişim kuran müdürün, öğretmenleri üzerinde olumsuz etkiler bıraktıkları vurgulanmaktadır:

Sosyal yönden çok zayıftı gerçekten. Sosyal yönden zayıf gelmesi, iletişim yönünden de yani bize anlattıklarında bu çok bariz belliydi. İletişim yönünden çok zayıf, sosyal yönden çok zayıf, kendi içinde iletişim becerileri yoktu. Otomatik olarak da problem çözme yeteneklerini hep başkalarını suçlaması ile geliştirdiğinden yaşandı bunlar. (K16)

Kişisel sorunları var. Sosyalleşme sıkıntısı var. Bir şey konuşamıyorsun onunla. Yemek oldu mesela, yemeklere gidiyorduk. Yüz yüze bakamıyor. Değişik bir şey... Konuşulmuyor. Anlatamıyor. Sohbetlere katılmıyor. Sosyalleşemiyor. Ama arkadan arkadan yapıyor işte her şeyi... Kızıyor bir şeyler söylerken. Bakışı değişik. Bence psikolojik sıkıntıları var. (K4)

Katılımcılardan birinin, müdürünün iletişim becerileri ile ilgili gözlemi ise oldukça dikkat çekicidir. Bir müdür olarak, okulda belki de en güzel Türkçeyi konuşması gereken kişi olmasına rağmen, düzgün cümle kuramayan, kendini anlatamayan, anlamsız cümlelerle çocukların bile alay konusu olan bir müdürün, bu yetersizliği, katılımcı tarafından üzücü karşılanmaktadır. Müdürün aynı zamanda ikili konuşmalarda da kendini ifade edememesinden kaynaklı, konuşmayı çözüme kavuşturacak potansiyele sahip olmadığı, bir süre sonra tıkanarak kafa sallamaya başladığı, bu durumun ardından da şikâyetler ve yalan söylemlerle bu eksikliğini kapatmaya çalıştığı savunulmaktadır:

Nerde ne konuşacağımı da bilmeyen, kendini ifade etmekte ciddi anlamda problem yaşayan biriydi. Türkçesinin yeterli olduğunu düşünmüyorum ben zaten. Yani bu adam sabahları, arka arkaya iki tane dilbilgisi kurallarına uygun, cümle kurduğunu duymadım ben. Yazılı metinler hariç. Sabah bu rutin müdür konuşmalarında, arka arkaya iki tane cümle kurduğunu tespit etmedim. Çocukların bile onun kelimeleri, telaffuzu ile dalga geçmesinden

rahatsız olurdum. Böyle bir konuma gelmesinden... İkili konuşmalarda da çok uzatamaz konuşmayı. Tıkanır kalırdı. Kafa sallamaya başladılar... Bu, görecen sen tehdidiydi. (K9)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin müdürleri ile ilgili en sık şikâyet ettikleri durumlardan biri de, müdürlerinin kendileri ile aralarına yüksek duvarlar örmeleridir. Müdürü ile iletişim kurmak isteyen, bir isteğini veya bir arzusunu paylaşmak isteyen öğretmenlerin, çoğunlukla bir muhatap bulamadıkları belirtilmektedir. İddiaya göre müdürler, müdürlük vasıflarından ötürü öğretmenleri ile kendilerini aynı kefeye koymamaktadırlar. Profesyonel çalışma anlayışına sığınarak sergiledikleri bu iletişim şekli, katılımcılar tarafından yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına neden olarak gösterilmektedir:

Herhangi bir sorun olduğunda rahatça kapısını çalıp giremeyeceğim biridir... Bir sorunun olduğunda, kendi kişisel bir sıkıntın olduğunda, açıp kapısını soraman bir şey yani... Baba oğul gibiydik biz eski müdürle. Ama şimdiki ile müdür öğretmen ilişkisi. Yani müdür öğretmen ilişkisi olursa bir liderle öğretmen arasında sadece bu yıkıcı liderdir bence. (K10)

Araştırma sonuçları göstermiştir ki, öğretmenler yöneticilerinin kendileri ile vakit geçirmelerini, toplantılar yaparak sorunları irdelemelerini, sohbetler ederek samimi paylaşımlarda bulunmalarını, belki birlikte bir kahve içmelerini talep etmektedirler. Ancak müdürlerin çok az toplantı yapmaları, odalarına kapanarak okul çalışanları ile irtibat kurmamaları, sorunları dinlemekten hoşlanmamaları, öğretmenlerinin ihtiyaçlarını dikkate almamaları, ciddi iletişim sıkıntılarını şeklinde yorumlanmaktadır. Tüm bunların yanı sıra, pek çok müdürün, toplantı yapmak için, öğretmenler odası yerine, kendi odasında, kendi makamında, kendi koltuğunda toplanmayı uygun görmesi ayrı bir tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır:

Eski müdürümüz asla bizimle oturup sohbet etmezdi. Bizimle bir kahve içmezdi. Toplantı yapacağında veya herhangi konuşması gereken bir konu olduğunda müdür odasında yapardı. Koltuğuna oturarak. Yani gene ne söyleyecek havası ile giderdim yanına. Ama normalde gelip de oturmazdı sohbet etsin veya bir isteğin var mı? Her şey tamam mı? Diye sorsun. (K11)

Siz yapıcı bir insansanız, gidip öğretmeninizle, çalışanınızla, öğrencinizle, karşılaşırsınız değil mi? Onların eksiklerini sorarsınız. Bir paylaşımda bulunursunuz. Bir şeyler yapmak istediğinizi gösterir bu. Ama siz yerinizde otursanız ve hiçbir şey odanızdan çıkmayıp, öğretmen ne haledir? Ne ihtiyacı vardır demezseniz ve sürekli odanıza çağırıp azarlarsanız, bu kesinlikle bir yıkıcılık örneğidir diye düşünürüm. (K8)

Bir toplantı yok. Okul açılır giderik okula, yahu bu müdür nerede? Okulda yok. Okulda varsa da odasında kapalıdır. Tek bir hayırlı olsun arkadaşlar, bir okul açıldı. Bir toplantı yapmaz mı bir insan? Asla! (K13)

Müdürlerin iletişim şekillerindeki sıkıntıları ile ilgili birkaç öğretmenin yaptığı gözlem de bu aşamada dikkat çekmektedir. Müdürün bilerek sessiz kalmasının, kendine has bir iletişim şekli olduğunu savunan katılımcılar, bu hareketinin arkasında başka anlamlar olduğuna işaret etmektedirler. Özellikle öğretmenleri ile sıkıntılar yaşadıkdan sonra, kendisini denetlemeye gelen müfettişlerin, sendikanın veya bakanlık çalışanlarının karşısında deyim yerindeyse dut yemiş bülbül kesilmektedirler. Bu yolla ılımlı ve uyumlu, sessiz sakin ve anlayışlı bir müdür profili çizen yıkıcı liderlerin, sadece anı kurtarmak adına böyle bir iletişim şeklini tercih ettikleri iddia edilmektedir:

Okula müfettiş geldiği zaman da, ya da işte bu olaylar ayyuka çıktığında, görevlendirilen bir müfettiş vardı. Mahmut Hoca. Mesela topluluk içinde ya da sendikadan geldiklerinde, çıkıp işte siz öğrenenler bana böyle böyle yaptınız tarzında demek yerine, bir ölüm sessizliği bürüdü adamı. Kesinlikle düşünce, görüş, işte bu olay böyle oldu... Kesinlikle ifade etmek yok. Öğretmenlerden ne kadar suçlama gelirse gelsin, böyle bir sessizliğe bürünme, bir kafa sallama sürekli. (K9)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı ise müdürlerinin sürekli konuştuklarından, konuşurken de kimseye söz hakkı vermediklerinden yakınmışlardır. İddiaya göre müdürün bu konuşmaları, yapıcı ve çözüm odaklı değil, daha çok isteklerini yaptırabilme arzusundan kaynaklı tek taraflı konuşmalar şeklinde kendini göstermektedir. K18'in bu konudaki kendi müdürü ile ilgili gözlemleri şu şekildedir. "Yetersiz bir insan... Ama bir saniye! der. Konuşmaz. Hep o konuşur. Ama bir saniye der hep!" Bazı katılımcılar ise müdürlerinin diksiyonlarını etkili

şekilde kullanarak, bilgi sahibi olmadıkları konularda bile, kendilerini dinleyenleri etkileri altına alabildiklerinden bahsetmektedirler. Liderin bu iletişim şekli sayesinde, kendisini alt edebilecek herkesi bastırabildiği, böylelikle yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında kullandığı iletişim şeklinin oldukça büyük etkileri bulunduğu iddia edilmektedir:

Gerekirse bir şey söyleyeceği zaman, ses tonu ile, müthiş bir de diksiyon, müthiş de bir bilgi, anında bir şekilde bastırma... Yani böyle konuşacak kişiyi farklı yerlere çekerek anında bastırma. Aman susayım, dinleyeyim, bitirsin, yok. Ne zaman ki bocalayacağını anlardı, orasını bastırırdı. Başarırdı yani bunları, yapardı. Yapısı elverişliydi. Cesurdu. Sonrasında zaten dediğim gibi gittiği yerlerde gene aynı sorunlar yaşandı. (K14)

5.2.1.4 Liderin Eğitim ve Bilgi Yetersizliği

Katılımcılardan elde edilen verilere göre, okul müdürlerinin yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden etmenlerden sonuncusu, liderin eğitim ve bilgi yetersizliği şeklinde ortaya çıkarılmıştır. Okul müdürlerinin önemli bir kısmının belirli konulardaki eğitsel ve bilgi noksanlarının, müdürlük vazifesini yerine getirmesinden tutun da, öğretmenleri ve öğrencileri arasındaki ilişkilere kadar pek çok noktaya olumsuz etki bıraktıkları iddia edilmektedir. Katılımcıların bir kısmı, müdür olmaya aday veya müdür olan öğretmenlere yeterli eğitimlerin verilmemesinden kaynaklı, pozisyonları ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları anlatılmıştır. Yeterli bilgiye haiz olamayan öğretmenlerin ise görevlerini icra ederken yetersiz kaldıkları düşünülmektedir. Yetersizlik yaşayan öğretmenlerin, benlik algılarındaki eksikliklerinden kaynaklı yıkıcı liderlik davranışları sergiledikleri de vurgulanmaktadır. Benlik algılarındaki eksikliklerin fark edilmemesi için maksimum çaba harcamaya çalışan yıkıcı liderlerin, ister istemez yıkıcı davranışlarını gün yüzüne çıkardıkları düşünülmektedir. Bazı katılımcılar ise, müdürlerinin öğrencilik ve öğretmenlik hayatlarında da başarısız birer kişi oldukları, tüm bunlara rağmen bilinçli şekilde müdür olmalarına izin verilmesi ile yıkıcı davranışların ortaya çıktığı

iddia edilmektedir. Elde edilen bulgulara göre, yıkıcı liderlerin eğitim ve bilgi yetersizlikleri üç farklı noktada irdelenmiştir. Bu noktalara kısaca değinmekte fayda bulunmaktadır.

Katılımcılar, birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin başarısız geçirdikleri eğitim ve öğretmenlik hayatlarını irdelerlerken, bu durum ile ilgili oldukça dikkat çekici noktalara da parmak basmışlardır. Öncelikli olarak, okul müdürlerinin büyük bir kısmının, öğretmenlik mesleğini devam ettirdikleri süreçte, hatırı sayılır ölçüde problem yaşadıkları iddia edilmiştir. Daha önceki süreçlere de değinen bazı katılımcılar, okul müdürlerinin, KKTC’de ilkokul öğretmeni yetiştiren devlete bağlı tek kurum olan Öğretmen Akademisi’nde (eski adıyla Türk Öğretmen Koleji), eğitim görürken, öğrencilik hayatlarının da pek parlak olmadıklarını belirtmişlerdir. Tüm bu süreçlerin birbirine bağlı zincir gibi düşünülerek, sorunun belki de sürecin en başından başladığına dikkat çekilmiştir:

Yani akademide başlayan işte Öğretmen Koleji’nde başlayan öyle bir süreci vardı. Öğretmenlik yaptığı bütün yerlerde, ben gerçekten iyi bir şey söylendiğini duymadım. Mecaz anlamda söylemem bunu. Bir tane insanın gelip, yahu işte bu hoca çok iyi bir adamdır, siz onunla nasıl anlaşıyorsunuz? Diyeni duymadım. (K9)

Akademik öğrenim hayatının ardından, yıkıcı lider olarak görülen müdürlerin bir kısmının ise öğretmenlik hayatlarında ciddi sorunlarla karşı karşıya kaldıkları vurgulanmıştır. Eğitim ile pek fazla ilgilenmeyen, okul dışı özel faaliyetlerine kafa yoran, bakanlık bünyesindeki kabarık sicil dosyalarına rağmen, siyasi bağlantılarından ötürü müdür yapıldıkları iddia edilmiş, eskinin sorunlu öğretmenleri, şimdinin yıkıcı liderlerine de bu bağlamda değinme ihtiyacı duyulmuştur:

Müdür olmaması gereken bir insandır. Zaten onun öğretmenlik hayatını bilen bir arkadaşımız vardır okulda. Onun öğretmenlik zamanında resim öğretmenliği yapmış, devamlı sınıf öğretmenliği yapmamış, hiçbir işten anlamayan biriydi. Ve derdi ki on iki olsun bir olsun da kaçalım gidelim de

tavukların yumurtalarını alacam da satayım. Yani adam hala daha aynı teranedir. (K7)

Bir sürü siciline işlenmesi gereken olayları vardır ama işlenmemiş. Günün sonunda işte amcamın oğludur diye aferin işe alınır. Müdür olabilir. Bir de birinci birinci müdürler en önce okulda olması gereken saatlerde okulda değildiler öğretmenken. Derslerine girmeleri gereken saatlerde derslerine girmediler. Sonra bu insanlar müdür oldu. Ve sana gelip ben derslerime tam girerdim diyor. Okuluma saatinde giderdim. Ama siz gelmiyorsunuz diye sana fırça atabiliyor. (K11)

Başarısız geçen öğretmenlik hayatlarının ardından, bu kişilerin müdür olabildiklerini anlatan bazı katılımcılar, şahısların eskiden olduğu gibi, olumsuz davranışlarını devam ettirdiklerini savunmuşlardır. Başarısız oldukları bilindiği halde, bile isteye bu kişilerin okulların başındaki sorumlular olarak atanmaları, katılımcılar tarafından rahatsız edici karşılanmaktadır. Bu durum ile ilgili K8; “baktığımız zaman o insanın öğretmen de olmaması lazımdır ama bir şekilde öğretmen olmuş, bir hata yapılmış, dönüp tekrar bir hata yapılmış ve bu kişi müdür yapılmış” diyerek bilinçli ve tekrarlanan hatalarla yıkıcı liderlik davranışlarının ne şekillerde ortaya çıkmaya devam ettiği gösterilmiştir. Öğretmenlerin müdürlük sınavlarına girdikten sonra başarılı görülüp atanmalarının ardından, sorunların peş peşe gelmeye devam ettiği vurgulanmıştır. Bir okuldaki problemin ortadan kaldırılması için müdürün bir başka okula atanmasının yeterli bir çözüm olamayacağına işaret edilmiştir. Eğitim kaygısı taşımayan müdürlerin kabarık sicil dosyalarına rağmen ısrarla okul okul gezdirilerek görevlerine devam ettirilmelerinin, bakanlık boyutunda işlerin nasıl ilerlediği ile ilgili öğretmen cephesinde kafalarda soru işaretlerinin oluşmasına sebebiyet verdiği görülmüştür:

Zaten eğitime dair bir kaygı yoktu. Ondan sonra biz araştırdık öğretmenlik geçmişini, ilk tayin aldığı yerde kavga çıkarmış. 50 tane çocuk kaldı okul kapanıyordu. İnsanlar çekmiş almış çocuklarını okuldan. Sonra geldi Atakent İlkokulu'na. Atakent'te görev aldı. Orada bir iki yıl yaptı ve oradaki bir iki öğretmenle sorun çıktı. O öğretmenlerin hakkında yazdıkları raporlar çıktı. Dayatmacıdır. Diktatördür. Öğretmenini dinlemez diye. Toplantı yapmaz, eğitim gailisi taşımaz falan diye... Bizim dediklerimizin aynilerini yapıyordu

o okulda da. Ondan sonra geldi bize. Ağaçları kestikten sonra biz artık iyiden çıldırdık. Bunu nasıl yapan okul saati içinde? Şirolar da çocukların gözü önünde. Bir çocuk atılsa şironun önüne giderdi. (K13)

Bakılmalı yani, bakılmalı. Şimdiki müdürümüzün da yaşadığı üç okuldaki sıkıntıları vardır. Artı öğretmenken de yaşadığı sorunları vardı. Öğretmenken sıkıntılarla başlamış, müdürlüğe geçmiş sıkıntı yaratmış, gittiği diğer okulda sıkıntı yaratmış, gittiği bir başka okulda sıkıntı yaratmış... Şimdiki okulunda da birebir münferit çok travmatik can sıkıcı olayları vardır. (K17)

Öğretmenlerin bir kısmı, müdürlerin müdürlük mesleklerini icra etmeye başladıkları zamandan itibaren, bakanlık tarafından yeterli eğitimlerle desteklenemediklerinden ötürü, bilgi yetersizliği taşıdıklarını düşünmektedirler. Bir iki kurs ile idari işlerin öğretilmesinin mümkün olamayacağına inanan katılımcılar, eksik donanımlarla okullarda yönetsel işleri hatasız yapmaları beklenen müdürlerden, bekledikleri performansı kesinlikle alamayacaklarını belirtmişlerdir. Mevcut durum bu iken, öğretmenlerinden yardım almayı otorite sarsılması olarak gören müdürlerin ise süreç içerisinde bilgi eksikliğinden kaynaklı yıkıcı liderlik davranışlarını sergilemelerinin kaçınılmaz hale geldiği vurgulanmıştır:

Bizde biliyorsun istenilen konuma ulaştıktan sonra kimse üzerine bir şey eklemiyor. Pek de umurunda değil. Senin bildiğin o liderlik artık değişti. Öğren geliştir kendini. Diziden ayrıl iki saat, maçı izleme o gün, yorumlara bak. Bir şey kaybetmezsin yani... (K2)

Maalesef bizim bu gün hiçbir yöneticimiz, hiçbir şekilde bir yöneticilik eğitimi almadan geldi. Hatta ne acıdır yani bu gün çağırılım şimdiki müdürümüzü de soralım. Okulun idari faaliyetleri ile ilgili bir bilgi de almadan müdür oldular. Bırakın sorun çözmeyi, bırakın bir yöneticinin hangi vasıflara sahip olması gerektiğini, yazışmalarla ilgisi bile yok. Hangi evrakların gidip, hangilerinin geleceği mesela... Onlara da yazık okullara geldiklerinde sudan çıkmış balık gibidirler. (K14)

Katılımcılardan birinin, sorun yaşadığı müdürü ile ilgili gözlemlediği teknolojik araç-gereç kullanımı ile ilgili bilgi yetersizliği de veriler nezdinde oldukça dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Müdürlerin bilgisayar kullanmada yaşadıkları sıkıntılar ve bu alandaki işlerini yeni öğretmenlere yaptırma girişimleri, iş yükü altında bunalan öğretmenler açısından hoş karşılanmamaktadır:

Hiçbirinin alakası yok! Mouse u bile tutmayı bilmezler. Engel teşkil eder çoğu işi yapmalarında. Hiçbir işi de yapamazlar. Ve çok var böyle. Çok vakit isterler. Benim on dakikada yapabileceğim bir işi veya bir başka öğretmenin on dakikada yapabileceği bir işi, müdür üç günde yapar. Boşuna vakit kaybıdır. (K10)

Farklı bir katılımcının müdürlerin eğitim ve bilgi yetersizlikleri ile KKTC'deki üniversite bölümleri arasında kurduğu bağ ise oldukça manidardır. Gelişmiş ülkelerde liderlik alanında kaliteli eğitim veren üniversitelerin aksine, ada genelinde liderlik veya yöneticilik ile ilgili direkt bölümlerin olmayışını ciddi bir eksiklik olarak dile getirmektedir. Liderlerin, ilgili bölümü bitirip müdür olmaları gerektiğine inanan katılımcı, bu sayede nitelikli eleman yetiştirilmesi yolunda atılacak adımlarla, yıkıcı liderlik davranışlarının önüne geçilebileceğini düşünmektedir:

Şimdi mesela ben gittim başka ülkelere de sendika ile... Sen de gitmişsindir. Eğitimlerini görmüşsündür. Orada yönetici olarak atanan kişiler, yöneticilikten gelmiştir. Yani üniversitelerin yöneticilik bölümlerinden gelmişlerdir. Belki de bizde de böyle bir çaba olabilir. Ama bizdeki üniversitelerde böyle bir bölüm yoktur. (K10)

5.2.2 Çalışan Odaklı Etmenler (Takipçiler/Öğretmenler)

Daha önceki bölümde de bahsedildiği gibi, yıkıcı liderlik kavramı yalnızca liderin tek başına sergilediği davranışlarından ibaret değildir. Aynı zamanda okul içi çalışanların da bu davranışların ortaya çıkmasında oldukça etkili rolü bulunduğu düşünülmektedir. Katılımcılardan elde edilen veriler ise bu savı destekler niteliktedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına göre, yıkıcı lider olarak nitelendirdikleri okul müdürleri, belirli öğretmenlerin veya muavinlerin yardımı ile olumsuz davranışlarını sergilemeye devam etmektedirler. K7 yaşadığı benzer duruma ithafen şu deneyimini paylaşmak istemiştir. “O kitlenin sözlerine çok uyardı. Bir müdür muavinimiz vardı. Onun sokuşturmalarına fitlemelerine çok uyardı. Onun yüzünden çok azar işittiğimiz oldu”.

Mağdur pozisyonundaki öğretmenlerin iddialarına göre bazı müdürler daha önceden bahsedildiği gibi “adam kayırma” davranışı sergileyerek okulda kendilerine yakın gördükleri kişileri desteklemektedirler. Bu kişilere diğer öğretmenlere nazaran daha ayrıcalıklı tutum sergilemektedirler. Müdürlerin genellikle karşılıklı çıkar sağlama düşünceleri çerçevesinde hareket ettikleri, imtiyaz tanıdıkları öğretmenlerden bir şeyler alırken, karşılığında ise bu kişilere bir şeyler verdikleri savunulmuştur. İşte tam da bu noktada, bazı öğretmenlerin müdürlerinden neler olarak, yıkıcı davranışlarına destek verdiklerine değinilecektir.

Araştırma verilerine göre bazı öğretmen ve muavinlerin müdürlerini destekledikleri (takip ettikleri), onların olumsuz davranışlarına göz yumdukları, karşılığında da belirli kazançlar elde ettikleri görülmüştür. Üç ayrı bölümde irdelenecek olan bu kazanımların birincisi “değer görme ihtiyacı” şeklinde bulgulanmıştır. Bazı öğretmenlerin müdürün gözüne girme veya müdür gibi bir makama erişme arzularından ötürü, amirlerini takip etme eğilimi gösterdikleri iddia edilmektedir. İkinci olarak “ayrıcalık talep etme” kazançları ileri sürülmüştür. Veriler nezdinde bazı öğretmenler, çalışma arkadaşlarına nazaran daha az iş yapma, büyük sınıf okutma, dilediği zaman okuldan ayrılabilme gibi ayrıcalıklara sahip olabilmek adına müdürlerini destekledikleri savunulmuştur. Son olarak ise “pasif kalma” eğilimi sergileyen öğretmenler göze çarpmaktadır. Bu öğretmenlerin kazancı ise zorlu süreçten herhangi bir yara almadan sıyrılabilmek arzularıdır. Şöyle ki, müdürlerinin yıkıcı davranışlarına sessiz kalarak, zarar görmemek adına güçlü bir kalkan oluşturdukları söylenmektedir. Bazı öğretmenlerin ise ellerindeki mesleklerini kaybetme korkularından ötürü pasif kalmayı tercih ettikleri düşünülmektedir. Azınlıkta olsalar bile birkaç öğretmenin de, yıkıcı davranışların düzeleceğine olan iyimser inançlarından ötürü pasif kalmayı tercih ettikleri anlatılmıştır. Tüm bu

noktalara kısaca değinmek, yıkıcı davranışların ortaya çıkmasında çalışan odaklı etmenleri anlamamızda bizlere yardımcı olacaktır.

5.2.2.1 Değer Görme İhtiyacı

Araştırma sonuçlarına göre bazı öğretmenlerin kendilerini değersiz hissetmelerinden ötürü, amirleri tarafından bu ihtiyaçlarının giderilmesi düşüncesi ile onların yanında ve onlara destek olarak yer aldıkları düşünülmektedir. İddiaya göre; okul içerisinde olup biten her şeyi anında okul müdürlerine anlatmak isteyen bu takipçiler, müdürlerinin bilgisi dışındaki olaylarla ilgili bilgilendirilmeleri ile birlikte onların takdirini alarak kendilerini daha değerli hissedeceklerine dair bir inanç geliştirmişlerdir:

Yani bizi izler, eski müdürümüze de şikâyetlerde bulunurdu. Atıyorum Burak nöbetçiliğini yapmadı. Hasan beş dakika geç kaldı... Bu onun hoşuna gider. (K10)

Sağ gösterip sol vuruyor. Ortalığı karıştırmayı çok seviyor. Müdürümüzü sahne arkasından yönetiyor aslında. O yüzden böyle öğretmenlerle olan problemleri gider taşır. Müdürle aralarını da bozar öğretmenin. Müdürün gözüne girmeye çalışır. Müdür de laf almak için onu kullanır. (K2)

Bazı takipçilerin ise okulda en çalışkan, en özverili, en bilgili öğretmen olduklarını müdürlerine ispatlama gayelerinden ötürü, müdürlerine yakın davrandıkları ve onların sempatisini kazanmaya çalıştıkları belirtilmiştir. Mükemmel öğretmen profili çizerken, aynı zamanda müdürleri tarafından fark edilebilmek için de onların cephesinde durup olumsuz davranışlarına destek verdikleri, böylelikle yıkıcı davranışların ortaya çıkmasında rol oynadıkları iddia edilmiştir:

Yani okulda ne olup bittiğine dair bazı takıntılı, saplantılı arkadaşlar vardı ki, sürekli kendini gösterme ispatlama çabasıdadır. İster kendini mükemmel öğretmen göstereyim. Hâlbuki bu işte yaparsan işini, işindir, ekmek parandır. Yapacan tam. Yani başkalarının “waowww! Süper öğretmen” demesi... Ben kendimi bildikten sonra gerisi boştur. (K12)
İdare ederdi hepsini. Birkaç tane daha vardı. Onlar da iş göstermeye çalışırlardı. En çok onlar çalışırdı. Müdürün gözüne girmeye çalışırlardı. En çok o çalışır ama nedir yaptığın yani? Ben de okuttum dördüncü beşinci sınıf.

Yani öyle çok kâğıt işi yoktur. Yetiştiremeyeceğin bir konu yoktur. Asla yetiştiremez. Onun işi çoktur. O çok yoğundur. Öyledir böyledir... (K3)

Araştırma verilerine göre, bazı öğretmenlerin tek amaçlarının müdürün gözüne girme isteği olmadığı görülmüştür. Çok farklı bir pencereden, pek de masum sayılamayacak emellerinden ötürü, müdürlerinin olumsuz davranışlarına yardımcı oldukları belirtilmektedir. Anlatılanlara göre, müdüre destek veren bazı takipçilerin koltuk ve makam sevdalısı kişiler oldukları düşünülmektedir. Bu kişilerin genellikle üst makamlardaki insanlarla iyi ilişkiler kurarak, onlara yakın davranarak, pozisyonun kendisine sağlayacağı avantajlardan faydalanmayı içten içe talep ettikleri iddia edilmektedir. Hatta bazı takipçilerin, daha sinsî davranarak önce kaleyi içten fethederek güven kazandıkları, istedikleri aşamaya geldiklerinde ise müdürü ekarte ederek koltuğuna sahip oldukları örneklerle anlatılmıştır:

E çıkarları içindir. Derslere girmeyecek. Rahat olacak. Çünkü o demirbaşı yapması onun çok çok alsın 3-4 ders saatini. Gerisinde otururdu. Kendi işlerini hallederdi. Ya da müdüre yalakalık yapar. Her şeyde, bazıları sever böyle şeyleri. Bazı alt kademelerdekiler her zaman, üst kademedeki kişiye yakın olmayı çok sever. Çünkü kendine şey zanneder. Ona yakındır ya yani ben müdürün işte koltuk sahibinin ahbabıyım. Arkadaşıyım. Sağ koluyum. Anladın olayı? Kendini öyle değerli zanneder. Değerli hisseder diyelim. Müdüre daha yakınlık düşüncesi, “aha bak ben müdürle içli dışlıyım. O koltukta oturanla en iyi anlaşıyorum” demek ister. (K11)

O kişi tamamen üst makam sevdalısıdır. Koltuk sevdalısı diyelim. Nasıl diyeyim? Bir yerlere gelme çabasında ve kendini överek veya acındırarak o da, bir yerlerden bir yerlere bir şeyler koparma, bir yerlere gelme çabasında olan bir insan. Aynen öyle de oldu zaten günün sonunda. Yani alttan alttan onun gitmesi için çaba sarf etti. Yüzüne güldü. Ama günün sonunda koltuğa kendi oturdu. Onu önce pohpohladı. Onun istediği beni övünü yaptı. Onu tatmin etti. İçindekini tatmin etti müdürümüzün. Ama alttan alttan da kuyusunu kazdı diyebiliriz. (K15)

5.2.2.2 Ayrıcalık Talep Etme

Müdürünün yanında yer alan ve ona destek veren öğretmenlerin, bu desteği vermelerinin altında yatan ikinci neden ise ayrıcalık talep etmeleri şeklinde gösterilmiştir. Farklı konularla ilgili müdürlerinden ayrıcalık hakkını elde edebilmek

adına, onun yıkıcı davranışlarına onay veren öğretmenlerin varlığına işaret edilmiştir. Öğretmenlerin aslında müdürlerini çok sevdikleri veya davranışlarını tasvip ettikleri için değil, kendi çıkarlarına uygun bir şeyler koparabilmek için bu tutumu sergiledikleri iddia edilmiştir. K3; “Öyle aman aman çok sevip de saymazlardı kendisini. Sadece yüze piyaz işte. Biraz pohpohlama, biraz alttan girip üstten çıkmalar, çıkar ilişkisi vardı aralarında” sözleri ile bu konudaki düşüncelerini dile getirmek istemiştir. Katılımcıların biri müdürünün yıkıcı davranışlarını destekleyen öğretmen tutumunun sebeplerini irdelerken, neden böyle davrandığı ile ilgili karmaşık düşüncelerini “okul yönetimi, hademeler ve bir öğretmen birleşiyor. Diğer öğretmenlere karşı... Peki, öğretmenin bundan faydası ne sizce?” (K4) sözleri ile anlamlandırmaya çalışmaktadır. K18’in ise bazı öğretmenlerin talep ettikleri ayrıcalıklarla ilgili sıralaması genel çerçeveyi özetler niteliktedir. “ Daha az ders yapma, istediği zaman izin alma, okuldan ayrılma, ona şirin görünme, bir sonraki sene gene istediği sınıfı alma, huzursuz olmama”.

Bir grup katılımcı ise, belirli öğretmenlerin, müdürleri ile okul dışı yakın arkadaşlık ilişkilerinden ötürü, bazı ayrıcalıkları talep etme hakkını kendilerinde bulduklarını ifade etmektedirler. Okuldan sonra buluşan, birlikte tatile, yemeğe giden bu grubun, karşılıklı çıkar ilişkisi içerisinde hareket ettikleri iddia edilmektedir:

Ya da mesela eşi ile iyi ilişkilerde olan arkadaşlarımız vardı. Veya birlikte tatile gittiği iş arkadaşı vardı. Ailecek falan... E tabi onları mı kollayacak? Beni mi kollayacak? Ben iş ise iştir. Aşk ise aşktır. Yani o aradaki şeyi çok fazla profesyonel vıcık vıcık ilişkileri karıştırmaktır aslında bir diğer toplumsal sosyal sorunlarımızdan biri. (K12)

Arkadaşlığı, yani samimi oluşları... İşte dışarıda birlikte yeyip içmeleri, gece birlikte dışarı çıkmaları... (K7)

Takipçilerin, diledikleri zaman müdürlerinden kolaylıkla izin alarak okuldan ayrılabilmeleri, müdürlerine destek vermelerinde geçerli birer neden olarak gösterilmiştir. Okul saatleri içerisinde okuldan ayrılmak isteyen öğretmenlerin,

rahatlıkla bu izni alabilmelerine karşın, müdürlerinin yıkıcı davranışlarına onay vermeyen öğretmenlerin, kesinlikle izin alamadıkları ifade edilmiştir. Talep ettikleri ayrıcalığın ellerinden alınmaması için, belirli öğretmenlerin yıkıcı liderlik davranışlarına göz yumdukları ve hatta bazı zamanlarda destek verdikleri iddia edilmiştir:

Sen dedin kendisine hocam ben bu gün son iki ders ya da yarın son iki ders kaçabilir miyim? “Yarın gelme, gelme yahu gelme, tamamdır” der müdür o öğretmene. (K9)

Ha ne çıkarı vardı diyeceksin? Belki erken izin, okuldan ayrılma izni alacak bir gün izni rahat alacak diye... Bir de diğer öğretmenlere karşı, bir diğer safta, karşı safta yer alma şeyini yaşadı. Çıkar; bir izin alma çıkarını yani sizin illa müdürle şey olmanıza gerek yok. Yasal izinleriniz vardır zaten. Yani çok basit şeyler için o tarafta yer aldı. (K16)

Müdür, muavin ve öğretmenlerin yasal görev ve sorumlulukları çerçevesinde her hafta belirli sayılarda ders yapma zorunluluğu bulunduğu anlatılmıştır. Müdürün hiç ders yapmadığı, muavin ve öğretmenlerin ise müdürün yıkıcı davranışlarına destek verdikleri ölçüde, normal ders saatlerinden çok daha az ders yapmalarına müsaade edildikleri vurgulanmıştır. Hal böyle iken, görevinden kaçan ve daha az iş yapmak isteyen öğretmen ve muavinlerin, müdürlerinin takipçileri pozisyonuna geçerek, hayal ettikleri ayrıcalıklara kavuşturuldukları iddia edilmiştir:

A-B öğretmen mevzusu çıkınca branşlara yığıldı. Mesela ben fulumdaydım. 20 yapardım. Fula çekildim. E bir bakarım muavin 3 ders yapar. Bir bakarım beşinci sınıf öğretmeni 16 ders yapar. Kim yaptırır bunlara 16 ders? Çünkü müdüre yakındır işte yalakası soytarıdır diye. Adaletsiz bir ders sayısı paylaşımı vardı. Öğleden sonraki derslerine gelmezdi. Rüşvetiydi o. Müdür muavinlerinin rüşvetleri de ders sayılarını 3’te tutardı. (K13)

Katılımcılara göre bazı öğretmenler öğrenci ve sınıf seçebilmekte, bunun için de müdürleri ile iyi geçinerek ayrıcalık talep etmektedirler. Öğrencilerin sınıflara eşit şekilde dağıtılması gerektiğine inanan bu katılımcılar, başarılı öğrencileri kendi sınıfına almak isteyen veya sürekli büyük sınıf okutma hayali peşinde koşan bu öğretmenlerin tutumlarını hoş karşılamamaktadırlar. K6 bu konudaki düşüncelerini;

“istediği öğrenciyi alma konusunda, özellikle sana dediğim gibi bir sınıf seçme, dağılım konusunda ayrıcalık talep ederdi” sözleri ile aktarmıştır. Müdürleri ile iyi geçinerek ve onların kötü davranışlarına destek çıkararak, talep ettiklerini koparabilme özelliğine sahip olan bu takipçilerin, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında da ciddi etkileri olduğu ileri sürülmüştür. Öğretmenlerdeki büyük sınıf alma tutkusunun altında yatan temel neden ise daha önceki bölümlerde bahsedildiği üzere oldukça dikkat çekicidir. Ada genelinde koleje öğrenci hazırlama süreci olan dördüncü ve beşinci sınıfları okutan öğretmenler, okulun ardından ortak girdikleri dershanelerde veya kendi evlerinde özel ders vererek ciddi paralar kazanabilmektedirler. Bir sonraki bölümde ele alacağımız denetimin yetersiz kalması durumundan ötürü de herkesçe bilinen bu gerçeklerin önünün alınmadığı iddia edilmektedir. Bir öğretmenin dördüncü ve beşinci sınıfı okutmak için ayrıcalık talep etmesinin tek nedeni, ekstra para ve prestij kazanabilme arzusu şeklinde gösterilmektedir:

Bu okulda daima bir büyük sınıf merakı vardır. Dört ve beşi kim alacak? Bu kişiler de işte o gruptandır. Çıkarları bunlardı müdüre karşı. İzi alıp kaçabilme, biz çocuğumuz için, sağlığı için zor izin alırken, millet son ders işim var deyip saçını boyama giderdi. Tırnaklarını yapmaya giderdi. (K7)
Bir tane de yılan vardı o kendini idare eden. O zaten kendi arkasını sağlama alsın diye tabi ki böyle bir şey söylemiştir. Yüzleştim zaten. Yirmi yıllık da arkadaşım. Bu şekilde dedim kapalı kapılar ardında müdürü işlemek... Bu ve yandaşları uzun bir süre müdürü işlediler. Odasına girdiler. Kapandılar. Çünkü ben duyurdum okula ki büyük sınıf alacam bu sene. (K3)

5.2.2.3 Pasif Kalma

Yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına katkı koyan çalışan odaklı nedenlerden bir diğeri ise bazı öğretmenlerin pasif kalmayı tercih etmeleri şeklinde yorumlanmıştır. Kimi zaman zarar görmemek, kimi zaman korkular, kimi zaman da sağlık sorunlarının nüksetmemesi için yaşanan olumsuzluklar karşısında taraf tutmadan sessiz kalmayı tercih eden öğretmenlerin varlığı bu aşamada oldukça

dikkat çekicidir. Daha açık bir ifade ile müdürün yıkıcı davranışlarının ortaya çıkmasında illa karşı hamlede bulunan bir kitlenin varlığına ihtiyaç duyulmamaktadır. Hiçbir hamle yapmadan, taraf tutmadan, fikir beyan etmeden, deyim yerindeyse etliye sütlüye karışmadan duran öğretmenlerin varlığı da müdürün kendi sahasında dilediği gibi hareket etmesine oldukça güçlü bir zemin hazırlamaktadır. Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin bu konudaki deneyimleri de durumu destekler niteliktedir:

...daha sakin yapılı, öğretmenlerimiz de vardı. Hiçbir şeye pek bir şekilde karışmayan, etliye sütlüye karışmayan, daha böyle sakin, pek aldırış etmeyen öğretmenlerimiz de vardı. (K14)

...hani ona karşı farklı davranıp, arkasından işte bizim gibi yıkıcı bulan değil de, yıkıcı bulup da tepki göstermeyenler vardı. (K8)

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre, pasif kalmayı tercih eden kitlenin temel amaçlarından biri, liderin yıkıcı davranışlarının düzeleceğine duydukları yüksek inanç şeklinde gösterilmiştir. Sessiz kalıp duruma müdahale etmediklerinde belli bir sürenin ardından müdürün yaptıklarının farkına vararak olumsuz davranışlarını dizginleyeceğine dair iyimser bir bakış açısına sahip oldukları görülmüştür. Bu şekilde düşünen öğretmenler duygularını şu şekilde ifade etmişlerdir:

Biz eyleme gitmedik bu iş için. Çalıştık aramızda çözelim. Belli bir dönem, 3-5-bir hafta 10 gün gibi bir yatıştırdık gibi olayları. Ondan sonra tekrar başladı. (K14)

Açıkçası ilk başlarda vardı. Düzelir ve işte geçecek veya kıdemli olacam arkama birileri gelecek de hani daha iyi yerde olacam veya bana değer verilecek düşüncesi vardı. Ama baktım gördüm ki, yani üstüme gelenler benden daha çok değer görüyor ve ben gene değer görmüyorum. Demek ki ben orada olmayı hak etmiyorum. Onlar için çalışmak istemedim artık açıkçası. (K7)

Bir grup öğretmen ise yıkıcı davranışların farkında olmalarına rağmen, bir şekilde zarar görmemek için pasif kalmayı tercih etmişlerdir. Özellikle uzak bölgelerde

öğretmenlik yapan ve yakın yerlere derhal tayin almak isteyen öğretmenlerin, müdürleri tarafından engellenmemeleri için sessiz kalmayı tercih ettikleri vurgulanmıştır. Böylelikle kısa bir süre mevcut okullarında görev yaptıktan sonra evlerine yakın yerlere geçici görevlendirmeler veya kalıcı kadrolarla tayin alarak zarar görmeden bu süreci atlatabilecekleri düşüncesine sahip oldukları iddia edilmektedir:

Hiç bilmediği bir ortamda işe başlar. Başında da böyle bir yönetici bulunca ister istemez olaylar karşısında taraf seçmeden ziyade nötr kalmayı hatta daha korkak veya vurdumduymaz arkadaşlar müdürün yanında ben görüneyim de zaten yani bu bölgede benim kalacağım işte 5-6 aydır. Fiili olarak. Ben kaçıp gideceğim. Bu arkada kalanlar da bölgenin yerleşik öğretmenleri de ne isterse yapsın yani. Ben günün sonunda tayinimi alır kaçıp giderim şeklinde davranış sergiledikleri için ciddi problemler yaşanır. (K9)

Katılımcılardan elde edilen verilere göre bazı öğretmenlerin ise müdürleri ile olan iyi ilişkilerinden elde ettikleri daha az ders yapma, istediği sınıfı alma, okuldan erken ayrılabilme gibi ayrıcalıklarının kaybetmemek adına sessiz kalmayı tercih ettikleri düşünülmektedir.

Ama kimse de itiraz etmiyor çünkü bazılarının da işine gelmez mesela, itiraz edemezdi. Onlara göz yumdu. Bazı olaylar vardır herhalde o yüzden. Mesela ders sayısı, okula geliş gidiş saatleri... Daha az ders verirdi. Yani mesela benim yirmi saat iseydi branş öğretmeni iki okulda toplam, ben yirmi saat verirdim. Bazısı çok az yapardı ve işine gelmezdi. Eminim dokunacak gendine ondan sonra. Bak sen de on saat yapardın ha diyecek. On beş yapman lazımdı onu da düzeltelim diyecek. (K5)

Bu aşamada öğretmenlerin pasif kalmaları ile ilgili çok farklı bir yorum daha yapılmıştır. Katılımcının iddiasına göre bazı öğretmenler, öğretmenlik mesleklerine hak ederek gelmedikleri için, herhangi bir olumsuz davranışlarında ellerindeki bu işin alınacağından duydukları korkudan ötürü pasif kalarak taraf olmamayı ve zarar görmemeyi tercih etmektedirler. İddiaya göre birilerini aracı koyarak iş sahibi olmuş olan kişilerin, sürdürebildikleri yere kadar pasif kalma tutumunu sergileyerek

kimsenin gözüne batmadan emekli olup devlet memuriyeti haklarını kaybetmemeyi arzuladıkları belirtilmektedir:

Korkaklık! Müdür nasıl korkarsa mevkiini kaybetsin, öğretmenler de bir şeyleri hak ederek değil, birilerini aracı koyarak meslek sahibi oldular. Ya da bana dokunmayan yılan bin yaşasın deyip, küçük küçük çıkarıcıları vardır. İnsanların düzenlerinin bozulmasını kaldıracak güçleri yoktur. Ta ki patlak noktasına gelene kadar... Bu ülkedeki insan yapısı, ne etliye ne sütlüye dokunmayacan, sana dokunmayan yılan bin yaşasın şeklindedir (K18)

Bu aşamaya kadar, yıkıcı liderlik davranışları ve bu davranışlara etki eden öğretmen faktörü üzerinde durulmuş, her başlık ayrıntılı şekilde katılımcılardan elde edilen veriler ışığında açıklanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin pasif kalmayı tercih ederek yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına katkı koymaları aşamasında, en son ele aldığımız katılımcının sözleri ise bir sonraki aşama için başlangıç niteliği taşımaktadır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti gerçeklerine değinerek, bakış açımızı, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden “Çevre” faktörüne çevirmektedir. Bulgular göstermiştir ki, yıkıcı liderlik kavramı başta yıkıcı liderlik davranışları, ardından yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden takipçi kitlesi ve son ayak olan elverişli çevre faktörünün birleşiminden meydana gelmektedir. Her ayak bir diğerini destekler ve doğrular niteliktedir. Buradan hareketle araştırmanın sıradaki kısmında yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden elverişli çevre faktörü ve bileşenleri ayrıntılı şekilde ele alınacaktır.

5.2.3 Çevre Odaklı Etmenler

Yıkıcı liderlik davranışları ve bu davranışların öğretmen ve okul başarısı üzerindeki etkilerinin değerlendirildiği bu çalışmada, çalışmayı daha önce yapılmış benzer çalışmalardan ayıran belki de en önemli nokta, çevre faktörü olarak karşımıza çıkmaktadır. Yıkıcı liderlik kavramının üç bileşeninden biri olarak ortaya çıkan çevre faktörü, okul ortamında liderin yıkıcı davranışlarının ortaya çıkmasını etkileyen,

oldukça önemli bir kavram olarak gösterilmiştir. K4 bu konu ile ilgili “destek aldı. Dışarıdan da içeriden de. Bütün bu köylüleri tek başına yetiştiremezdi. Destekçileri olmalıydı. Köyden birilerini seçti ki kolay yönetebilsin” sözlerini söyleyerek müdürün çevreyi nasıl etkilediğini, çevrenin de etkilenecek müdüre nasıl destek verdiğini anlatmak istemiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu ise Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti gerçeklerini öne sürmüştür. Bir ada ülkesi olan Kıbrıs, tarih boyunca pek çok medeniyete ev sahipliği yapmıştır. Hal böyle iken adada farklı kültürlerin harmanlandığı bir toplum ile karşı karşıya kalındığı açıkça görülmektedir. Savaş görmüş nesillerin, savaşın ardından yeniden ayakta kalma mücadelesi verirken, belki bilerek belki de zamanın akışı içerisinde belirli değerlerini kaybetmekle karşı karşıya geldikleri iddia edilmektedir. Sadece 35 yıllık bir geçmişe sahip olan ve Dünya çapında dış mihraklar tarafından tanınmaması için üstün çaba sarf edilen KKTC, yıllar geçtikçe kendi kozasına sıkıştırılmış bir toplum haline dönüştürülmüştür. Ufak bir toplum olmanın getirdiği dezavantajların, avantaja dönüştürülememesi ve kontrol edilmesi kolay bir alanın siyasi nedenlerle kontrolden çıkması da aynı şekilde sorunların tırmanışında katılımcılar tarafından önemli nedenler arasında sayılmıştır. Yaşanılan süreçte katılımcılara göre diğer tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanı da nasibini almıştır. Bu bağlamda, elde edilen bulgulardan yola çıkılarak, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden çevre faktörleri belirli başlıklar halinde karşımıza çıkmaktadır. Bunlar; “Kültür”, “siyaset”, “yasalar”, “bakanlık boyutu”, “sınav sistemi” ve “sendika” şeklinde gruplandırılmıştır. Bu noktada her bir etkene sırasıyla değinilecektir.

5.2.3.1 Kültür

Kültür, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden temel nedenler arasında gösterilmiştir. K8 bu konuda; “kültürün etkisi tabii ki vardır.

Mutlaka bir yerde uymak zorunda kalırsınız hani o yazısız kurallara” diyerek görüş bildirmiştir. Kültür ile ilgili elde edilen bulgular, mevcut araştırmayı, benzer araştırmalardan ayıran en dikkat çekici unsurlardan biridir. Kültür kavramı içerisinde katılımcılar, pek çok maddeye değinme ihtiyacı duymuşlardır. Ada genelinde yaşayan ve farklı etnik kökenlerin farklı fraksiyonlarının bile sorun yaratabileceğini gösteren etnik köken ayrımcılığı konusundan, kültür bunalımından kaynaklı kimlik arayışının insanların tutumları ve liderlere bakış açlarına olan etkilerine kadar dikkat çekici pek çok noktaya değinilmiştir.

Toplumun kültürel yapısının kişiler bazında yaşanan bir olgu olmadığına değinen katılımcılar, mevcut kültürün Ada'nın tüm fertlerine eşit dağıldığından da bahsetmişlerdir. Yaşanılan olumsuzlukların hiçbirinin tesadüfen gerçekleşmediğine yönelik bir inanç geliştirilmiştir. Yalnızca eğitim kurumları değil, Ada'daki diğer tüm kurumların da mevcut kültürel anlayıştan nasibini aldığı iddia edilmiştir. Bu sebeple benzer kültürel anlayıştan ötürü pek çok kurumda yıkıcı liderlik davranışları ile karşı karşıya kalınacağı eklenmektedir. K18 bu durumu güzel bir örnek vererek açıklamak istemiştir.

Bu yaşananlar rast gele olmadı. Şöyle düşünürüm ben hep, bir ülke bir büyük çorba tenceresidir. Çorbayı pişirdin karıştırdın. Ne varsa her yere eşit dağıldı mı? Aldığın her kepeçde aynı özellikler vardır. Kepeçenin bir tanesi eğitimidir. Bir tanesi sağlıktır. Bir tanesi bürokrasidir. Bir tanesi belediyelerdir. Güvenliktir. Yani bu ülke nereye gidersen git, üç aşağı beş yukarı hep aynıdır. Hiç başka bir şey umma...(K18)

Savaş sonrası nesilleri kayıp nesil olarak nitelendiren bir başka katılımcının, kültürü tanımlama şekli de oldukça dikkat çekicidir. Savaş sonrası toplumlarda, kayıp nesillerin systemsizliğini devralan ikinci neslin, bir bocalama dönemi içerisine girdiğini, bu mücadeleden zaferle çıkamadığı takdirde ise üçüncü nesillere de aynı systemsizliği devrederek, olumsuz olayların peşi sıra geldiğini iddia etmektedir. Tam da bu noktada, KKTC'nin kuruluşundan itibaren üçüncü nesle gelmemize rağmen,

Ada genelinde sistemsizliğin devam ettiği ve nesilden nesile devralınan bir kültür halinde dönüştüğü savunulmaktadır:

Ben bunun tamamen savaşla ilgili olduğunu düşünürüm. Sosyolojide bir şey vardır ya, sosyolojik bir kural vardır ki, savaştan sonraki nesil birinci nesildir ve kayıp nesildir diye. Yani biz aslında o kayıp neslin, kurulamamış bir düzenin hala daha kurulması için neyi nasıl yapacağını bilmeyen ebeveynlerin, o savaşın şokunu atlatıp da yeni bir düzen kurmaya çalışan ebeveynlerin mirasını devraldık. Yani sistemsizliği devraldık. (K12)

KKTC'nin sürekli göç alan ve bu sebeple deyim yerindeyse “kültür deformasyonuna” uğrayan yapısına değinen eski bir öğretmen, kendi öğrencilik hayatı yıllarında Kıbrıs'ta çok daha güzel bir eğitim sisteminin olduğunu, o dönemlerde İngilizlerin baskıcı eğitim sistemlerine rağmen, daha kaliteli bir eğitimden geçtiklerini ifade etmiştir. Bu öğretmen, tıpkı katılımcı 12 gibi sistemsizliğin Ada genelinde savaş sonrası aktarılan bir nevi kültür olduğuna dikkat çekmektedir.

E şimdi? Neden kültür erozyonu oldu? Tabi gelişen toplumlarda kültürler değişir ama bu kadar değildir. Bizimki yozlaştı. Olumsuz yöne gitti. Bizim dönem İngiliz dönemi müdürleri vardı. İngiliz dönemi, Kıbrıs Cumhuriyeti dönemi yaşadık biz bu müdürlerle. Onlar biraz da sertti. Ve katı bir disiplinden geldi o müdürler. Ama sistemliydi. (K6)

Verilere göre öğretmenlerin büyük bir kısmı, Kıbrıs halkının ganimetçi sisteme alıştırmış olmasından ötürü, her şeyi hazır beklediğini, haksız kazançlarla haksız mevkilere getirildiklerini, ancak ilginçtir ki bunu bir toplum meselesi olarak bir türlü göremediklerini ifade etmektedirler. Birilerinin vasıtası ile ev, arsa, para sahibi olmuş kişilerin, hemen ardından hak etmedikleri müdürlük, öğretmenlik gibi mevkilere getirilmeleri ve onlardan iyi bir lider olmalarını beklemeleri de oldukça sıra dışı bir beklenti olarak görülmektedir. Ganimet sistemi ile uzun yıllar yaşamış Kıbrıs Türklerinin, yaşam şekli haline dönüşmüş olan “öğrenilmiş çaresizlik” durumlarına da değinilerek, yıkıcı liderlerin neden hala aktif şekilde görev aldıkları bu kavram üzerinden anlatılmaya çalışılmıştır.

Yıllarca çok farklı devletlerin sömürmesine girmiş ve onların kurallarına uymak zorunda bırakılmış ada halkının, sorunlar karşısında çaresiz kaldıklarını gördükçe, tepki vermekten kaçındıkları ve süreç içerisinde davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik halini aldığı iddia edilmiştir. Özellikle “atalet” olarak adlandırılan ve bireyin neyi nasıl yaparak problemlerin üstesinden gelebileceğini bildiği halde asla faaliyete geçmemesi ve yaşanılanları kaderi olarak görmesi davranışına da eğilim gösterdikleri görülmektedir. K18; “Sorunlar çözüldü mü? Yok! Ama KKTC’desin. Ne beklen yani? Hayal kuran sihirli değneği var olan bir yönetici gelecek de bütün sorunlar çözülsün? Öyle bir talebimiz yok” diyerek ülkedeki insanların öğrenilmiş çaresizlik durumuna kendi üzerinden bir örnek vererek açıklık getirmek istemiştir. Kıbrıs’taki öğrenilmiş çaresizlik kavramının ne manaya geldiğini açıklamak isteyen bazı katılımcıların ise halkın daha fazla huzurunun bozulmaması adına yaşanılanlara karşı duyarsız kalıp, çoğunluğa ayak uydurarak sorunları görmezden gelme şeklindeki bir öğrenilmiş çaresizlik tanımlamasına gittiği görülmüştür. Böylelikle sorunları irdeleyen ve tehlike arz eden bir kimlikten sıyrılıp, grup içinde zarar görmeden mevcudiyetini devam ettirebilen kişiler haline geldikleri iddia edilmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin, karşılaştıkları kötü davranış sergileyen liderlere karşı pasif kalarak, mesleki yaşantılarını en az zararlı kapatabilme hedeflerinden ötürü, yıkıcı liderlik davranışlarının önünün bir türlü kesilemediği düşünülmektedir:

Bizim yaptığımız da çıkarıcılıktır ama maalesef huzurun bozulmasın, ortamın bozulmasın... Bir de nedir Kıbrıslı? Çokluğa uyalım politikası vardır. Çokluğa uyalım, sürüye uyalım. Çünkü uymayan kötü olur. Sürü dışı kalır. (K11)

Öznel ve adil olmayacak şekilde akraba ve adam kayırma olarak nitelendirilen nepotizm kavramı da katılımcılardan elde edilen veriler nezdinde, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında rol oynayan önemli kültürel

faktörler arasında sıralanmıştır. K18; “Alıştırıldık tembelliğe, kişisel ranta... Birinin elini eteğini öperek bir şey elde etmenin normal olduğuna alıştırıldık. Bir dayın varsa olur” diyerek Ada genelindeki mevcut nepotik ilişkileri kısaca açıklama gereği duymuştur. KKTC’nin kültürel yapısında nepotizmin kendini önemli derecede hissettirdiğini dile getiren katılımcılar, bunun geçmişten gelen bir kültür olduğunu savunmuşlardır. Nepotik ilişkilerin yalnızca öğretmenlik veya okul müdürlüğü statülerinde değil aynı zamanda bakanlık boyutunda da karşımıza çıkabilen bir kavram olduğuna dikkat çekilmiştir. K13’ün bu konudaki geçmiş bir deneyimi mevcut durumu açıkça gözler önüne sermektedir. “Bakanlık, müdüre dokunamadı uzun süre. Öğrendim ki müdürün kardeşi meclis üyesiydi. Onun için ciddi bir dokunulmazlığı vardı”.

Nepotik ilişkilerin en alttan en üst kademelere kadar sızmış olduğunu vurgulayan katılımcılara göre, mevcut durum böyle iken, başarılı olan kişilerin değil, dönemin güçlü partisinin bayrağını sallayanların kişilerin bu ülkede kıdem ve mevki sahibi olabilecekleri iddia edilmektedir. Sistem böyle işlerken, başa getirilen üst makam kişileri ile okullarda yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasının kaçınılmaz hale geleceği ileri sürülmüştür:

Kıbrıs küçük yerdır. Herkes birbirini tanır. Geçmişten gelen hala daha bir durum devam eder. Bizde partcilik değişiktir. O partici bu partici diye ayrılmıştır. Kültürün etkisi de bu şekilde devam eder. Başarılı olan değil, bayrağını sallayan bizde çoğaldı. Yani bu ilköğretim müdürü olanlar, da aynı şekilde. Senin bayrağını sallayanı değil, yönetici birini al koy oraya. (K10)

Nepotizmin, Öğretmen Akademisi öğretmen adayı seçme sınavlarına da yansıdığını belirten bir katılımcı, geçmişten gelen ve kural olarak kabul edilmiş bazı özel durumlardan ötürü, öğretmenlik mesleğini yapması mümkün olmayan kişilerin bile nepotik ilişkiler çerçevesinde okula alınarak mezun edildiklerinden bahsetmiştir. Özellikle şehit çocukları ve akrabalarının sınavsız kabul edildikleri bu kurumda,

nepotizmin kendini göstermesi neticesinde, yeterli vasfı olmayan öğretmenlerin göreve atandıkları iddia edilmiştir. Göreve atanmalarının ardından nepotik ilişkilerin aralıksız devam ettiği, bu öğretmenlerin her kademeyi birilerinin yardımı ile atladıkları iddia edilmiştir. Sürecin bu şekilde işlediği savunulurken, mevcut yıkıcı liderlerin, öğrencilik hayatından müdürlük statüsüne kadar geçirmesi gereken tüm aşamaları başkalarının yardımları ile geçirdikleri düşünülmektedir. Sonuç olarak, yeterli vasıflara sahip olmadan mevki elde etmelerinden ötürü, yıkıcı liderlerin nepotizm sayesinde kendiliğinden ortaya çıktığı savunulmaktadır:

...öğretmen kolejine girerken, şehit çocuğuydu, ya soruları aldıydı, ya abisi vardı, o şekilde girdi. Sınavları bir şekilde geçti. Yerleşeceğinde bir şekilde bir aracı ile bir okula gitti. Sınıf alacak aracı koydu. Müdüre ulaştı istediği sınıfı aldı. Yani ağ nasıl kurulur? Her şeyi birilerinin yardımı ile yapınca insanlar, doğallığından nasıl bir psikoloji gelişir? Ben yalnız başıma bir şey yapamam. (K18)

Küçük bir toplum oluşumuzun getirdiği dezavantajlardan bahseden bazı katılımcılar ise, bizim gibi nüfusu dar topluluklarda eş, dost, akraba ilişkilerinin sık rastlanan bir durum olabileceğine değinmişlerdir. Verilere göre, müdür olarak seçilen kişilerin bir kısmı, nepotik ilişkilerden ötürü bu pozisyonlara yerleştirilmiştir. Seçim böyle olunca, yeterli vasıflara sahip olmayan müdürlerin okulları atanmasıyla, yıkıcı davranışların ortaya çıkmasının kaçınılmaz bir son olabileceği düşünülmektedir:

Kültürümüz artık amcamın oğluna döndü. Çünkü küçük bir toplumda yaşarık. Herkes herkesi tanıdığı için herkes herkese bir şekilde gebedir. Bu hazırcılıktan dolayı herkes amcası ile iş yapar. Bir döngüdür bu. Bu gün ben sana yarın sen bana şeklinde koltuk yapılır. Hatta bir dönem her önüne geleni vasfı tutmadığı halde müdür yaptılar. Şimdi kendi müdürlük vasfı ile de hiçbir işini yerine getiremiyor. Hiçbir soruna el atmaz. Altındaki öğretmenler de o müdürü saymaz. Sorunlar da başlar. (K11)

KKTC'nde toplum yapısının hızlı bir biçimde değiştiği, bunun ise toplumun eğitime verdiği önemdeki düşüşü beraberinde getirdiği savunulmaktadır. Sürekli göç alan KKTC'de, özellikle son yıllarda, turist olarak adaya gelen ve çalışıp para kazandıktan sonra ayrılma düşüncesinde olan ailelerin varlığı, katılımcılara göre,

eğitim sisteminin eleştirilme ihtimalini minimum düzeye indirgemektedir. Şöyle ki; ailelerin yoğun çalışma saatleri ve kendi eğitim seviyelerindeki yetersizlikler, çocuklarının eğitim kaygılarını, yaşam mücadelesi kaygılarının altına çekmektedir. Aynı zamanda bu ailelerin, sosyo-ekonomik düzeyleri ile çocuklarının eğitimlerine verdikleri önem arasında da önemli ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Katılımcılara göre aileler için okul ve eğitim kavramları ile ilgili önemli olanın, çalıştıkları saatlerde çocuklarına güvenli bir ortamda göz kulak olabilecek kişilerin varlığından öteye gitmemektedir. Hal böyle iken, okul içerisinde nasıl bir eğitim verildiği, okulun müdürünün kim olduğu veya nasıl davranışlar sergilediği ile ilgili sorunlar, hayat telaşı içerisine girmiş aileler için kafa yorulması gereken elzem konular arasına girmemektedir:

Ailelerden Şikâyet gelmezdi çünkü sosyoekonomik düzeyi düşük insanlardı. Hep mevsimlik işçilerdi. Yeni gelenlerdi Ada'ya. Akrabasının yanına yerleşen insanlardı. Ya da yeni gelen insanlardı. Yani sosyo-ekonomik düzeyleri gerçekten düşüktü insanların. Vardı yerli aileler de ama kimse de gidip demedi müdüre nedir yani yaptığın? Hiçbir Şey yapmadın etmedin bu okula diye... (K3)

Bizim okulumuzun ğrenci profili daha fazla işte işçi çocukları, krupiyer çocukları, otellerde çalışan kişilerin çocukları ki onlar da ağır çalışma hayatına maruz kalmış kişilerdi. Çocukları ile yeterince ilgilenemezlerdi. Ve bunun da farkında değillerdi. (K7)

Sürekli g alan ailelerin bulunduğu bölgelerin yanı sıra, katılımcılardan elde edilen veriler ışığında, KKTC'nin belirli bölgelerindeki yerleşik ve az gelişmiş toplumsal yapıdan kaynaklı, o bölgelerdeki okullarda, eğitimi, ğretimi ve hatta müdürlüğü sorgulamayan bir kitlenin mevcudiyetinden de bahsedilmiştir. Anlatılanlara göre, kitap/gazete okumayan, araştırmayan, öğrenmeyen, sorgulamayan bu kitlenin, eğitim seviyelerinden ötürü, okullarda yaşanılanları çok farklı bakış açıları ile ele aldıkları dile getirilmiştir. Onlar için önemli olanın, çocuklarının nasıl bir eğitim aldığı değil, daha çok okuldaki en yetkili kişi olan müdürün, ne söylediği ve ne istediğidir. Okul

boyanmış ise, park yeni ise, üniformalar derli topluysa ve okulda teknolojik bazı ekipmanlar varsa, o okuldaki eğitimin otomatik olarak güzel olduğu algısı oluşmaktadır. Dışa kapalı bölgelerde yaşayan bu kesimlerin, belirli bir mevkie gelmiş olan müdürlerden asla olumsuz bir davranış beklemedikleri, aksine olumsuz davranışlarını doğru olarak kabul ettikleri de iddia edilmektedir:

Kültür seviyesi çok düşük bir sosyal yapıdan bahsederik burada. Kültür seviyesi düşük dediğim, sorgulamayan, eleştirel bakmayan, aslında var olan sistemde görünürlük üzerinden giden... Yani bu gün bir veli okula geldiğinde okulun aslında yeni boyanmış, renkli banklarının olduğu ve yerel yönetimlerin desteği ile yapılmış bir yeni çocuk parkının olduğu bir okul olarak görür. Ve düşünür ki işte her sınıfta bir klima vardır. Projeksiyon vardır. Üniformaları çok derli topludur. Bunlar varsa okulda idare vardır demektir şeklinde yaklaşılır olaya. (K12)

Eee şöyle diyeyim; cahil inanlar. Tabir olarak kimi okumuş cahil, kimi okumamış cahil diyeyim. Ve kahve ağzı var hepsinde... Yani sonuçta onlar da üst makamı hani, sonuçta o insanın orada mevkisi var, makamı var, gelmiş oraya, tabi ki onun yaptığı doğrudur mantığı ile giden insanlardır bir çoğunluğu zaten. (K15)

Toplumun az gelişmiş yapısına değinen katılımcıların büyük bir kısmı, bu konu ile ilgili söylevlerinin hemen ardından, siyasetin eğitim sistemine ve sistemdeki üst düzey yöneticilerin olumsuz davranışlarına olan etkisine de değinmişlerdir. Bu olgu üzerindeki düşüncelerin çokluğu, siyasetin, KKTC'ndeki eğitim sisteminin aksaklıklarıyla olan ilişkisinin tesadüfen ortaya çıkmadığını kanıtlar niteliktedir:

5.2.3.2 Siyaset

Yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasını etkileyen etmenlerden biri de siyaset olarak karşımıza çıkmaktadır. K16; “siyaset girdi işin içine. Memleketin zaten malum sorunu siyasettir” diyerek bu olgunun, KKTC'nin en ciddi sorunlarından biri olduğuna dikkat çekmiştir. Bir başka katılımcı ise “eğitime en son bulaşması gereken konudur siyaset ama bizim ülkede en önce bulaştığı konudur” sözleri ile siyasetin eğitim kurumlarına olan etkisini dile getirmek istemiştir. Okulun çevresini oluşturan velilerin, siyasi partilere olan yakınlıkları ve okul müdürlerine bu

bakış açısından yaklaşma eğilimleri de araştırmanın bir başka dikkat çekici bulgusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Benzer siyasi görüşe sahip olan müdürler ile veliler arasında daha yakın ilişkilerin kurulduğuna dair bir iddia söz konusudur:

O velilerin siyasi kimlikleri vardır. Siyasi ayakları var yani bir partinin üyesi, bir partinin bir temsilcisi... Onlarla arası iyidir müdürün. İyi tutuyor. Önceki parti ile iyi tuttu arasını. Döndü baktı o partiden bir iş olmayacak, döndü diğer partideki kişilerle arasını iyi tuttu. (K4)

Benzer siyasi görüşlere sahip çevre ile okul müdürleri arasında sıkı bağlantıların kurulduğunu ve her hâlükârda ortak hareket eden bu ittifakın, birbirlerinin çıkarlarını gözettikleri de iddia edilmiştir. Eğitimin kalitesinin ve öğrenci başarısının bu ilişkilerden ne şekilde etkilendiğine de kısaca değinilmiştir. Katılımcıların savundukları düşünceye göre, öğretmen alımı sınavlarından tutun da, okul veya bakanlık müdürlerinin başa geçirilmelerine kadar pek çok alanda siyasetin izlerine rastlamak oldukça mümkündür. Benzer siyasi görüşlere dayalı kayırma davranışlarından ötürü de, yıkıcı liderlik davranışları, KKTC’ndeki bakanlık, güvenlik güçleri ve eğitim kurumlarında sıklıkla kendini göstermektedir:

Öğretmenlik o kadar önemli bir meslektir ki, hak edenin bu işi yapması gerekir. Yani klasik sözdür. Toplum mühendisleriyiz biz. Biz toplum mühendisi isek ve vasfı olmayan insanları mühendislik yapmaya koyarsak çöker binalarımız. Zaten o yüzden eğitim sistemimiz siyasi stratejilerle yerlerdedir. (K18)

Bir ilkokul müdürü bundan yaklaşık 10 sene önce, kapılar yeni açıldı 2005-2006 olabilir. X öğretmen bir şey istedi ondan. Kız arkadaşı varmış. Baf’ta üç gün gidip kalacak. O da izin vermedi. Şimdi dedi bana gerekçesi sağlık olsaydı tamam. Ben de izin vermedim dedi. Üç gün okula gelmedi. Gittim dedi polis genel müdürlüğüne, ismini verdim. Kimlik kartı numarasını verdim. Giriş çıkışını anlattım polislere... Al dedim gerekeni yap. Giderim suç duyurusunda bulunayım polislere sonra. Öğretmen emniyet müdürünü koyar araya, kendi direk aramaz müdürü. Polis de der ki; “hocam yahu idare et yahu da çocuk bizdendir”. Bizim köyümüzde bunlardır bu yıkıcılığı yapan. Senden benden yoktur. Bir suç varsa ortada gelecek savunacak. Bütün dairelerdeki, bütün okullardaki, bütün idari yerlerdeki laçkalık bundandır. Kim bayrak salladıysa yükseldi. Onun için devlet battı. (K6)

Benzer siyasi görüşlere dayalı kayırmacılık davranışları ile birlikte, ülkenin sık değişen siyasi yapısının da yıkıcı davranışların ortaya çıkmasında oldukça etkili bir faktör olduğu düşünülmektedir. Her yeni gelen partinin, bakanlık bünyesinde topyekûn değişime gitmesiyle, bir türlü istenilen düzenin sağlanamadığı savunulmaktadır. Aynı zamanda bakanlıklardaki siyasi yapıların değişmesiyle, yeni sahiplerini bulan koltukların, okullarla ilgili bilgi edinebilecekleri, objektif karar vererek yargıya varabilecekleri ortamları zaman darlığından ötürü oluşturamadıkları iddia edilmektedir. Sonuç olarak, eğitim sisteminin, siyasi düzene göre adeta yazboz tahtasına dönüştürüldüğü ve yıkıcı liderlik davranışlarının bu geçiş dönemlerinde kimi zaman bilinç dışı kimi zaman da siyasi kayırmacılıklardan ötürü göz ardı edildiği vurgulanmıştır:

Okul müdürlerinde yükselmede birebir tüzüğümüz var. O tüzük bile her gelen yönetim tarafından farklı yerlere çekilebiliyor. Ya da değerlendirmede yaşanıyor bu. Mesela eğitim bakanlığı değişik partilere geçiyor. Daire müdürleri değişiyor. Zaten müdürlerle ilgili puanlamaları yapanlar daire müdürleridir eğitim bakanlığındaki. Hepsinin yorumu siyasi görüşlerinden ötürü farklı olabiliyor müdür ile ilgili. Bunların belli bir standarta oturtulması, standartların kesin olması, her gelenin kafasına göre yorumlayamayacağı bir şekilde bir şeyler kurulursa, belki bir şeyleri bir yere kadar oturtabiliriz. (K16)

Yazboz tahtasına benzedi eğitim siyasi düzene göre... Siyaset bizim kültürümüzde iligimize kadar işlemiştir. Keşke eğitim hükümet politikalarından çıkarılsa da devlet politikası halini alsın. Her gelen hükümet kendine göre yapar. Biri geldi kolejleri kaldırıncı dedi. Biri geldi kolejleri koydu dedi. Biri geldi müfredatı bu şekilde değişti dedi. Yarın öbürü gelir yok ben bu müfredatı uygun görmem bu şekilde değiştiriyorum der. Hadi gel de ayak uydur. Hadi gel de istedik bireyler yetiştir topluma. (K14)

Araştırma sonuçlarına göre, benzer siyasi görüşlere dayalı kayırmacılık ve sık değişen siyasi yapıların yanı sıra, siyasi atamalarla başa getirilen yöneticilerin de yıkıcı liderlik davranışlarını tetikledikleri ileri sürülmüştür. Özellikle üçlü kararnamelerle başa getirilen bakanlık müdürü ve müşavirler konusu bu aşamada oldukça dikkat çekicidir. Dönemin siyasi partisine göre cumhurbaşkanı, başbakan ve ilgili bakanın imzası ile görev başı yapan eğitim dairesi müdürleri ve müşavirlerin,

sorun yaratan müdürlere yönelik radikal değerlendirmeler yapamamaları, güven zedeleyici bir unsur olarak gösterilmiştir. Ülkede müdürlük seçme sınavlarından tutun da bakanlıklardaki üst düzey yönetici atamalarına kadar pek çok alanda, siyasi atamaların olduğu açıkça gözler önüne serilmektedir. Partilerin, kendilerine yakın gördükleri kişileri önemli kadrolara yerleştirerek, güven duyabilecekleri küçük gruplar oluşturdukları belirtilmektedir. Siyasi atamalarla, yeterli vasıflara sahip olmayan kişilerin, sırf benzer siyasi görüşlerde olmalarından ötürü yüksek makamlara getirilmeleri ile birlikte de yıkıcı liderlik davranışlarına zemin hazırlandığı iddia edilmektedir:

Bizde her şey siyasi atama ile yapıldığı için, bakanlıktaki herhangi bir pozisyondaki bir kişi de radikal bir karar alıp, işte kimseyi karşısına almak istemez. Ya da kimseye kötü görünmek istemez. Çünkü oraya siyasi bir atama ile geldi. Cezalandıracağı, hakkında soruşturma açacağı müdürün bir ailesi vardır. Bir partiyi destekler onlar da. O parti, müdürün parti olabilir. Ya da iki gün sonra o adam oradan çıkacak. Ben der kimse ile kötü olmak istemem. Bu da bizim devletteki yapının, tam oturmayışından, bu adamlar böyle yüz buldu. (K9)

Müşavir kimdir? Müsteşardır. Veya görevini yapmayan müsteşardır. Veya bakanlık müdürüdür. Veya müdürdür. Peki, onlara bu görev nasıl verilmiştir? Onlara bu görev sınavla verilmemiştir. Üçlü karamame veya imza ile verilmiştir. Neden bu şekilde verilmiştir? Çünkü güven sözcüğü çok önemlidir. Siyaseten kendi örgütünün içinde yer alması gerekir bu kişiler. Kendinden olmayanlara karşı güven sorunu vardır. (K12)

5.2.3.3 Sınav Sistemi

KKTC’nde yapılan müdürlük seçme sınavlarında, ciddi problemlerin yaşandığını anlatan katılımcılar, sorun yaşadıkları müdürlerin, bu sınav sistemindeki yanlışlıklardan faydalanarak müdür olabildiklerini iddia etmişlerdir. Hemen hemen tüm katılımcılar tarafından ortaya konulan sorunlar “torpil, yazılı sınav, kriter puanları ve sicil dosyaları” şeklinde sınıflandırılmıştır. Katılımcıların bir kısmı müdürlerinin, aslında yeterli yöneticilik veya liderlik vasıflarına haiz olmamalarına

rağmen, dönemin adamlarından faydalanarak, deyim yerindeyse torpil kullanarak buldukları makama getirildikleri söylenmiştir:

Müdürümüz böyle sınava girip, puan alıp, belge toplayacak bir adam değildir. Bütün gün kovboy şapkası başında, tarla sürer. Ektiği biçtiği şeyleri satar. Ben onun çalışarak bir yerlere geldiğine inanmıyorum. (K7)

Birkaç katılımcıya göre ise geçmişten günümüze bazı kişilerin, daha sınava girmeden müdür olacaklarını bildikleri iddia edilmiştir. Bu kişilerin, dönemin siyasi partilerine bilerek yakınlaşmaları ile onların sempatisini kazandıkları, ardından da bu partilerin kayırmacı tutumları, yani halk arasındaki adı olan “torpil” davranışları ile başarısına bakılmadan mesleğe alındıkları anlatılmıştır. Yeterli vasıflara sahip olan kişilerin ekarte edilip, yeterli vasıfları bulunmayan kişilerin, sırf torpil yoluyla müdür yapılmasının ardından, yıkıcı davranışların ortaya çıktığı düşünülmektedir:

X öğretmen. İkimiz vardık münhallere girecektik. Bana dedi ki; “Selim ben müdür olacam”. Dedim; “Allah çizmeni çalsın. Nerden bilin benim olmayacağımı da senin olacağını?” Sen dedi bana “meclisin karşısındaki parti örgüt kapısından hiç içeri girdin mi? Ben dedi o kapıdan çok girdim”. Gerçekten de iki gün sonra açıklandı ve müdüdü. (K6)

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde, 2011 yılında yapılan müdürlük seçme sınavına şaibe karıştırıldığı gerekçesi ile 3 yılın ardından mahkeme kararı ile görevlerinden alınan 20 ilkokul müdürünün yaşadıkları süreç de araştırma kapsamında bazı katılımcılar tarafından cesurca ele alınmıştır. Bu kişilerin bazılarının sınav kâğıtlarını önceden temin edip, ardından sınava girdikleri ancak yaşanan sürecin ardından mahkeme kararınca haksız mevki elde ettikleri onandıktan sonra, KKTC’de müdürlük sınavlarının objektifliğine olan güvenin de azaldığı dile getirilmiştir:

Bizde bilgiye bakılmaz ki çoğunlukla. İşte sorun burada. Sınavla olduğunu düşünmem ben bu işin. Niye? O sınavda atıyorum o sınav kâğıdını önceden de almış olabilir. Sorular ona verilmiş de olabilir. Sınav kâğıdına baktığında yüzde yüz doğru yapmış da olabilir. Dıştan duyduklarım işte soruların verilmesi veya nerden sorulacak onların söylenmesi... Sözlü sorularda karşıdaki kişilerin ahabpsa hoş sohbet edip, güle güle tamamdır demeleri... Mülakatlarda da bunları duyduk. (K11)

Bu mevcut sistemde zaten sistem ortayı böyle adamlara açar. Yani böyle adamlara biz altın tepside sunarık müdürlüğü. Nasıl bir öğretmen olduğu ile ilgilenmiyoruz aslında. Senin paralı sertifikalarınla cv'ni şişirmen, yedi senelik de öğretmen olmuş olman, göstermelik bir mülakatla, yazılı sınav da baz alınarak, yönetici olabilme yetkisini veriyoruz. (K9)

Katılımcıların büyük bir bölümü, müdürlük seçme sınavına, 2006 yılında eklenen bir puandan bahsetmektedirler. Yasaya göre öğretmenler, öğretmenlik hayatları boyunca topladıkları eğitim, kurs, seminer, okul içi tören görevleri, sosyal veya sportif aktivitelerden sağladıkları belgelerin toplamından, kriter puanı adı altında bir puana sahip olmaktadır. Bu puan ise sınav notu üzerine eklenerek, adayın esas notu belirlenmektedir. Görünüşte faydalı ve masum bir amaçla getirilmiş olan bu kural, kısa bir süre sonra müdür olmak isteyen pek çok kişi tarafından suiistimal edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen verilere göre, aday öğretmenler, farklı üniversitelerin paralı seminerlerinden, ücret karşılığı topluca belge almaya başlamışlardır. Bununla kalmayıp, okul içi zaten görevleri olan etkinliklerde yer aldıkları için de müdürlerinden belge isteyerek yine puan elde etmişlerdir. Ayrıca okul dışı belki de hiç aktif görev almadıkları kurs, sosyal veya sportif etkinliklerden tanıdıklar vasıtası ile çokça belge toplamışlardır. K17; “şu an seminerlerde 30 öğretmen varsa, 60 imza atılır. Eşinin, ablasının, kız kardeşinin, amcasının yerine de imza atar” diyerek öğretmenlerin katılmadıkları seminerlerden puan alabildiklerine dikkat çekmektedir. Günün sonunda beklenen eğitimi almamış ancak herkesten çok puan toplayarak, sınav sıralamasında üst sıralara gelmiş müdürler ortaya çıkmıştır. Konu ile ilgili gerekli düzenlemeler yapılmadığı sürece katılımcılar, yıkıcı liderlik davranışlarının devlet eli ile devam ettirileceğini düşünmektedirler:

Önceden tek yazılı sınava girerdiniz. Yazılı sınavdaki sıralamaya göre belirlenirdi. Sonra 2006 yılında bu kriter puanlama olayı getirildi. İşte kıdeme bakıldı. Sicile bakıldı. Tabi sicil herkesin tam verilir orada bir şey olmaz. Katıldığı hizmet içi eğitim kursları. Yaptığı sosyal kültürel faaliyetler. Bunlar başlık olarak baktığınızda çok güzel şeyler. Tabi ama sonradan altlarında suiistimaller oldu. Yani sosyal kültürel faaliyet alanında düşündüğümüzde,

açıklamasına baktığımızda tüzükte diyor ki, bir öğretmen dışarıda herhangi bir kulüpte veya dernekte üyeliği, yönetim kurulu üyeliği varsa, bunları belgelediği takdirde puanlanacak. Bu güzel bir şeydir. Ama bu ne oldu? Suiistimal edildi. Gidip insanlar üye olmadıkları dernekten ve kulüplerden belge almaya başladılar. Bu yapıldı. Sonra kaymakamlık onayı olacak denildi. E kaymakamlığa onaylatmada da sıkıntı yok. Onda da sıkıntı olmadığını gördük. Sicil zaten hiçbir zaman dikkate alınmadı. Herkese tam puan verildi. Dikkate alınsa ne olur? Objektif değerlendirilir mi bizim sistemde? O da ayrı tartışma konusu... (K16)

Bu gün X bir dernekte yöneticilik yaptı diye belge alıyor. Maalesef birkaç duyum da aldım. Bazı özel üniversitelerin para ile açtıkları yerlerden gidip alınan belgeler var. Yani bunlar bence yanlışın en büyük temeli. (K14)

Son olarak katılımcılar, müdür seçme sınavlarında, aday öğretmenlerin sicil puanlarına bakılırken ilgili kişilerin profesyonelce davranmakta güçlük çektikleri iddia edilmiştir. Sicil puanlarının ne şekilde değerlendirildiği ayrı bir tartışma konusu olarak gündeme getirilmiştir. Şöyle ki, kötü geçen öğretmenlik hayatından ötürü bakanlık bünyesinde kabarık sicil dosyaları olan öğretmenlerin bir bölümünün, şu an müdürlük yaptığı iddia edilmektedir. Bu bağlamda sicil dosyalarının objektif değerlendirilemediği üzerinde yüksek bir inanç geliştirilmiştir. Sorunlu öğretmenlik hayatı geçirmiş kişilerin, daha sonraları bilinçli şekilde müdür yapılmasıyla, yıkıcı liderlik davranışlarının kendiliğinden ortaya çıkacağı savunulmaktadır:

Akademik olarak tamam ben de ezberlerim girerim ama senin geçmişteki yaşantılarına da bakman lazım. Öğretmenlik hayatındaki siciline de bakman lazım. Ha sicil de bizim toplumumuzda nasıl doldurulur? Nice olumsuz şey yaşayıp, kötü sicili olmasına rağmen, belli mevkilere gelen ülkemizde insanlar da vardır. Sicille de değerlendirmiyoruz biz. (K15)

Sorunlu öğretmenlikten gelen, gittiği her okulda sorun yaşayan, öğretmenliğinde sorun yaşayan... Canım bak Kıbrıs'ın içinde herkes birbirini tanır. Bunlar da ibare olarak konulabilir diye düşünüyorum. Bilmiyorum ben sınav yönetmeliği, nasıl seçilecek bilmem ama ne yazık ki öyle belge toplayıp, güya siciline bakılıp, müdür olmak değildir konu. (K17)

5.2.3.4 Yasaların Uygulanmasındaki Sorunlar ve Bakanlık Boyutu

Katılımcılara göre yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına neden olan etkenlerden bir diğeri mevcut yasalardaki boşluklar olarak gösterilmiştir. K7'nin "Bizdeki yasal boşluklardır mesele. Hani denetlense devamlı belki barınamazdı

okullarda o müdürler” sözleri durumu destekler niteliktedir. Eğitim sistemi ile ilgili hazırlanmış hâlihazırdaki yasaların, çağdaş eğitim anlayışına uygun ve görünüşte oldukça düzenli işleyen bir sistemi anlattığı vurgulanmıştır. Ancak katılımcıların bir kısmı bu yasaların uygulanmasında sorunların yaşandığını, yazılı dokümanlar ile mevcut uygulamaların birbirinden farklılık gösterdiğini iddia etmişlerdir. Mevcut durum böyle iken, hâlihazırda sahip olduğumuz yasaların uygulanmasındaki sorunlar nedeniyle, yıkıcı liderlerin ortaya çıktığı savunulmuştur:

Lider nasıl seçilmesi gerekir? Git sor bakanlığa 50 tane çalışan varsa ellisi de sana çok güzel şeyler söyler. Bizim ikimize de sor biz de çok güzel şeyler söyleriz. Güzel bir sistem ortaya çıkar. Hâlihazırda kullandığımız sistem acayip bir şeydir. E niçin kullanmıyoruz bunu? Prosedür bilmem ne bürokratik işler, yasa değişecek, o yapılacak bu yapılacak diyorlar. Hepimiz kaçınırlık yasaları işletmekten. (K9)

KKTC okullarında görev yapmakta olan öğretmen ve okul müdürlerini denetleme görevinden sorumlu denetmenlerin de yasal bağlamdaki görev ve sorumlulukları bu aşamada ele alınmıştır. Öncelikli olarak okullarda yeterli denetlemenin yapılmadığı iddia edilmiştir. K10’un; “denetmen kısmında bir sıkıntı var. Mesela bence bizde denetleme sıfırdır. Sıfır yani!” sözleri okulların denetlenme sıklığını açıklayıcı niteliktedir. Mevcut denetleme sistemindeki uygulanamayan yasalardan ötürü, denetmenlerin de bir noktada çaresiz bırakıldığına dikkat çeken K8 ise bu konu hakkında; “sistem olmadığı için de benim gözlemlediğim, denetmenler de bir yerde tıkanır ve yapacak bir şeyleri yoktur” diyerek düşüncelerini belirtmiştir. Denetmenlerin uzunca bir süre grevde olmalarından ötürü, okul içi sorunlarla yeterince ilgilenilmemesi de dönem içerisindeki kötü liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında bir sorun olarak gösterilmiştir. Yasal bağlamda okulların sık sık denetlenmesi gerekirken, belirli nedenlerle greve giren ve yaklaşık iki sene boyunca denetlenemeyen okulların da yıkıcı liderlik davranışlarından nasibini aldığı iddia edilmektedir:

Var olmayan bir sistem üzerinden konuşmak ne kadar doğru olabilir onu bilemem yani... Çünkü bir kere bakanlıktaki denetmen kadroları tamamen

boştur. Bizde gerçek anlamda demokrasi ne kadar sindirilmiştir ki iş yerlerine de bu yansısın? (K12)

Denetmenlerin de o dönem sıkıntıları vardı. Grev yapmayan iki tane denetmen vardı. Geldi gitti okula ama yani en başından gördük biz, bir sonuç almak için gelmedi. İşte tamamen sistemin devam etmesi, her şey düzelebilir şeklinde bir yol izledi. İnanmadı. Raporunu da ona göre hazırlamış. (K16)

Katılımcılardan elde edilen ilgi çekici bir başka nokta ise müdürlerin göreve getirilmelerinin ardından işleyen süreçteki sorunlar olarak gösterilmiştir. Şöyle ki, müdürlük sınavında başarı göstermiş ve göreve başlamış kişilerin, görevleri süresince sergiledikleri olumsuz davranışlarından ötürü, herhangi bir yaptırıma maruz kalmadıkları ifade edilmiştir. Müdür olan kişilerin, müdür olduktan sonra emekli olana kadar koltuklarını sağlama aldıkları iddia edilmektedir. Onları elde ettikleri pozisyonlardan çekip çıkarabilecek herhangi bir yasa veya denetimin henüz yeterince işlerlik kazanmadığı tecrübeler nezdinde, önemli bir bulgu olarak gözler önüne serilmektedir

Çünkü onu kontrol eden başka mercii yok. Atadılar kendisini müdür ve bitti. Yapabilir veya yapamaz. Emekli olana kadar ordadır. Bir merci yok ki desin müdüre sen yöneticiliği yeteri kadar yapamıyorsun. Sen bu okula bir şey katmadın. Bu öğretmenlere bir şey katmadın. Performansın düşüktür ve seni alıyorum bu işten diyen bir şey yoktur. Öyle bir merci yoktur. (K3)

Şimdi düşündüğümde müfettiş gelip denetlediğinde, sonuç ne olacaktı? Bir ceza var mı? Bir yaptırım var mı? Onun da eli kolu bağlıdır. O zaman neden gelip denetlesin gibi de bir durum oluşur. Sistemdeki eksiklikler, bozukluklar buna neden olabilir diyebiliriz. (K8)

Bu sicilde bir insan, bu kadar problemler yaşamış bir insan, nasıl müdür olabilir? Hadi diyelim müdür oldu. Müdür olduktan sonraki sürecin çok ciddi değerlendirilmesi gerekiyor. Sanki şey oluyor. Müdür oldu... Bitti. (K4)

Kötü davranışlar sergileyen müdürlerin görevlerinden alınmasını sağlayan, yeterli denetimler veya işlerlik kazanmış yasaların olmayışı ile beraber, işin trajikomik bir başka boyutu da bu aşamada ele alınmıştır. Zorba davranışlar sergileyen okul müdürlerinin, yasal bağlamda okullardan alınmaları gerekirken, KKTC’de bu kişilerin okullardan alınıp ödül verircesine bakanlıkta göreve başlatıldıklarına dikkat

çekilmiştir. Hal böyle iken, mevcut yasaların uygulanmamasından kaynaklı, yıkıcı liderlik davranışlarının eğitimin her alanında baş gösterdiği düşünülmektedir:

Şimdi bir müdür göreve geldikten sonra nasıl o görevden alamazsınız ki kendisini? X okulda bunlar yaşandı. Hadi bu müdürü alalım görevden, yoktur böyle bir şey. Böyle bir şey olamaz zaten. Şimdi bizi düşündüğümüzde en son olarak bu tip yöneticiler okullardan kurtarılın diye daha üst bir mevkie getirilir ve konulur. Günün sonunda, daha üst bir mevkie gelip, orda artık pasifize edilir herhalde diyebilirim. (K14)

Katılımcıların önemli bir kısmından elde edilen verilere göre, bakanlığın “problem çözmedeki duyarsızlığı” ve “profesyonellikten uzak çözüm arayışları” da yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden nedenler arasında sıralanmıştır. Katılımcılar bakanlık bünyesinde, gerçekten problem çözmek adına çaba sarf eden kişilerin azlığından da şikâyet etmişlerdir. Bu durumun da okullardaki yıkıcı liderlik davranışlarına doğrudan etkisi bulunduğu düşünülmektedir:

Çok zor bulursun gerçekten sorun çözme becerisi ile okullara gelip ayrıcalıklı, kayırmacı tutum göstermeden var olan bir sorunu çözelim de öyle devam edelim niyeti ile gelip, hatalı kimse onu bulup, o niyetle gelmiş olan denetmen olsun. Ne de yönetici vardır. Çok az bir iki tane belki bulunur. Onları da yaşatmazlar. (K18)

Birkaç katılımcı ise bakanlık bünyesindeki veri azlığından kaynaklı, sorunların net şekilde algılanamadığını ve çözüme kavuşturulamadığını belirtmişlerdir. Bakanlıkta öğrenci başarısı, okul başarısı, öğretmen başarısı, okulların maddi ve manevi durumları ile ilgili yeterli verinin olmadığı iddia edilmiş, böylelikle mevcut sorunların yalnızca müdür bazında değil tüm katmanlarda yaşandığı ve ne yazık ki, çözüme kavuşturulamadığı dile getirilmiştir. Özellikle tanınmamış bir ülke oluşumuz ve PISA sonuçlarına sunabileceğimiz yeterli eğitsel verimizin olmayışı, mevcut durumun vahim boyutunu dikkat çekici bir şekilde gözler önüne sermektedir:

Okulun durumu ile maddi manevi, okul başarısı, öğrenci başarısı ki bakanlıkta da ciddi anlamda bununla ilgili bir çalışma olduğunu düşünmem ben. Biz PISA sonuçlarına bile girmeyiz. Korsan bir ülkeyiz. Verilerin oluşturulması lazımdır. Yok, ama yok. Öyle bir sistem yoktur. (K12)

Bakanlığın belirli konular ile ilgili profesyonellikten uzak çözüm arayışlarının da yıkıcı liderlik davranışlarına zemin hazırlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerini korkutup gözdağı vererek, istemediği bir okula sürgün ettirerek, müdürü kayırıp öğretmenine “sen karışma” (K15) diyerek, son seçenek olan greve mecbur ederek çözüm yolları arayan bakanlığın, çözümden ziyade çözümsüzlük ve kaos ile karşı karşıya kaldığı iddia edilmektedir:

Küçük bir kesime, cesur olan, açık sözlü olan, sistemin nasıl döndüğünü görüp rahatlıkla konuşan insanlara bedel ödetir. İşsiz bırakırlar. Yerden yere sürerler ki göstereyim, aha bakın bunlar böyle yaptı da başlarına neler geldi. Siz de olursunuz. Bir sürü tehdittir aslına bunlar. Sindirme politikalarıdır. (K18)

İlk mesela sanki biz problemliydik. Hep böyle lanse edildi. Hatta bakanlıktaki bir büyüğüm, “sen karışma” dedi. “Hiç iyi bilinmiyorsun sen karışma” dedi. Dedim ben nasıl karışmayayım? Yani zaten olayın içinde bizler varız. (K15)

Bakanlığın profesyonel kabul edilemeyen davranışlarının yanı sıra pek çok konuya duyarsız kalarak da çözümün bir türlü gerçekleştirilemediği iddia edilmektedir. Örneğin öğretmenlerini sürekli tehdit eden müdürlerin bu kötü davranışlarına, bakanlık eliyle neşter vurmak yerine, tepkisiz kalınarak, olayların ört bas edilmeye çalışılması, bakanlığın yıkıcı davranışların devam etmesindeki katkısı olarak yorumlanmaktadır. Veya bakanlıktaki bazı üst düzey çalışanların, müdürleri ile ilgili sorunlarını anlatan öğretmenlere, önce halledilecek mesajı verip ardından hiçbir şey yapmamaları, bu yetkililerin yıkıcı davranışlara olan duyarsızlık derecelerini gözler önüne sermektedir:

Bu yıkıcı yöneticilerin bu kadar yüz bulmasındaki ve git gide davranışlarında yüzleşmeleri, işte öğretmeni tehdit edecek kadar, sen görecen gününü diyecek kadar ileriye gitmeleri, bunlar ile ilgili bakanlığın ve ilgili dairenin olaylara neşter vurmak yerine böyle üstünü örtme çabaları sonucunda bu kadar büyük olaylar. Biz dilekçe yapıp bakanlığa gittiğimizde, orda bizim sırtımızı pohpohlayıp işte “yahu hallolacak” falan demeleri veya “idare edin maçı” gibisinden, göstermelik bir telefonla arayarak orada bizim yanımızda üst perdeden müdürü azarlamaları... Hep bunlar top şeklinde maçı oyalama hareketleri idi. (K9)

On üç tane öğretmen dilekçe yazdı. Sendikaya yolladık. Bakanlığa yolladık. Sayfalarca... Hatta hala daha durur ben saklarım onları. Olayları detaylandırarak, yaptığı şeyleri yazdık. Hiçbir dönüt olmadı. En son Milli Eğitim Bakanlığı Denetleme Kurulu'ndan bir bayan vardı denetlemenin. O çağırdı bir gün gittim anlattım. Çok olumlu karşıladı. "Haklısınız" dedi. Ama bir girişim olmadı hiçbir zaman. (K16)

5.2.3.5 Sendika

Sayıları az olsa da bazı öğretmenler, sendikanın yıkıcı liderlik davranışları üzerindeki etkilerine değinmek istemişlerdir. KKTC'nin devlet politikalarında dahi söz hakkına sahip, güçlü sendikalarından biri olan Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (KTÖS), okulların farklı sorunları ile bizzat ilgilenen köklü bir oluşum konumundadır. Müdürleri ile sorun yaşayan ve sendika üyesi olan bazı öğretmenler ise bu oluşumun yaşadıkları zorlu süreçte, yeterince yanında olmadığından şikâyet etmişlerdir. Verilere göre, sendika kendi üyesi olan ve kendisi ile iyi geçinen ancak okulda yıkıcı davranışlar sergileyen bir müdürü, uzun bir süre desteklemiş ve öğretmenlerine bu müdür ile uzlaşmaya varmaları için baskı yapmıştır. Ancak öğretmenler sorunların çözülemeyecek kadar büyük olduğunu ifade ederek, uzlaşma için fazlasıyla geç kalındığını belirtmişlerdir. Sendikanın ise mevcut konuda müdür ile arasının bozulmaması için, sorun yaşayan üye öğretmenleri ile arasını açtığı iddia edilmiştir:

Burada sendikanın da çok ciddi yanlışlığı ve ayıbı oldu. Sendikalı bir müdürmüş de... Sanki sendikaya gidince sendikanın icraatlarını yapan bir müdür oluyorsun algısı vardı sendikada. Daha deşifre olmuş bir müdür değildi şu ki yaptıkları ile söyledikleri ya da sendikada gidip bir koltuğa oturduğunda oranın özelliklerini taşıyamıyorsun. Sendikaya gider gelir diye bu sendikalıdır aman papaz olmayalım kendisi ile eylem yaparsak o da okulunu katar eyleme deyip sendika da gücünden olmak istemezdi. Bir yanlışlık yaptı bana göre sendika orada. (K18)

Yıkıcı liderlik davranışlarına maruz kalmış, başka bir okuldaki bir grup öğretmenin de benzer şekilde sendika ile aralarında sorunlar yaşandığı anlatılmıştır. Ancak mevcut durumda, sendikanın çözüm bulma şekli, iddialara göre oldukça ilgi çekicidir. Savunulan yaşanmış bir olaya göre, sendika ile bakanlık, müdürleri ile

sorun yaşıyan öğretmenlerin akıbeti üzerine bir karara varmaya çalışırken, diğeryandan sendikada yer alan üst düzey bir kişinin eşı farklı bir okulda öğretmen konumunda görev yapmaktadır. İddiaya göre şahsın okulunda bütçe açığı yakalayan bakanlık, durumu yargıya taşımış ve söz konusu durum, işin içinden çıkılmaz bir hal almıştır. Sendika görevlisi bir yandan kendi eşini bu durumdan aklamaya çalışırken, diğeryandan sürgün edilmeleri talep edilen bir grup öğretmeni savunmaya ve bu sürgünü durdurmaya çalışmaktadır. Aylar süren mücadelenin sonunda katılımcılardan biri, sendikanın al-ver yaparak sorunu profesyonellikten uzak bir bakış açısı ile çözdüğünü iddia etmiştir. Şöyle ki; bakanlık, iki yıldan aşkın bir süredir, tüm uyarılara rağmen, görevini savsaklayan, öğretmenleri ile arasındaki problemleri çözemediği için, eğitimin akışını bozarak, öğrencilerin eğitim hakkını elinden çalan müdüre karşı herhangi yaptırım uygulamamıştır. Bunun yerine müdürlerinin okuldan alınmasını talep eden öğretmenleri, farklı okullara sürgün ederek sorunu ortadan kaldırmayı planlamıştır. Yine iddiaya göre sendika ilk başlarda buna karşı çıksa da günün sonunda daha önce bahsi geçen mali konularla ilgili X öğretmenin mahkemesinin bakanlıkça bitirilmesi şartı ile diğeryokuldaki sürgün edilmeleri istenen öğretmenlerin onay bekleyen kâğıtları imzalanmıştır. Günün sonunda bakanlık ve sendika anlaşmış, müdürleri ile sorun yaşıyan öğretmenler de sürgün usulü ile etkisiz hale getirilmiştir:

Sendika mart ayında gitti anlaşma yaptı. Dedi ki tamam süre verin de düzeltilsin. Hâlbuki sendikanın al veri vardı orada da. Sendika da bizi sattı. Çünkü sendikanın başındaki birinin eşı de öğretmendi ve sorunlar yaşadı bu bayan. Bayanın okulunda okul aile birliği ile ilgili sıkıntıları vardı. Mahkemeye girerdi soruşturma vardı bütçeler ile ilgili. Sıkıntılar yaşardı. Oturdular bir masaya anlaştılar. Çıktı sendikadan bu başkan dedi ki; “biz anlaştık”. “Nerede anlaştınız?” dedik. “Biz grev yapıyoruz”. Dedik ki, “bu kadın alınmazsa görevden artık biz bu okulda devam etmeyeceğiz”. Rest çektik artık. Bu noktaya geldik. E yok işte bir ay daha verelim kendisine de gözlemleyelim dedi bize sendika. O vakit sattı bizi. Gitti imzaladı. Baktık öbür taraftan karısının davası da bitti. Çekildi ortadan. Bizi ateşe attı. Al ver yaptı. Sendikanın da bu olduğunu öğrendim ben bu süreçte. (K13)

Yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına yardımcı olan temel etmenlere baktığımız zaman “lider odaklı etmenler”, “çalışan odaklı etmenler” ve “çevre odaklı etmenler” olduğu ortaya çıkmıştır. Liderin liderlik vasıflarının yeterince olgunlaşmaması, belirli tutumları, iletişim şekli ve eğitim/bilgi yetersizliği, lider bazında yıkıcı davranışları destekleyen noktalar arasında sıralanmıştır. Yıkıcı liderlerin etrafında bulunan ve ona destek verdiklerine inanılan çalışanlar yani takipçiler de, araştırma bulgularına göre olumsuz davranışların meydana gelmesini tetikleyen temel nedenlerdendir. Özellikle takipçilerin ayrıcalık talep etmeleri, değer görme ihtiyaçları veya pasif kalarak zarardan korunma eğilimleri, yıkıcı liderlere destek vermelerinde yeterli argümanlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Lider ve çalışan odaklı etmenlerin yanı sıra, çevrenin de yıkıcı davranışların oluşmasında ciddi katkı payı bulunduğu görülmüştür. Verilere göre; “kültür, siyaset, yasalar, bakanlık, sınav sistemi ve sendika” yıkıcı liderlik davranışlarını destekleyen ve ortadan kaldırılmasını engelleyen önemli unsurlar arasında gösterilmiştir. Mevcut durum böyle iken, araştırma verilerinin ışığında, yıkıcı lider, duyarlı takipçiler ve elverişli çevrenin birleşerek yıkıcı liderlik kavramının altını dolduran yapı taşları oldukları açıkça gözler önüne serilmiştir.

Yapılan araştırmada, katılımcıların yıkıcı liderlik davranışlarının öğrenci ve kurum başarısı üzerindeki etkileri ile ilgili düşüncelerine de yer verilmiştir. Bu aşamada söz konusu etkiler ile ilgili bulgulara, katılımcılardan elde edilmiş bilgilerden yola çıkılarak açıklık getirilmeye çalışılacaktır.

5.3 Yıkıcı Davranışların Sonuçları

Araştırma bulguları göstermiştir ki, yıkıcı liderlik davranışları ve yıkıcı liderlere yardım ettiği düşünülen takipçi davranışları; öğretmenler, öğrenciler ve kurum üzerinde olumsuz pek çok etki bırakmıştır. Bu aşamada en dikkat çekici bulgu ise

öğretmenlerin öğrenci ve kurumdan ziyade, daha çok kendi üzerlerindeki olumsuz etkilerden bahsetmeleridir. Genel geçer görüşe göre, öğretmenler okul içi pek sorunu öğrencilerine ve eğitime yansıtmadıklarını, bu sebeple öğrenci ve kurum başarısının yaşanan zorlu süreçlerden ciddi derecede etkilenmediği savunulmuştur. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, profesyonel şekilde davranarak, müdürleri ile yaşadıkları sorunlarda çocukların zarar görememeleri için maksimum çaba sarf ettiklerini belirtmişlerdir. Ciddi problemlerin yaşandığı pek çok okulda, duygusal ve sosyal bir varlık olarak kabul edilmiş insanoğlunun hislerini arka plana atarak hiçbir şekilde yansıtmadan mücadele verebilme derecesi ise bu bağlamda mevcut araştırmada ayrı bir tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.3.1 Öğretmen Üzerindeki Sonuçlar

Yıkıcı davranışların sonuçları aşamasında, öncelikli olarak öğretmen üzerindeki sonuçlara değinilecektir. Öğretmenler, müdürleri ile sorun yaşadıkları süreçte özellikle psikolojik ve sağlık sorunları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda iş yerindeki motivasyonlarının düştüğü ve iş tatminsizliği yaşadıkları da anlatılmıştır. İş hayatındaki sorunların özel hayata yansması da bir diğer öğretmen üzerindeki sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.3.1.1 Psikolojik Sorunlar

Araştırmadan elde edilen verilere göre, müdürleri ile sorun yaşamış öğretmenler üzerinde en sık rastlanan psikolojik sorunlar; sinir ve stres hissi, rahatsız hissetme, mutsuzluk, üzüntü, değersizlik, güvensizlik, ümitsizlik, saygı duymama, müdürden korkma ve baskı hissi olarak sıralanmıştır.

Eğitim kurumlarına başkanlık eden ve saygı duyulacak mesleki kimliklere sahip olan okul müdürlerinin, yıkıcı davranışlarının ardından, öğretmenler açısından saygınlıklarını yitirdikleri ifade edilmiştir. Bir başka deyişle öğretmenlerin, yıkıcı

davranışlara maruz bırakıldıktan sonra müdürlerine eskisi gibi saygı duymadıkları vurgulanmıştır:

Küçük görürdüm kendisini. Kişiliksizleştirirdim. Esas ondan rahatsız olurdu zaten. Saygınlığını yitirdiydi gözümde artık ve bunu da hissettirirdim kendisine. Yani bilmiyorum belki de hata yaptım. Ama saygı ismarlama olmaz. (K18)

İsterse tıpa koysun on kişiyi okuldan. İsterse Harward'a koysun. Kişiliği daha önemlidir... Soğudum kendisinden. (K10)

Müdürleri tarafından sözel, fiziksel veya psikolojik şiddete maruz bırakılan bazı öğretmenler ise olaylar karşısında oldukça sinirlendiklerini anlatmışlardır. Yıkıcı davranışların öğretmenler üzerindeki psikolojik sonuçlarından biri de sinir ve stres hissi olarak gösterilmiştir:

Mesela sabahları öğretmeniniz çocuğunu emzirirdi de gecikti der. Özel hayatı da anlatıyor orda. Meraklıdır insanlar. Bu rencide edici bir davranıştır. Gelip insanların özel hayatını anlatma. Çok sinir olurum. (K2)

Elini kolunu sallayarak üzerime yürüdü. Sinirden ağladım ben. Banu Hanım da ordaydı. O da ağladı. O gün bize bağırdı baya. Hem de denetmenin yanında. Stres olduk. (K4)

Müdürlerin öğretmenlerini huzurlu ve mutlu bir ortamda eğitim verebilmeleri için teşvik eden kişiler olmaları gerektiğine inanan katılımcılar, tam aksine sık sık yıkıcı davranışlarla karşı karşıya kalmalarından ötürü, okul içinde kendilerini mutsuz hissettiklerini de belirtmişlerdir:

Yıkıcı lider denildiği zaman, sana okula gelmen için şevk vermeyen, yani mesela ben kalktığımda okula gelip giderken mutlu gelir giderdim. Ama artık bilirim ki okulda sorunlar yaşanır. Ya da yani nasıl deyim? Okulda mutlu değilsem, okulun liderinin yıkıcı bir lider oluşundandır. (K10)

Müdür okula geldiğinde öğretmen mutsuzdur. Yüzü asıktır. Gelmediğinde öğretmenin yüzü güler ve çok mutludur. Artık siz bu öğretmenlerin ruh halini bir analiz edin. (K6)

Okul ve öğrenciler için çabalayan, gönüllü pek çok konuda karşılıksız destek vererek eğitime katkı koyan bazı öğretmenlerin, okul müdürleri tarafından hiçe sayılmaları, emeklerinin görmezden gelinmesi de yıkıcı davranışların sonuçlarına

birer örnektir. Şöyle ki öğretmenler kendilerini belirli bir süre sonra değersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. K3 bu konu ile ilgili; “çabalarım olsa ne olur? Olmasa ne olur? Emeklerim görünmez” diyerek hissettiği değersizliği dile getirmiştir:

Hep söylerim mesela, duvarındaki bir boyanın nasıl boyandığından veya işte bir eşyanın, klimaların takılmasına, resim atölyesine özel resim masaları geldi. Milyonlarca şey var sırtımızda taşıdık koyduk ve daha sonra değersizliği görünce, anlatınca insanlara o kadar emek verip sizi değersiz bir yere koyup bir müdürün, yeni gelmiş bir müdürün çevre tarafından sizin önünüzde tutulması... Zor. (K16)

Katılımcıların büyük bir kısmı, okul ortamını bir aile gibi, okulları da kendi evleri gibi gördüklerini anlatmışlardır. Böylesine güzel bir ortamda çalışırken, yeni gelmiş bir müdür tarafından kötü davranışlara maruz kaldıklarında, kendilerini oldukça rahatsız hissettiklerini ve öğretmenliklerini kendi kendilerine sorgulamaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Uzun yıllar öğretmenlik yapmış kişilerin, yeni gelen bir müdür tarafından ilk kez azarlanmaları, rahatsız edici bir durum olarak kabul edilmiştir. Kendisine yanlış yapıldığını düşünen bazı öğretmenlerin hissettikleri rahatsızlık, psikolojik bir sonuç olarak gösterilmiştir:

Düşün sen burada bir aile gibisin. Gününün yarısı burada geçer. Yeri geldi arkadaş, yeri geldi anne baba gibi olduk. Bildiğiniz aile olduk. Ailenden biri seni böyle bir şey için kontrol eder. Bu sefer sen kendin düşünce yapan Allah Allah ben kötü bir öğretmen miyim? İşimi mi yapamıyorum? Gibi şeyler düşünürüm. (K10)

Sonuçta artık yetişkin bireysiniz ve sizden üst biri bile olsa hani sizi azarlaması ağrınıza gider. Rencide eder. Rahatsız olursunuz. (K8)
Ben yapı gereği sadece kendime yapılan yanlış davranışlarla ilgili rahatsız olmazdım. Öğretmen arkadaşlarıma yapılan yanlış davranışlarla ilgili de rahatsız olurdum. (K9)

Okul müdürlerinin bizzat veya muhbir kullanarak öğretmenlerini gizlice takip ettirme davranışlarından bahseden katılımcılar, bu tarz olumsuz davranışlara maruz kaldıklarında, ortam içerisinde güvensizlik ve huzursuzluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Birilerinin her an kendilerini dinleyecekleri zannı içerisinde kaldıkları

anlatılmıştır. Kendi tabirleri ile önceleri güllük gülistanlık olan çalışma ortamlarının, müdür eliyle huzurun sağlanamadığı ortamlara dönüştürüldüğü iddia edilmiştir. Adam kayırma ve böl-yönet politikası izleyen bazı müdürlerin, okul ortamında öğretmenler arasında huzursuzluk ve güvensizlik ortamı yarattığı anlatılmıştır. Bunun da yıkıcı liderlik davranışlarının öğretmenler üzerindeki psikolojik sonuçlarından biri olduğu vurgulanmıştır:

Yıkıcı liderlik ile ilgili ilk aklıma gelen çalışma ortamında yarattığı huzursuzluktur. Ortama verdiği huzursuzluk, çalışanlar arası güvensizlik, yani hem lidere hem de çalışma arkadaşlarına karşı bir güvensizlik oluşur. Çünkü bilir arayı bozmayı, ortamı yönetsin diye. Bu defa herkese karşı bir huzursuzluk, güvensizlik duymaya başlarsın. (K11)

Kapı kollamaya başladık acaba hani biri var mı? Ya da güven problemi yaşadık. İlk mesela bilmediğimizden kimin bizi sattığını, acaba kim? O mu? Bu mu? Kendi aramızda da şey yapmaya başladık. Sen mi söyledin? Güven problemi yaşamaya başladık. Müdür güven olarak sarstı. Yani güvendiğim dağlara kar yağdı derler ya aynen öyle olmuştu. (K15)

Yaşanılan süreçte öğretmenler üzerinde meydana gelen bir diğer psikolojik sonuç, öğretmenlerin müdürlerinden korkması ve baskı altında hissetmeleri şeklindeki gösterilmiştir. Müdürleri ile herhangi bir paylaşımda bulunacaklarında, ondan izin isteyeceklerinde, iletişim kurmaktan kaçındıkları veya zorunlu iletişim kurmaları gereken konularda da aşırı korku hissettikleri vurgulanmıştır. Bazı öğretmenlerin ise bir yandan korku ve baskı hisleri duyarken, diğer yandan müdürleri ile ilgili kapalı kapılar ardında şikâyetlerde buldukları anlatılmıştır. Şikâyetlerini müdürleri ile yüz yüze konuşarak çözme yoluna gitmektense, korku duymalarından ötürü uzak kaldıkları ve iletişime girmedikleri söylenmiştir.

Ben müdürün kapısını çalıp da izin alacağımda, soğuk soğuk terler dökerdim. Büyük bir stres altına girerdim. Oysa benim doğal hakkım. Kapıyı çal ve söyle. (K7)

Öğretmenler de mesela bu yıl çalıştığım okulda şikâyetçi ama bir tanesi de ağzını açıp şikâyetçi olduğunu söylemez. Arkasından herkes şikâyetçi ama yüzüne bir kişi bile şikâyetçi olduğunu söyleyemez. (K5)

Birkaç öğretmen ise yaşadıkları ciddi sorunların ardından ümitsizliğe kapıldıklarını itiraf etmişlerdir. Özellikle mahkeme boyutuna kadar getirilip, müdürleri tarafından belirli bir dönem hayatları alt üst edilen öğretmenler, yaşadıkları zorlu sürecin ardından, tek yıprananın kendileri olduklarını gördüklerinde, ülkede bir şeylerin değişmeyeceğine dair farklı bir kanaat geliştirmişlerdir. Buradan hareketle, bazı katılımcıların, müdürlerinin yıkıcı davranışlarının sonucunda, ümitsiz ve umutsuz kaldıklarını, ne yaparlarsa yapsınlar değişen bir şeylerin olmayacağını düşündükleri belirtilmiştir:

Ben karar verdim bu çok uzun bir süreçtir ve ben bunu görmem. Ben zaten kurumlardaki değişikliği gözlemleyene kadar, bu gün başlasa ömrümün sonuna gelirim ben yüksek ihtimalle. O yüzden meslek hayatımın geriye kalanında memleket şartlarına göre oynayacam artık. Şimdi bu yan gel yat maaşını kap anlamında anlaşılmasın kesinlikle. Demek istediğim böyle yıkıcı bir lider ile karşılaştığımda, sessiz kalmayacağım. Çünkü sorunun ilgili yerler tarafından çözülmeyeceğini bilirim. Eminim ben artık bundan. Çok hayal kırıklığı yaşadım. Çok üzüldüm. Çok kötü günler geçirdim. Bunların hepsinin puf diye kenara itildiğini gördüm. Çok umutsuzum ve ümitsizim. (K9)

Yıkıcı davranışlar sergileyen müdürlerin, öğretmenlerini cezalandırarak pasif hale getirmeyi istemeleri neticesinde, geliştirdikleri bu tutumdan olumsuz etkilenen bazı öğretmenler, öğretim yılı boyunca huzursuzluk yaşadıklarını da anlatmışlardır. Müdürün sergilediği tehdit etme, cezalandırma, sınıf tercihlerinde öğretmen beklentilerinin tersi davranma gibi tutumları sonucunda, öğretmenlerin her an ne olacak kaygısı ile sürekli huzursuzluk içerisinde oldukları vurgulanmıştır:

Verdi beni ikilere. Napacan oğlum? Napacan yani? Huzursuz oldum. Gerildim. Bu sene gene uğraşacak benimle. Gene yetkisini kötüye kullanacak, gene didikleyecek... Stresli bir yıl geçirdim soruşturularak ve cezalandırır gibi beni ikilere verdi... Düzenini bozacak sana ahengini bozacak. Psikolojini, verimini düşürecek. Hem gider gelirim sınıfa hem gerildim. Öyle de bıcır bıcır çocuklarım var. Yaşadığım sorunlardan etkilenmesinler isterdim. (K18)

5.3.1.2 Sağlık Sorunları

Araştırma verilerine göre yıkıcı liderlik davranışlarının öğretmen üzerindeki sonuçlarından bir başkası, sağlık sorunları olarak gösterilmiştir. Bazı öğretmenlerin, müdürlerinin mobbing içerikli davranışları neticesinde, depresyona girdikleri, geceleri uyuma problemi çektikleri ve hatta yüksek tansiyonla sürekli baş etmek zorunda kaldıkları anlatılmıştır:

Ben mesela akşamları uyuyamıyordum ve şarap içip uyuyordum artık. Arkadaşımın bir depresyon ilacı var uyku veriyor. O da benim gibi ilaç kullanıp uyuyordu. (K4)

Mecbursunuz ne kadar sorun yaşarsanız yaşayasınız, sınıfınıza bunu yansıtmamaya çabalarsınız ama ne olur? Tansiyonlar, şekerler yerlerde... Tansiyonum düştü. Özellikle son bir ay var tansiyonum aşırır derecede düştü. (K17)

Müdürlerinin sözel şiddetine maruz kalan bazı öğretmenlerin ise panik haline girerek, bu davranışlarından olumsuz etkilendikleri vurgulanmıştır. Özellikle sürekli toplantılar yapan ve ses tonunu yükselterek öğretmenlerine bağırarak müdürler karşısında katılımcılar, gerginleştiklerini ve kalp çarpıntısı yaşadıklarını iddia etmişlerdir:

Bağırma olduğunda ben rahatsız olurum. Gerginleşirim ve çarpıntı tutar beni. Toplantı yaptığımızda bağırır gerçekten ve rahatsız olurum. Hasta olacam diye düşünürüm. Daha önce çalıştığım bir arkadaşım sırf bu yüzden iki kez panik atak geçirdi. (K5)

Okul içi problemleri okulda bırakamadıklarını, özel hayatlarına yansıttıklarını anlatan bazı katılımcılar ise depresif sağlık problemlerinin yan etkilerinden biri olan, yeme güçlüğü sorunuyla mücadele etmek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. K9 bu sağlık sorunu ile ilgili deneyimini; “mesela ben iki senede çok ciddi bir kilo kaybı yaşadım burada” diyerek açıklamak istemiştir. İştahsızlık yaşayan bu katılımcıların, yaşadıkları hem psikolojik hem de sağlık sorunlarını ise K4, şu cümleleri ile aktarmak istemiştir. “Ben bu kadar baskı ve şiddeti gördüm. Psikolojik olarak bunun

telafisi yok. Yani bu kâbuslarıma giriyor. Yeme bozukluğu yaşadım. Yemek yiyemiyordum”. (K4)

5.3.1.3 Motivasyon Düşüklüğü

Yıkıcı davranışların etkisi altında kalan öğretmenlerin psikolojik ve sağlık sorunlarının yanı sıra motivasyonlarıyla ilgili de önemli sorunlar yaşadıkları vurgulanmıştır. Öğretmenlerin hemen hepsinin ortak görüşüne göre, yaşanan süreçte motivasyonları olumsuz yönde etkilenmiştir. Öğretmenlerin beklentilerinin haricinde görevlendirme yaparak onları cezalandırmaya çalışan bazı müdürlerin, diğer yandan astlarının motivasyonlarını düşürdüklerini göz ardı etmeleri, katılımcılar tarafından önemli bir konu olarak ele alınmıştır. Motivasyonun düşmesi ile verimin de azaldığını belirten katılımcılar, müdürün yıkıcı davranışlarının, hem öğretmenleri hem de doğrudan öğrencileri etkilediği ifade etmişlerdir:

Gergindim. Çok düştü motivasyonum. Yani ikileri okutacağım için değil biraz da kendime yediremediydim galiba. Hiç düşünmediydim bana iki vereceğini. Beni bununla sınayacağını... Gerildim, sınırlarım bozuldu. Otuz tane ikinci sınıf. Yarısı okumayı sökmüş. Yarısı çok güzel okur. Biz kısmı unutmuş. Velilerin kabul etmediği bir çocuk var sınıfta bırakmamışız. Okumayı sökmemiş. Zorunlu bir görev alma. Seni sorunlu bir sene bekler. Ve benim bu koşullarda verim elde edeceğimi düşünür idare. Eğitime katkı koyacağımı düşünür. (K18)

Hem okul için, hem de okulun içinde bulunduğu çevre için yıllarca emek vermiş ancak emeklerinin bir çırpıda hiçe sayıldığını düşünen öğretmenlerin en sık tekrarladıkları konu ise düşen motivasyonlarının ardından, okulda ekstra görev almaktan kaçınmaları şeklinde olmuştur. K10'un bu konudaki tutumu; “ne ekersen onu biçersen derler. Görevim budur derim ve ekstra bir şey yapmam” cümleleri ile gözler önüne serilmiştir. Verilere göre öğretmenler, yasalarla belirlenmiş “öğretmenlerin görev ve sorumlulukları” kapsamına girmeyen pek çok işi yıllarca vicdanen ve gönülden yapmışlardır. Ancak müdürün yıkıcı davranışlarının adından alınan radikal kararlarla, gönüllülük arz eden işleri yapmayacakları belirtilmiştir.

Kimi zaman kıymet bilmezlik, kimi zaman da iyi niyetin suiistimal edilmesinden ötürü böyle kararlar aldıkları vurgulanmıştır:

Okula gelme isteği tamamen bitti. Yani önceden koşarak geldiğimiz işte zor ayrıldığımız okuldan, o bitti. Ama ders açısından ben bir sıkıntı yaşamadım. Dersimi yaptım. Ama ders dışı etkinlikler konusunda, çok aktiviteli etkinlikler yapılırdı. Çok meraklı öğretmenlerimiz vardı. Onlar çok azaldı. Mesela okul kermesleri vardı. Sonuçta maddi olarak okulun bir sıkıntısı vardı. Onlar çok azaldı. (K16).

Yıkıcı müdürlerin olduğu ortamda sadece yapmam gerekenleri vicdanen yapmak için uğraştım. Fazlasını yapmak için bir gönüllülük bir hani ihtiyaç hissetmedim açıkçası. Sınıfa girdiğimde yansıtmadığımı düşünürüm davranış olarak. İşimi yaptığımı düşünürüm. Çünkü bu vicdanla da ilgili bir şeydir. Bir müdürün tutumu ile yirmi beş çocuğun hayatını etkilememek lazımdır. Ama okulda mutlu olduğumda belki de ekstra bir şeyler yaptım. Ama eski okulumda daha az yaptım. Sadece yapmam gerekeni yaptım ve evime gittim. (K8)

Araştırmadan elde edilen verilere göre katılımcıların yıkıcı davranışlardan etkilenerek motivasyon düşüklüğü yaşamalarının sonucunda, okula gelme hislerinde de düşüş yaşadıkları anlatılmıştır. Deyim yerindeyse ayakları geri geri giden öğretmenlerin bazıları, sabah olmasın diye dua ettiklerini itiraf etmişlerdir. Bir öğretmen için ciddi problem olan bu his K9'un; "yahu yani sabah olmasın diye dua eder mi bir insan? Çok zayıflık gibi görünebilir bu ama ayaklarım geri geri basardı benim" cümleleri ile açıklanmaya çalışılmıştır. Motivasyonu düşen, okula gelmek istemeyen bazı katılımcıların ise görevleri başındayken verimli olamadıklarını söylemeleri, müdürün yıkıcı davranışlarının bir zincir gibi önce öğretmen ardından da öğrencileri nasıl etkileyebileceğini açıkça gözler önüne sermektedir:

Hatırlayınca rahatsız oluyorum. Benim sadece onunla çalıştığım yıllar, bu yaşadığım şey, okula gelmek istememdi. Sınıfta verimli değildim. (K4)

Motivasyon ile ilgili katılımcılardan elde edilen belki de en çarpıcı bulgu, müdürleri ile sorun yaşayan öğretmenlerin, müdürlerini cezalandırmak ve müdürün ilgisini çekerek sorunlara odaklanmasını sağlamak amacıyla okula bilerek gelmemeleri şeklinde gösterilmiştir. Bilerek gelmemenin yanı sıra azınlık da olsa

birkaç öğretmenin yalan söyleyerek işten kaçtıkları da vurgulanmıştır. K5; “ yalan söylemede prof. oldum. Günün sonunda oldum yani. Ezileceğime yalan söyleyip kurtulayım derim. Ne halleri varsa görsünler” diyerek mağdur olmamak adına seçtiği yöntemi cesurca paylaşmak gereği duymuştur. Kimi zaman geç gelerek, kimi zaman da hasta olmadıkları halde sahte rapor alarak okula devamsızlık yapan öğretmenlerin ise sistemsizliğe, mobbinge, sözel veya psikolojik şiddete, adam kayırma davranışlarına bir son verilmesi amacıyla tepki koydukları anlatılmıştır. Ancak diğer yandan öğrencilerin eğitim haklarını ellerinden alarak onları da mağdur ettiklerini hesaba katmadıkları oldukça dikkat çekmektedir. Bu aşamada öğretmenlerin yıkıcı liderlik davranışlarına maruz bırakıldıklarında, çözümsüzlüğün onlara neler yaptırabileceğini anlatmaları, bu bulgudan hareketle üzerinde durulması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır:

İstiklal Marşı'nı yönetme görevini vermedi bu geçici öğretmene bilmez diye. “Ne demek bilmez?” dedim. Ben de bunun üstüne İstiklal Marşı günü okula gitmedim. Sabahleyin gitmedim. Geç gittim ki yapsınlar etsinler. Bana da demesin ki sen git de ben de demeyeyim kendisine ben yapmayacam ben sıramı savdım. Bir baktım sordum arkadaşlara “İstiklal Marşı'nı kim yönetti? Geçici mi yönetti?” yok dediler “müdür muavini yönetti”. “Geçici müzik görevini alan ne yaptı peki?” “durdu” dediler. Bu kadar basit bir mevzuymuştu. Olay inatlaşmaydı ama. Bir hafta ben yapayım dedim bir hafta o. Yok! Müdür kabul etmedi. Bir sene boyunca İstiklal Marşı'nı yönetmedim. Okula geç geldim. Üstüme geldiler. Geçici de yönetmedi. (K13)

Bir önceki yıl dedim ben bunaldım. Bana 2 verdi. Ama ah ettydim kendisine kötü bir lider olduğu için ben dedim inadına bana bir versin, ben de hamile olacam ve izin alıp evde kalacam. Cezalandırmak istedim ve yaptım da. Çok perişanlık yaşadı. Yalan söyleyip de evde kaldığım da çok olmuştur. Yani çocuklara karşı hiçbir sıkıntım yoktu. Ama sırf müdürü cezalandırmak için çocuklar da dolaylı olarak etki gördü. (K7)

5.3.1.4 İş Tatminsizliği

Yıkıcı davranışlara maruz kalan öğretmenlerin önemli sayılabilecek bir bölümünde ise iş tatminsizliğinin baş gösterdiği açıkça görülmektedir. Katılımcılar tarafından iş tatminsizliği kapsamında üç ayrı noktaya değinilmiştir. Bunlar; Görev

yerini değiştirme isteği, meslekten soğuma ve çözüml bulma arayışı şeklinde. Bu üç noktadan en iyi niyetli ve yapıcı olanı açıkça görüldüğü üzere öğretmenlerin çözüml bulma arayışları şeklinde gösterilebilmektedir. Birkaç öğretmen, müdürlerinin eğitime yeterince önem vermemeleri, okul içi etkinliklere ilgisiz kalmaları, maddi manevi eğitsel araç gereçlerden okulu mahrum bırakmaları neticesinde, iş tatminsizliğine sebebiyet verdiklerini belirtmişlerdir. Buna rağmen, öğrencilerinin mağdur olmaması adına bireysel mücadele yolunu seçerek, çözüml bulma arayışına girdikleri, ihtiyaç duyulan maddi manevi her türlü hususu tek başlarına tedarik ettikleri dile getirilmiştir:

23 Nisan törenlerindeki ellerine yaptığımız süsler bile başlarına aldığımız bir çiçek bile yani her şeyi, kendim yaptım. Ben bunu yapmak isterim diyorsun ama müdürüme gidersem bana hayır diyecek. O zaman en iyisi ben kendim yapayım diyorsun ve kendin yapıyorsun. Kendi kendime her şeyimi hallederim. Müdürün varlığı varmış, yokmuş, orada beni çok bağlamazdı. Yani en basiti okulda kâğıt bitse bile, gidip müdürüme rica etmezdim işte atıyorum alın diye. Kendi cebimden gider kâğıdımı alır, işimi yapardım. Müdürlüğe olan inancım yıkıldı. Çünkü her şeyimizi kendimiz çözümlerdik. Bunu sınıf ortamına çocuklara yansıtılmaya çalışırdım. (K11)

Öğretmenlerin yıkıcı davranışlara maruz kaldıklarında yaşamış oldukları iş tatminsizliğinin sonucunda görev yerlerini değiştirerek, sorunlardan uzaklaşma yolunu seçtikleri de belirlenmiştir. Yıllarca aynı okulda olan, kendi yaşadığı yere yakın okullarda görev yapan, sistemini oturtmuş öğretmenlerin bile çareyi okul değiştirmekte bulmaları, yıkıcı davranışların öğretmenler üzerindeki üzüntü verici etkisini açıkça gözler önüne sermektedir. Kendilerini değersiz ve mutsuz hisseden katılımcılar, müdürlerinin zorbalıklarını bir çeşit şiddet sayarak, bu yola mecbur kaldıklarını ifade etmişlerdir:

Çünkü beni çok etkilediydi mesela bu olay ve şu an düşündüğümde arkadaş ortamı olarak en mutlu olduğum yer bu okuldu. Ama en erken kaçmak istediğim yerlerden biri oldu çünkü mutsuzdum. Hani sürekli işte sözel olarak rahatsız edilmekten, ya da yaptığım şeyin değer görmemesi aksine köstek olması, direkt bir an önce gideyim şeklinde olduydu. (K8)

Bu da bir çeşit bir yerde zorbalıktır. Bu da bir şiddettir. Orda bir rahatsızlığım oldu. Dedim tamam artık zannedersen yavaş yavaş bu iş ortamımı değiştirmem lazımdır ve tayin istedim. (K12)

Öğretmenlerde yıkıcı davranışların bir sonucu olarak meydana gelen iş tatminsizliğinin neticesinde, katılımcıların bazıları meslekten soğuduklarını söyleyerek, yıkıcı liderliğin kişilerin yıllarca emek vererek geldikleri konumlardan bile ne denli uzaklaştırılabildiklerini bariz şekilde göstermektedir. Aşırı iş yükü altında ezildikleri iddia edilen katılımcıların, müdürleri tarafından görmezden gelinirken, müdürün yanında durarak daha az iş yapan meslektaşlarının, ayrıcalıklı konumda tutulmaları süreç içerisinde bu kişilerdeki iş tatminini etkilemiş ve meslekten soğumalarına neden olmuştur. K15; “ben mesela geçen sene işe gelmek istemezdim... Defter kitap bakamaz olduk artık çünkü nefes alamıyorduk” diyerek müdürünün kendisini aşırı iş yükü altında ezmesi ile mesleğine olan bakış açısını ne şekilde değiştirdiğini açıkça göstermektedir. Verilere göre öğretmenlerin sadece meslekten değil, hem meslekten hem de okul müdürlerinden soğudukları sonucu elde edilmiştir:

Yani mesela eskiden okula gelirdim. Çok güzel ortamımız vardı. Müdürümüz de çok iyiydi. Arkadaşlarla da çok iyiydik. Okula rahat gelirdim. Ama şimdi gitmek istemem yani yanına izin almaya... Soğuttu. Yanına gitmekten soğuttu. Okula gitmekten soğuttu. Usandım yani. Yanına kâğıt bile almaya girmem yani artık. (K10)

Okul kapanmasın, okul kapanıyor diye üzülen öğretmenlerdendim ben her sene bu arada. Ama bu sene ilk defa okul kapansın dedim. Bu sene takatim yok. Yoruldum. Okul kapansın istiyorum. Şu an yorgunum yani. (K17)

Kıdemli ve mesleğini aşk ile yapmış öğretmenlerin bile günün sonunda müdürleri ile yaşadıkları problemlerden ötürü, emekliliklerine az kalmasına rağmen ilk kez mesleklerinden soğuduklarını hissettiklerini belirtmeleri, ülkede görev yapmakta olan yıkıcı liderlerin, emektar öğretmenler üzerindeki sonuçlarını da acı şekilde

göstermektedir. Okul müdürünün kötü davranışlarıyla beden ve ruhen etkilenen öğretmenlerin bu bağlamda yıpranarak, öğrencilerini de etkilediği iddia edilmiştir:

Yıprandığı zaman bir öğretmen, görevini tam layıkıyla yapamaz. Örneğin geçenlerde bizim İngilizce öğretmenimiz, kıdem olarak benden biraz küçüktür. “Ben dedi bu sabah okula gelmek istemedim 30 seneden sonra”. Bu çok büyük bir laftır. Yani sen gelersen ve derssen ki ben senin yüzünden bu kadar seneden sonra okula gelmek istemem, üzücüdür. (K6)

5.3.1.5 Özel Hayattaki Olumsuzluklar

Yapılan araştırmada elde edilen verilere göre yıkıcı liderlik davranışlarının, çalışanların psikolojisi, sağlığı, motivasyonu, iş tatmini ile beraber, özel hayatına da ciddi etkiler bıraktığı bulgulanmıştır. Okulda yaşadıkları sorunları ister istemez okul sonrası yaşantılarına da aktaran öğretmenlerin, yaşadıkları mağduriyetler farklı örneklerle anlatılmıştır. Öğretmenlerden birinin yıkıcı liderliğin tanımlamasını yaparken özellikle sadece okul saatleri içerisinde değil, okuldan sonra da bu davranışların etkilerinin devam ettiğini belirtmesi, durumun boyutunu anlamlandırmak açısından oldukça manidardır:

Yıkıcı lider... Hayatında zorluklar yaşatan, sadece okul çatısı altında değil, okuldan çıktıktan sonra da bir takım problemlerin devam etmesine neden olan kişidir bence. (K9)

Okulda yaşananların kritiğini evde eşi, nişanlısı, annesi vb. ile yapmaya çalışan bazı katılımcıların bir süre sonra aile fertlerinden de beledikleri ilgiliyi ve anlayışı bulamadıkları vurgulanmıştır. Yıkıcı liderlik davranışlarının okul içerisinde kalmadığı, yaşamın tüm alanlarına tesir ettiği belirtilmektedir. Okuldan stresli ve bıkkın ayrılan öğretmenlerin, benzer davranışları okul sonrası da sergileyerek özel hayatlarının olumsuz etkilenmesiyle, yaşam kalitelerinin düşmeye başladığı ifade edilmektedir. Müdürünün yıkıcı davranışlarına maruz kalan bir katılımcının; “çalışma ortamım özel hayatıma çok etki eder. Tartıştık yani biz bu konu yüzünden. Yeter artık anlatma derler. Usandık” (K5) cümleleri, okul süreçlerinin okulla

bitmeyip özel hayatı ne derece etkilediğini gözler önüne sermektedir. Okuldan eve mutsuz giden bir başka katılımcının, mutsuzluğunu özel hayatına yansıtması neticesinde, ailece yaşadıkları huzursuzluk ise bu duruma benzer bir örnek olarak karşımıza çıkmaktadır:

Özel ilişkilerime yansıdı. Sürekli mesela dışarıda olduğumda bu konu konuşuluyordu. Aile ortamında da ben eve gittiğimde de zaten mutsuz gidiyordum. İster istemez aileme yansiyordu. Sinirli oluyordum. Eşimle o dönemde annemle tartışmalar yaşıyordum bu konu yüzünden ister istemez. (K15)

Bazı katılımcılar ise özel hayat sınırlarını genişleterek, yaşadıkları bölge ve arkadaşlık ilişkilerine de değinmeyi uygun bulmuşlardır. Verilere göre sorun yaşayan öğretmenlerin, yaşadıkları bölgedeki halk tarafından eleştiri yağmuruna tutuldukları iddia edilmiştir. Şöyle ki, okul müdürünün siyasi yakınlık, nepotik ilişkiler ve manipülasyon teknikleri sayesinde, bölge halkını etkisi altına almayı başardığı anlatılmıştır. Durum böyleyken, okul içi sorunlardan haberdar olan okul dışı kişilerin, öğretmenleri çok daha önce tanımalarına ve iyi ilişkiler kurmalarına rağmen, öğretmen yerine müdürü destekledikleri vurgulanmıştır. Çevrenin ve meslektaşların bu tutumunun ise özel hayattaki arkadaşlık ve öğretmen-veli ilişkilerini zedelediği düşünülmektedir:

Eşini de biliyorum. Zaten eşi de bizim köyde çok dedikodu yaptı bu konu ile ilgili. Eşinin ağzından işte “İpek Hanım haksız. O çok cadı. O illa müdür olmak istiyor. Benim kocamı çekemiyor. Burcu da onların oldu yalakası. Yok, Burcu şöyle yok Burcu böyle... Bunlar ortamlarda konuşuluyor. (K4)
Özel hayatıma da şöyle yansıdı. Yakın gördüğüm ilgisini ya da desteğini beklediğim bazı arkadaşlar biraz doğallığından mesafeli durunca, arkadaşlıklarına da biraz mesafe girdi. (K18)

Yıkıcı liderlik davranışlarının yalnızca öğretmenler üzerinde değil, öğrenciler üzerinde de olumsuz etkiler bıraktığı düşünülmektedir. Ancak daha önce de bahsedildiği üzere, katılımcılar yıkıcı davranışların özellikle kendi üzerlerindeki etkilerinden söz etmişler ve öğrencilerin bu süreçlerden ciddi şekilde

etkilenmediklerini savunmuşlardır. Birkaç öğretmen haricinde diğer tüm öğretmenler, işlerini profesyonelce yaptıklarını ve öğrencilerini mağdur etmemek adına üstün çaba sarf ettiklerini söylemişlerdir.

5.3.2 Öğrenci Üzerindeki Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenler, yıkıcı liderlik davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkilerinden bahsederlerken, iki ana konu üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bunlardan birincisi yıkıcı davranışların öğrenci başarısı üzerindeki etkisi, ikincisi ise öğrenci psikolojisi üzerindeki etkisi şeklindedir. Veriler nezdinde bu iki noktaya ayrıntılı şekilde değinmek, öğrencilerin yıkıcı liderlerden ne şekilde etkilendiklerini anlamamızda yardımcı olacaktır.

Yıkıcı davranışlara maruz kalan öğretmenler, kendilerinden yola çıkarak, öğrencilerinin ne şekilde etkilendiklerini anlatmışlardır. Verilere göre, kötü davranışlara maruz kalan öğretmenler, okuldaki huzursuzluk ortamının da etkisi ile görevlerini yeterince yerine getiremediklerini açık gönüllülükle ifade etmişlerdir. Bunun tek sorumlusu olarak da eğitim sisteminde hala aktif görev yapmakta olan okul müdürlerine işaret edilmiştir. K18'in bu konu hakkındaki düşünceleri; "eğitimin huzur içinde akışında gitmesini engelliyorlar. Bu da çocukların eğitim hakkını elinden almasıdır aslında. Yani siz bu yöneticilerle okulların işleyişini bozuyorsunuz aslında" şeklindedir. Müdürünün zorbaca davranışlarına maruz kalan bu öğretmenler, psikolojik olarak yıpranırken, aynı zamanda kimi zaman duygu boşalması yaşayıp okul ortamında ağladıklarını da dile getirmişlerdir. Verimlerinin düştüğü, bir sonraki günün derslerini hazırlayamayacak hale getirildikleri ve bu bağlamda öğrenci başarısını da dolaylı yoldan olumsuz şekilde etkiledikleri vurgulanmıştır:

Duygu boşalmasını yaşadktan sonra benim derse gitmem gerekiyordu. Derse gittiğimde çocuklarım, "ne oldu öğretmenim?" diyordu. "Gözüme toz kaçtı çocuklar" diyordum. Ondan sonra eve gidiyorlardı. Ailelerine anlatıyorlardı. Aileler beni arıyordu. Ne oldu hoca hanım? Bir şey mi oldu? Bir sıkıntı mı

var? diye. Onlar da farkındaydı. Çocuklarım da farkındaydı. Hatta birkaç kere “keşke bu müdür gitse de başka biri gelse” dediler. Yani ben sonuçta hazırlığımı yapamaz duruma geldiydim. (K15)

Eski o huzurlu pozitif ortamımızın olduğu bir okul yok. Öğrenci başarısına, ben kendi sınıfım adına yorum yapacak olursam, genel olarak yapamayacağım, kesinlikle çocuklara daha verimli olabilirdim ama olamadım. Yani çok üzgünüm ama elimden geleni yaptım onlar için. (K4)

Müdürü ile mahkeme koridorlarında hesaplaşma yoluna kadar gitmiş birkaç öğretmenden elde edilen bilgilere göre ise bu öğretmenlerin sorun yaşamadan önce öğrencileri hakkında çok güzel hedeflerinin bulunduğu ancak karşılaştıkları buhran dolu süreçte hedeflerini, hayallerindeki gibi gerçekleştiremedikleri belirtilmiştir. Her duruşma öncesi duygusal olarak farklı bir moda girdikleri ve bu durumun sınıf içi ders işleyişine büyük etkileri olduğunu anlatmışlardır. Böylelikle yılın başında öğrencileri ile ilgili koydukları hedeflerine, yılsonunda hayal ettikleri ölçüde ulaşamadıkları ifade edilmiştir:

Sınıfa girdiğimizde tüm bunlarla beraber, her ne kadar son ana kadar devam ettirmeyi başarıp, 28 seneden sonra ilk defa bir çocuk koleje soktuysak da, en son 1989’da girmiş bu okuldan çocuk iki kişi Mağusa Koleji’ne. Arada bir uçurum var. Ve bir çocuk soktuk. Ha ben demem on olurdu ama ben o biri dört yapardım. Yapacağıma inanırdım mesela. Ama dediğim gibi o mahkeme süreçlerinin yaşanması, mahkemeden bir gün evvel değişik bir moda girerdim çünkü. Kavgadan şamataadan, bir öğretmen olarak orada bulunmam beni rahatsız ederdi çok ve haksız iftira ile orada bulunmam beni rahatsız ederdi. (K9)

Süreç içerisinde öğrencileri ile yeterince ilgilenemeyen ve hedefledikleri verimi alamadıklarını belirten öğretmenlerin yanı sıra, sayıları çok az olsa da, müdürünün yıkıcı davranışlarına maruz kalıp, ders yapmayı reddederek tepki koyan öğretmenlerin varlığına da değinilmiştir. Belirtilen öğretmenlerin müdürleri ile anlaşmazlığa düştüklerinde oldukça fazla öfkelenedikleri ve bunu öğrencilerine yansıtmamak adına onları parka göndererek sakinleşmeye çalıştıkları anlatılmıştır. Süreç içerisinde sık sık tekrarlanan bu durum karşısında öğretmenler, müdürlerini cezalandırmak isterken, bilinçsiz şekilde öğrencilerini cezalandırdıklarını fark

ettiklerini de eklemişlerdir. Mevcut yaşananların da öğrenci başarısına etkisi yorum açık bir konu olarak gündeme gelmektedir:

Eğer beni çocukların önünde fırçalamışsa ders yapmam o gün. Çıkın bahçeye derim. Yapmıyorum. Bilinçsiz şekilde çocukları cezalandırırım. Yani kalıp çocuklara kızmaktansa, çünkü o saat öfkemi ve sinirimi kontrol edemeyeceğim bir durum yaratır ve ne hikmetse hep kötü olduğum günlerde gelir. Evde canı sikkinsa bütün hıncını personelinden çıkarır. (K2)

Öğrenci başarısına çok daha geniş pencereden bakmak isteyen bir katılımcının anlattıkları da oldukça dikkat çekicidir. Katılımcı, yıkıcı lider olarak yalnızca okul müdürlerini kabul etmemekte, eğitim bakanlığı ve eğitimden sorumlu tüm kurumlardaki üst düzey yöneticileri de kastetmektedir. Özellikle üst düzey yönetimlerde meydana gelen aksaklıklardan ötürü okul kurumlarının bir şekilde nasibini aldıkları iddia edilmektedir. Geçmiş yıllarda elçilik desteği ve bakanlık işbirliği içerisinde ders kitaplarının güncellenerek, daha çağdaş ve farklı zekâ alanlarına hitap edecek şekilde hazırlanmalarının öngörüldüğü anlatılmıştır. Bunun için ise her ders için uzman kişi ve öğretmenlerden meydana gelen komitelerin oluşturulduğu eklenmiştir. Uzun süre devam eden ve büyük emeklerle hazırlanmış olan kitapların okullara dağıtılmasının adından ciddi sıkıntıların gözlemlendiği vurgulanmıştır. Katılımcıya göre özellikle kendi branşı olan İngilizce 'de, istenilen hedeflere bazı bakanlık politikalarından ötürü ulaşamadığı iddia edilmektedir. Okutulması öngörülen kitaplarda İngilizcenin dört bileşeninin (Okuma-dinleme-yazma-konuşma) bir bütün şeklinde öğrencilere sunulması hedeflenmektedir. Böylelikle İngilizceyi etkin kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Ancak kolej sınavlarının bakanlık eliyle desteklenmesi ve bu sınavlarda yalnızca "grammar base" dilbilgisi sorularının sorulması, tüm okulları mevcut kitaplardan uzaklaştırıp, dershanelerin hazırladıkları İngilizce dilbilgisi kitaplarına yöneltmiştir. Bu durumla yeterince ilgilenmedikleri iddia edilen eğitimden sorumlu liderlerin

sayesinde ise öğrencilerin bir türlü istenilen seviyede İngilizce öğrenemedikleri, başarılarının genel eğitim sistemi tarafından sekteye uğratıldığı savunulmaktadır:

Son mesela temel eğitimde program geliştirme projesinde çalıştım ben. İşte ilk projeyi biz uygulamaya koyamadığımızdan dolayı baya moralimiz bozdu. Bundan beş yıl önce diyeyim, elçilik tarafından ayrılmış bir bütçe vardı eğitim bakanlığına. Müfredatlar olduğu gibi okul öncesinden sekizinci sınıfa kadar değiştirildi. Bu komiteler kendileri çalıştılar... Tekrardan kitaplar yazıldı, yenilendi, yerelleştirildi. Bu gün bizim oluşturduğumuz son bahsettiğim bu komitede, yazdığımız müfredat ve seçtiğimiz kitaplar her zaman olması gereken dört beceriye dayalıdır. Yani çocuk sadece sınıfta grammar base ağırlıklı olarak işte dershanelerin de bunu körelttiği, sıfırladığı bakanlığın da desteklediği bir durum vardır. Kolej sınavlarından İngilizce katleden bir şeydir. Test İngilizceyi katleder. İş konuşma ve dinlemeye geldiğinde yapamaz çocuk. Çünkü güvenmez kendisine. Çünkü ona başına vura vura grammar öğretti öğretmenleri. By lingual değil. (K12)

Araştırma verilerine göre, yıkıcı liderlik davranışlarından yalnızca öğrencilerin başarı durumları değil, psikolojileri de olumsuz şekilde etkilenmektedir. Çocukların gözü önünde öğretmenleri ile kavga eden, sesli tartışmalarla mobbing uygulayan, fiziksel şiddete başvuran müdürlerin varlığının, çocukları olumsuz yönde etkilediği vurgulanmıştır. Okulun en tepesinde bulunan, hem çalışanlarına hem de öğrencilerine örnek olması gereken liderlerin, tam aksine şiddet eğilimli ve problem odaklı davranışları, eğitim kurumlarında kabul edilemez davranışlar olarak ön plana çıkarılmıştır. Müdürlerini ve öğretmenlerini örnek alarak davranış geliştiren, gelişim çağındaki ilkökul öğrencilerinin bazılarının da şiddete meyil göstermeye başladıkları iddia edilmiştir. Bu sonuca göre, müdürün yıkıcı davranışlarının, minicik çocuklarda bile kendini en tehlikeli şekilde gösterdiği, oldukça dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır:

Olacak gibi değil. Çocukların karşısında burada zaten o gün denetmen de geldi okula. Olayların artık sonuydu. Girdim içeriye. “Böyle yapmayın dedim çocukların karşısında. Böyle yapmayın birbirimize giriyoruz”. Dışarıya çıktı gene aynı. “Yapmayın böyle dedim çocukların karşısında. Aileler bekler karne alacak. Yakışmaz bu hiçbirimize yakışmaz”. (K14)

Bağırma ve sesli tartışmalara şahit olan çocuklar oldu. Gidip evlerinde o sözde darp olayında bile “ öğretmenimiz müdürü dövdü” şeklinde...

Çocuklar bunlara şahit oldu. Olay öğretmenler odasında olmasına rağmen. Bir iki tane gören çocuk ile yayıldı. Daha önceki bağışmalar olsun bu tip olaylar olsun. Gören çocuklar mutlaka bunlardan etkilendiler. O polis olayında da çocuklar devamlı sorardı “polis niye okulda?” Ki çocukların ürkündüğü çekindiği bir şeydir polis. (K16)

Birkaç okul müdürünün, fiziksel şiddet yanlısı olduğunu iddia eden öğretmenlere göre ise öğrencilerin bu durumdan hem psikolojik hem de fiziksel olarak etkilendikleri anlatılmıştır. Bir okul müdürünün, öğrencilerine el kaldırabilmesi ve bunu herkesin içerisinde rahatça yapabilmesi, bahsi geçen okullardaki acilen müdahale edilmesi gereken kötü olaylara dikkatleri çekmektedir:

Kendisi zaten şiddet meyillisi bir insan olduğu için, karakter olarak öyleydi. Dolayısı ile çocuklar da öyleydi. Bence başarıdan daha da önemlisi örnek davranış sergileyebilen insanların yönetici olması lazımdır. Öğrencilere sözel şiddeti vardır. Sürekli hakaret içeren sözleri vardır. Argo konuşurdu mesela mikrofon elinde. Çok şiddet vardı okulda. (K12)

Ben geldiğimde, okulda 140 tane öğrenci vardı sırada. 15 tane de öğretmen vardı. Bir 15-20 tane de veli. Yani 180 kişilik bir insan kitlesinin önünde çağırdı o 7 çocuğu ve çocuklara dedi ki yatın yere. Size bir canlandırma yapacam. Sabah bir şey oldu canım çok sıkın dedi. Çocuk da yere yatmayınca bu da gergindi zaten, çocuğa bir kakma vurdu bacağına. Bir çelme taktı ve yapıştırdı çocuğu yere. Çocuk başladı ağlamaya. Öbürünü de attı. Dedi sen de bunu mu döverdün? Sırayla hepsini tokatladı. (K2)

5.3.3 Kurum Üzerindeki Sonuçlar

Yıkıcı liderlik davranışlarının sonuçlarını incelediğimiz bu bölümde, son olarak kurum üzerindeki etkiler ele alınacaktır. Katılımcılardan elde edilen veriler ışığında, kurumun fiziksel ve teknolojik altyapısı, kurumun genel başarısı ve kurumdaki çalışanlar arası sorunlar öncelikli olarak ele alınmıştır.

5.3.3.1 Kurumun Fiziksel Ve Teknolojik Altyapısındaki Sorunlar

Yıkıcı liderlik davranışlarının kurumun fiziki ve teknolojik altyapısına da etkileri olduğunu savunan katılımcılar, okuldaki teknolojik materyal eksikliklerinden tutun da en basit bir panoya kadar pek çok eğitime yardımcı araç-gerecin, müdür tarafından tedarik edilemediği dile getirilmiştir. Günümüz teknoloji çağında,

insanlara daha görsel ve kalıcı eğitim sunabilmek adına geliştirilmiş ve KKTC'deki pek çok okulda var olduğu belirtilen projeksiyon veya akıllı tahta gibi ekipmanların, mevcut durumu ile ilgili dikkat çekici veriler elde edilmiştir. İddiaya göre okullardaki akıllı tahta ve projeksiyonları eğitim verirken kullanmak isteyen öğretmenler, aletlerin bozuk olmasından ve okul müdürlerine yaptıkları tüm ricalara rağmen onarılmamasından şikâyetçi olmuşlardır. Daha görsel, çeşitli ve kalıcı eğitim verebilme şansları olmasına rağmen, hem öğretmenin hem de doğrudan öğrencilerin ellerinden bu fırsatların okul yönetimi eliyle alınması, veriler nezdinde kurum başarısını baltalayan önemli fiziki ve teknolojik altyapı sorunları olarak gösterilmiştir:

Mesela ben akıllı tahtamın onarılmasını isterdim. Kesinlikle onarılmadı. Mesela aslında dediğim gibi o ekstraların yapılmamasına da sebep olurdu. Şevkini kırar bir kere. Hani bir akıllı tahta olsaydı, işte güzel sunumlar yapacam, bir şeyler yapacam, etkinlikler yapacam... Ama olmadığı için tek düze, sadece vicdan rahatlatmak adına yapılan bir eğitim vardı ortada. Yani standart bir eğitim sunduk aslında. Standart eğitim iyi miydi? Evet, iyiydi belki ama standardın üstüne çıkamadık. Standardı farklılaştıramadık. Bir sürü yöntem teknik kullanamadık belki de...(K8)

Birkaç öğretmen ise müdürün aslında kurum için bir şeyler yaptığını ama yaptıklarının eğitim namına herhangi bir getirisi olmadığını belirterek önemli bir başka noktaya parmak basmışlardır. Şöyle ki, onlara göre okul müdürlerinin okulun dış görünümünü, içteki eksikliklerden daha önemli gördüğü ve okul bütçesini, okulun görselliğine harcayarak, belki bilinçli belki de farkında olmadan eğitimi ve kurum başarısını olumsuz yönde etkilediği anlatılmıştır. Okulda öğrenci dolapları kırıkken veya panolar eksikken, bunları tamamlayarak eğitime katkı koymak yerine, okulun dış bahçesi için görsel güzellik katacak konulara para harcaması, öğretmenler tarafından yıkıcı liderlik davranışlarının kurum üzerindeki olumsuz etkilerine örnek olarak gösterilmiştir:

Yok, eğitim namına olmadı. Daha çok gösteriş... Görünürlüğü sağladı. Bir insan geldiğinden okula dıştan gördüğünde waoww! Ne güzel okul! Her şey tastamam, dört dörtlük der. Ama içini açtığında çürük kurtlu bir elma çıkabilir. O elmayı parlatırdı. Ama elmanın içi çürüktü ve kurt dolardı. Mesela panolar dökülürdü. Dolaplar dökülürdü. Malzeme bir şey istediğimizde, “yok olmaz para yok!” derdi. Yani biz hala daha bu gün, üç eski müdürümüzden kalan bazı eşyaları kullanırız. Dolaplar her şey o eski müdürümüz zamanında yapıldı. Eğitimi kolaylaştıracak şeyler adına hiçbir şey yapmadı bu müdür. Sadece görsellik. Kendi adına bir şeyler yapardı. “Ben yaptım! Oldu! Bakın görün burada!” demek isterdi. (K11)

Okul için bir şeyler yapmayan müdürler olduğu gibi, okuldaki güzel şeyleri ortadan kaldıran müdürlerin de varlığına işaret edilmiştir. Özellikle bu konu hakkında bir katılımcının anlattıkları, oldukça hayret vericidir. Katılımcının iddiasına göre okul müdürü, okulun tek yeşil alanındaki ağaçları kesmek istemiştir. Sebep olarak ise oraya başka ağaçlar dikmeyi hedeflediğini göstermiştir. Hiç kimseye danışmadan tek başına aldığı bir karar ile okula getirttiği araçlarla çocukların gözü önünde onlarca ağacı katlettiği iddia edilmiştir. Güvenliği sağlamadan, okul saatleri içerisinde bu işi yapmaya girişmesinden tutun da, çevre bilinci ile yetiştirilmesi arzulanan bireyler önünde böylesine bir katliamı sürdürmesi, pek çok anlamda, yıkıcı liderin kurum ve öğrenci üzerindeki olumsuz etkilerini gösteren sonuçlar arasına konulmuştur:

Bir gün akli esti okul ders saatinde okuldaki yaklaşık 20 tane zakkum ağacı üç metre olmuş, kesti müdür. Şirolar geldi. Kıyametler koptu. Kafasına göre turunç ekecekmış.... Biz sinir olduk. Çocukların önünde, çocuklar gelir der bize bizim oynadığımız yerdı öğretmenim. Benim yuvam vardı. Çocuklar girerdi ve bahçe de böyle düzenlenmemiş. Tek bir şey yapmadı o okula. İki sene geldi çivi çivi üzerine çakmadı. Hiçbir şey yapmadı. Gaylesi yok. On ikiden kaçardı. Böyle bir şeydi ve bizim okul bunu kaldıramaz. (K13)

Yıkıcı lider olarak nitelendirilen okul müdürlerinin sürekli şekilde okulun maddi yetersizliklerini öne sürerek, öğretmenlerinin eğitim ile ilgili araç-gereç taleplerine olumsuz yanıt verdikleri iddia edilmiştir. Hatta bazı müdürlerin bütçede yeterli miktarda para olmasına karşın, bu paranın olmadığına herkesi inandırarak, harcama yapmaktan kaçındıkları iddia edilmiştir. Müdürün eğitim-öğretim

faaliyetleri için okul bütçesinden para harcamak istememesi de bu bağlamda, yıkıcı liderlik davranışlarının öncelikle kuruma ardından da öğrenci başarısına olan etkilerini açıkça gözler önüne sermektedir:

İlk toplantıda size derse işte okulumuzun hiç bütçesi yoktur. Bu sene kusura bakmayın benden bir şey istemeyin derse, aynen bu cümleyi kurduydu bize. Yani yıkıcı olduğunu gösterir aslında. Yani ilk izlenimlerden itibaren karar verebilirsiniz bence diye düşünürüm. (K8)

Okuma bayramı günü hazırlık yaparken malzemelerim bitti. Müdürüme rica ettim. Daha doğrusu hademeye rica ettim. Toplu iğne verebilir mi diye? O da dedi kusura bakma hoca hanım iki tane var gerisi müdürdedir. Müdürüm de dedi “kusura bakma bitti bende hademededir”. Ama birkaç gün sonra dolabında toplu iğneleri görünce çok olmuştum! Çünkü malzeme vermiyordu ve dolabı yapışkan vs. her şeyle doluydu. Öğretmenlerini onlar zaten. Acaba kendi için mi saklardı bilmem. Cimrilik tamamen. Ama en son müdür okuldan ayrılırken 20.000 TL’imizin olduğunu öğrenmemiz büyük bir şoktu! (K11)

5.3.3.2 Kurumun Genel Başarısındaki Sorunlar

Katılımcıların görüşlerine göre okul müdürlerinin yıkıcı davranışları, onları destekleyen öğretmenler ve duyarlı çevre olduğu müddetçe, kurumun başarısının etkilenmesi kaçınılmaz hale gelmektedir. Günün sonunda öncelikle öğretmen ve öğretmenden kaynaklı öğrenci başarısının olumsuz yönde etkileneceği düşünülmektedir. Sonuç olarak genel bir bakış açısından bakılacak olursa, yıkıcı liderlerin kurumun başarısı üzerindeki etkileri yüksek ve olumsuz yönde kendini göstermektedir:

Sonuçta geleceği etkileyecek yani bu durum. Fark etmediğimiz halde geleceği etkileyecek. Öğretmen verimi düştüğünde, dediğimiz gibi öğrencilerin gözü önünde yaşanan olaylar olduğunda veya öğretmenin verimsizliği öğrenciye yansıdığına, başarıyı etkileyecek. Buna destek olduğunda maalesef abartılarak davranışlar yükselerek devam ediyor. Kendi yaptığını doğru zannederek devam ediyor. Ama dediğim gibi tek başına kalsa belki de mecburen düzelecek. Tamam, belki de olumlu yönde de bir şey yapmasa, olumsuz yönü azalacak en azından. (K16)

Kurumu etkiler. Kurumun içinde kendinizi talimli maymun gibi hissedersiniz. Fokuslanması lazımdır öğretmenin. Eğitimi sekteye uğrattırınız. Eğitim ve öğretimi, öğretmenin motivasyonunu düşürdüğünüz anda, öğrenciye öğretmen ne kadar isterse de istesin, sınırlı olur. Sınırlıdır. Çünkü konsantre

olamaz. Kapının arkasına bırakmak istesenez de bırakamazsınız. Öncelikle robot değiliz. Etkileniyoruz müdürlerin davranış şekillerinden. Müdür otursa da biz sınıfa girip ders veriyoruz. Müdür olmasa da konu şu ki biz gerekeni yapıyoruz. Ama motivasyonunuzu, öğrencilerinizi, ailenizi ve özel hayatınızı çok etkiler. (K17)

Kurumun genel başarısı içerisinde bazı katılımcılar, kurumun itibarının da zedelendiğine dikkat çekmişlerdir. Okul içerisinde yaşanan sorunların yan okullara sıçraması, basına yansımaları, kulaktan kulağa Ada geneline yayılmasıyla beraber, okulların itibarının zedelendiği belirtilmiştir. İtibarı olumsuz yönde etkilenen okullarda çalışan öğretmenler ise liderlerinin sergiledikleri davranışlardan ötürü düşmüş oldukları bu durumdan oldukça rahatsızlık duyduklarını dile getirmişlerdir:

Okulun itibarı etkilenmiştir. Bilirsiniz bizim basın zaten hiçbir şeyi araştırmadan, neyse düşündüğü söyler yazar gerçek gibi. İtibarı düştü bence okulun. Dışarıda gören herkes sorar bana ne oldu diye. Ne oldu? Falan filan... Bir kötü itibar oluşmuştur çevrede... (K10)

5.3.3.3 Çalışanlar Arası Sorunlar

Yıkıcı liderlik davranışlarının kurum üzerindeki en büyük etkisinin, kurumun çalışanları arasındaki sorunlar olduğu sonucu çıkarılmıştır. Katılımcıların büyük bir kısmı, kurum üzerindeki fikirlerini beyan ederlerken, kurumdaki çalışanlar arasında yaşanan gerginlik ve buna bağlı kutuplaşmalara değinerek düşüncelerini aktarmışlardır. Okul içerisinde müdürü sevmediği halde sırf kişisel menfaatlerinden ötürü müdürün yanında olanlar ve müdürün davranışlarını kendi ideolojilerine yakın bulmadıkları için müdürün yanında olmayanlar şeklinde farklı gruplaşmalara gidildiği ileri sürülmüştür. K2'nin bu konu ile ilgili sözleri mevcut durumu temsil eder niteliktedir. "Okulda gruplaşma da yarattı. Bir onu seviyor gibi görünüp perde arkasından iş yapanlar var, bir de sevmeyip sevmediğini belli eden benim gibi açık tipler vardır". Farklı bir okulda görev yapan K6'nin söz konusu gruplaşma ile ilgili benzer görüşlere sahip olduğu ise şu sözleri sayesinde aktarılmıştır. "Anlaşıyor gibi görünürler. Yani bazı insanlar bilirsiniz yüzüne başka arkasına başka söyler ya, o

şekildedir anlaşmaları. Ama bazı öğretmenler de direk dobracıdır”. Sıkıntılı geçen süreç içerisinde, yıkıcı liderlerin kurum içerisindeki güzel dostluklara da ket vurduğu düşünülmektedir. K9; “benim bu işten çok dostluğum da zedelendi. Hem öğretmen ilişkilerim hem dostluk ilişkilerim zedelendi” diyerek kurum içerisindeki kutuplaşmaların kendindeki tesirlerinden bahsetmiştir. Müdürlerin kötü davranışları sonucunda, kurumdaki kişiler arası güven duygusunun da önemli ölçüde zarar uğradığı ifade edilmiştir. Özellikle okuldaki mevcut öğretmenlerin, yeni gelen öğretmenlere karşı, müdürün tarafına geçerek kendilerine cephe alabilecekleri korkusu ile mesafeli davrandıkları vurgulanmıştır:

İnsanlara güven duygumuz azaldı hepimizin. Yeni gelen öğretmenler oluyor. Artık diyalog kurmamaya çalışıyorum. Çünkü artık güvenmiyorum. Ve okul ortamının problemleri çok duyuldu. Artık insanlar da pek buraya gelmek istemiyor. (K4)

Zaten hep mesafeliydi. Daha çok açıldı. Gerek hademelerle gerek öğretmenlerle. Mesela ben hademelere hala konuşmam. Öğretmenler odasına gelmek istemiyorum. Teneffüslerimi de boş saatlerimi de sınıfta bir şeylerle uğraşarak, çocuklarla uğraşarak geçirdim... Güven problemi yaşamaya başladık. (K15)

Yıkıcı liderlik davranışlarının sonuçları üzerine kısa bir derleme yapacak olursak, okul müdürlerinin yıkıcı davranışlarının öğretmenler, öğrenciler ve kurum üzerindeki sonuçlarının ele alındığı görülmektedir. Ancak dikkat çeken nokta, araştırmaya katılan öğretmenlerin, özellikle kendilerinden bahsetmeleri ve yıkıcı davranışların öğretmenler üzerindeki sonuçlarına odaklanmaları şeklinde olmuştur. Kurum ve öğrenci başarısı üzerine uzun uzadıya fikirlerin beyan edilmediği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler, yıkıcı liderlik davranışlarına maruz kaldıklarında özellikle psikolojileri, sağlık sorunları, motivasyonları, iş tatminleri ve özel hayat sorunlarına odaklanarak, bu alanlarda meydana gelen değişimlerden söz etmişlerdir. Bahsi geçen alanlarda öğretmenlerin olumsuz şekilde etkilendikleri anlatılmıştır. Yıkıcı liderlik davranışlarının öğrenciler üzerindeki sonuçlarında ise

öğrenci başarısı ve öğrenci psikolojisi üzerindeki değişimler ele alınmıştır. Her iki noktada da öğrencilerin yaşadıkları süreçten doğrudan ya da dolaylı olarak olumsuz yönde etkilendikleri dile getirilmiştir. Son olarak yıkıcı liderlik davranışlarının kurum başarısına olan etkileri tartışılmıştır. Kurumun fiziki ve teknolojik alt yapısı, kurumun genel başarısı ve kurumdaki çalışanlar arası ilişkilerin, mevcut sorunlardan negatif yönde etkilendikleri ifade edilmiştir.

Araştırma sonunda katılımcılara; “okul müdürlerinizin yıkıcı bir lider olduğuna hangi süreçte karar veriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve katılımcıların tamamı “süreçte” karar verdiklerini belirtmişlerdir. Onlar için önemli olanın sonuç değil, süreçte yaşananlar olduğu vurgulanmıştır:

Süreçte. Yani biraz önce de belirttiğim gibi okulla ilgili maddi anlamda veya görünür anlamda okula inanılmaz yatırımlar yapıldı döneminde. Bunu da söylemek lazımdır. Yadsınamaz. Görünür anlamda başarılı müdür kimdir? Ya da başarılı yönetici kimdir? Diye vasıflar arasında bizdeki gibi yatırımlar yapmak anlamında, altyapı olarak düşünürsek bunu, ciddi anlamda okula çok yatırım yapıldı. Ama çalışanları ile ilgili süreç kötüydü. Yani süreçte yıkıcı bir liderdir. (K12)

Süreç daha önemlidir sonuçtan benim için. Çünkü sürecin sonunda bir sonuç alıyoruz. Ve o süreç iyi geçmezse, çıkan işin önemi yoktur bence. Yani o ortamda öğretmen mutlu değilse, çalışan mutlu değilse, öğrenci başarılı değilse, sonuçta ne çıkarsa çıksın. Bence süreç önemlidir. Zaten iyi geçmeyen bir süreçten iyi bir sonuç çıkmaz. (K7)

Bölüm 6

TARTIŞMA

Yapılan çalışmada, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde, yıkıcı liderlik ile ilgili henüz herhangi bir çalışmanın olmaması, tabii olarak bu kavram ile ilgili toplum içerisinde herhangi bir farkındalığın da olmamasını beraberinde getirmektedir. Şöyle ki, görev yaptıkları okullarda, müdürleri ile sorun yaşayan öğretmenlerin tamamı, bu kavramı ilk kez duyduklarını dile getirmişler ve bilhassa “yıkıcı” kelimesi ile “liderlik” kelimesini bir arada kullanmaktan çekinmişlerdir. Liderin; öncü ve önder anlamına gelen, kitleleri doğal yollarla peşinden sürükleyen kişi olduğuna dikkat çekilerek, bir okul müdürünün gerçek bir liderse asla yıkıcı olamayacağına inandıklarını belirtmişlerdir. Fakat sorun yaşadıkları müdürleri ve bu müdürlerin kendilerinde yarattığı olumsuz etkileri aktarırlarken, belirli bir sürenin ardından kendi müdürleri için yıkıcı demeye başladıkları ve bu kavramı kabullendikleri gözlemlenmiştir. Yıkıcı liderliğin, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde ilk kez çalışılıyor olması, komşu ülke Türkiye'de ise en eski çalışmanın 2013 yılı gibi çok yakın bir geçmişe dayanması (Gündüz ve Dedekorkut, 2014; Sezici, 2016), yıkıcı liderlik kavramının ülkemiz için yeni, tartışılmaya ve anlamlandırılmaya açık bir alan olduğunu ispatlar niteliktedir. Özellikle uluslararası literatüre göre eğitim alanında yıkıcı liderlik davranışları ile ilgili en eski çalışmanın 2004 yılına ait olması (Blase & Blase, 2004; Blase & Blase 2007; De Wet, 2010), Türkiye'deki çalışmaların ise sadece işletme alanında yapılmış olması, çalışmanın önemini artırmaktadır.

Uluslararası literatüre göre, çalışanların %40'ının meslek hayatları boyunca en az bir kez yıkıcı bir lider ile çalışmak zorunda kaldıkları (Einarsen, Aasland ve Skogstad, 2007) belirtilmiştir. KKTC'ndeki okul müdürlerinin yıkıcı davranışları ile ilgili yapılan bu çalışma ise bir ilktir. Ülke içerisinde “yıkıcı liderlik” ile ilgili henüz hiçbir çalışmanın olmaması, sorun yaşayan öğretmenlere ilk kez ve yüz yüze deneyimlerini aktarma fırsatı tanınmış olması; bu çalışmanın Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi açısından önemini göstermektedir. Buradan hareketle çalışma hakkında bilgilendirilen Bakanlığın mevcut sorunlara ne şekilde yaklaşacağı ve ne tür çözüm önerileri sunacağı hakkında fikir sahibi olması sağlanabilecek, girişimlerde bulunabilmesinin önü açılacaktır. Çalışmanın ayrıca konu ile ilgili daha detaylı çalışmak isteyen diğer kişilere, ulusal ve uluslararası platformda ışık tutacağı da düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, okul müdürlerinin yıkıcı olduklarına süreçte karar verdiklerini belirtmişler ve buna göre bir müdüre yıkıcı diyebilmeleri için uzun süre o müdürün kötü davranışlarına maruz kalmalarını önemli bir etken olarak göstermişlerdir. Blase ve Blase (2004), Einarsen (2007), Pellettier (2012) , Sezici (2015)'de benzer şekilde yıkıcı liderlik davranışlarının sistematik ve kendini tekrarlayan süreklilikte oluştuğunu, yaptıkları araştırmalarda önemli bir bulgu olarak ifade etmişlerdir. Aynı zamanda KKTC ilkokullarında görev yapmakta olan bahsi geçen müdürlerin, kendi menfaatlerini, kurumun menfaatlerinden önde tutarak, kuruma zarar verebilecek davranışlar sergiledikleri, davranışlarında ise sözel, psikolojik ve nadiren de olsa fiziksel şiddete başvurdukları anlatılmıştır. Mevcut davranışların ise öğretmenlere ve kuruma zarar verdiği vurgulanmıştır. Krasikova, Green ve LeBreton (2013)'un yıkıcı liderlik kavramı ile ilgili yapmış oldukları tanımlama ise araştırma sonucu ile benzerlik göstermekte, yıkıcı liderlik

davranışlarının şiddeti barındıran, kişisel menfaatlerini önde tutan ve çalışanlar ile kuruma bu bağlamda zarar verecek nitelikteki davranışlar olduğu ifade edilmektedir.

Yapılan çalışmaya göre öğretmenlerin bazıları, okul müdürlerinin yıkıcı davranışlarını anlatırlarken, müdürleri hakkında “despot”, “zorba”, “narsist”, “kötü” gibi terimler kullanmayı seçmişlerdir. Bu terimler uluslararası literatüre göre benzer diğer çalışmalarda katılımcıların kendi liderleri için kullandıkları kavramların aynısı olması özelliğiyle de dikkat çekmektedir (Green ve LeBreton, 2013; Harris, Kacmar ve Zivnuska, 2007; Krasikova, Samier ve Atkins, 2010; Naseer ve diğerleri, 2016; Tepper, 2000).

Araştırmadan elde edilen en önemli sonuçlardan biri, öğretmenlerin yıkıcı liderlik ile ilgili algılarının tek başına lider davranışlarından ibaret olmadığı yönündedir. KKTC’nde yer alan ilkokullarda görev yapmakta olan yıkıcı liderlerin kötü davranışlarının ortaya çıkmasında, lider odaklı, çalışan odaklı ve çevre odaklı etmenlerin söz konusu olduğu görüşü mevcuttur. Bu sonuç, yıkıcı liderlik kavramına olan bakış açısını, belirtilen üç etmenin incelenmesi yönüne doğru çekmektedir. Padilla, Hogan ve Kaiser (2007) ve Thoroughgood, Padilla, Hunter ve Tate (2012)’in araştırma sonuçlarında da benzer şekilde yıkıcı liderlik; lider davranışları, duyarlı takipçiler ve elverişli çevrenin birleşimi şeklinde tanımlanmıştır. Buna da toksik üçgen adı verilmiştir. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin yıkıcı davranışları ve bu davranışları ortaya çıkaran etmenler incelenirken, öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı ve ardından uluslararası literatürün bakış açısının bu üçgene çevrilmesi, çözüm önerilerinin sunulması aşamasında, nerelere dikkat edileceği hususunda yol gösterici niteliktedir.

Yıkıcı liderlik davranışlarının neler olduğunu tecrübelerine ve kişisel algılarına müteakip aktaran öğretmenler, bu davranışların; manipülasyon, adam

kayıma, mobbing ve bül-yönet davranışları olduğunu aktarmışlardır. Belirtilen davranışların önemli bir bölümü uluslararası literatüre göre ciddi benzerlikler gösterirken, bazı davranışların henüz herhangi bir araştırmada ortaya çıkmamış olması, mevcut araştırmanın değerini artırmakta, diğer yandan uluslararası alan yazına katkı koyması açısından önem taşımaktadır. Hoogh ve Hartog (2008) ve Naseer ve diğerleri (2016)'nin yapmış oldukları çalışmalarda manipülasyon bir çeşit yıkıcı lider davranışı olarak gösterilmiş, kişisel kazançları için çevresini adeta kullanan ve manipüle ederek istismara uğratan liderlerin varlığına işaret edilmiştir. Bu liderlerin, mevcut araştırma sonuçları ile benzerlik gösterecek şekilde astlarını ilgili mercilere sürekli şikâyet ettikleri, okul içi başarıları kendi başarısıymış gibi lanse ettikleri ve aksi durumlarda da başarısızlığın faturasını astlarına kestikleri anlatılmıştır. Bu bağlamda mevcut araştırmayı, önceki araştırmalardan ayıran konu ise okul müdürlerinin öğretmenlerini sadece Eğitim Bakanlığı ile kalmayıp, aynı zamanda polis ve sendika gibi mercilere de şikâyet ettikleri bulgusudur. Şöyle ki; okul müdürlerinin yaşanan sorunlarla baş edemeyeceklerine inandıkları durumlarda vakit kaybetmeden polis ve Öğretmenler Sendikasını sorunlara dâhil ettikleri, yaşanan ufak tefek olayları kendilerini mağdur gösterecek şekilde aktardıkları, böylelikle ilgili mercileri öğretmen aleyhine manipüle ederek kişisel çıkar sağladıkları anlatılmıştır. Elde edilen bu sonuç, KKTC'ndeki eğitimin farklı kuruluşlarla ne şekilde etkileşime girerek öğretmene tesir edebileceğini görebilmemiz açısından önem taşımakta ve ayrı bir tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yıkıcı liderlik davranışlarından bir diğeri olarak gösterilen adam kayırma davranışı, çalışma süresince müdürün bazı öğretmen ve çalışanlara tanıdıkları imtiyazlar ve geriye kalan astlarına ise yükledikleri aşırı işler bağlamında ele

alınmıştır. Öğretmenler kötü davranışlar sergilediklerini düşündükleri müdürlerin, özellikle kendisi ile iyi geçinmeyen astlarına karşı bu davranışı sergilediklerini ifade etmişlerdir. Kendisine zıt giden, fikirlerine karşı gelen, abartılı emirlerine uymakta direnç gösteren öğretmenlerini, aşırı iş yükü altında ezerken, kendisi ile iyi geçinen ve dediklerini harfiyen uygulayarak, olumsuz davranışlarına rağmen ona sebat gösteren astlarına karşı ayrıcalıklı davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu yolla adam kayırmayı yıkıcı liderlik davranışları arasında göstermişlerdir. Erickson ve diğerleri (2015) ve Schaubroeck ve diğerleri (2007)'nin yapmış oldukları araştırmalar da benzer sonucu doğurmuş, liderin kendisini sorgulayan veya eleştiren astlarına karşı cezalandırıcı bir tutum sergilediğini, bir üst kademeye geçmelerine rıza göstermediğini belirtmişlerdir.

Mevcut çalışmadaki yıkıcı liderlik davranışlarının, uluslararası literatür ile en çok benzerlik gösteren kısmı ise liderin mobbing davranışları şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Mobbing davranışları arasında özellikle sözel-psikolojik-fiziksel şiddetin yer aldığı ve bunların yıkıcı liderlerin en sık sergiledikleri davranışlar olduğu açıkça görülmektedir. Yıkıcı liderlik tanımlamasında da karşımıza çıkan bu durumun, liderin bağırarak konuşması, emir kipi kullanması, öğretmenlerini tehdit etmesi, kötü söz söylemesi, cezalandırması vb. davranışları içerdiği görülmüştür. De Wet (2010), Krasikova, Green ve LeBreton (2013), Harris, Kacmar ve Zivnuska (2007) ve ilgili konudaki araştırmaların sonucunda da, yıkıcı liderlerin sözlü veya sözsüz şiddet (Aasland ve diğerleri, 2010) yoluyla astlarını duygusal ve psikolojik anlamda yıpratarak baskı ve kontrol altında tutma eğilimi gösterdikleri anlatılmıştır. Liderin mobbing davranışları arasında yer alan ve çalışanlarını yerli yersiz müdahalelerle sürekli kontrol altında tutan okul müdürlerine de işaret edilmiştir. Bu müdahaleler arasında, öğretmen ders işlerken aniden sınıfa girme, sınıf düzenine

karışma, ders işleyişine karışma, kameralar aracılığı ile takip etme, okul hizmetlilerini gözetmenlik yapması ve müdüre öğretmenler ile ilgili rapor vermesi için tayin etme gibi pek çok rahatsız edici ve yersiz müdahalelerde buldukları belirtilmiştir. Blase ve Blase'in 2004 ve 2007 yıllarında okul müdürlerinin yıkıcı davranışları ile ilgili yapmış oldukları araştırmalarda da benzer bulgular elde edilmiş ve müdürlerin öğretmenlerini gizli veya dolaylı takipleriyle baskı altında tutarak mobbing davranışı sergiledikleri ifade edilmiştir.

Mevcut araştırmada yıkıcı lider davranışları tasvir edilirken en sık ifade edilen davranışlardan biri de, okul müdürlerinin böl-yönet politikası izleyerek astlarını kutuplaştırması ve böylelikle yönetimi kolaylaştırması davranışıdır. Öğretmenler, okul müdürlerinin dedikodu yaparak veya okuldaki öğretmenleri hedef aldığı diğer öğretmenlere karşı örgütleyip kışkırtarak gruplaşmalarına zemin hazırladığını anlatmışlardır. Günçavdı ve Polat (2015) yapmış oldukları bir çalışmada, liderin hedef aldığı astlarını yalnızlaştırarak saf dışı bırakması neticesinde yıkıcı liderlik davranışı sergilediğini ifade etmesi, yapılan çalışmanın, bu çalışma ile arasındaki benzer sonucunu ortaya koymaktadır. KKTC ilkokullarında görev yapmakta olan ve yıkıcı lider olarak nitelendirilen bazı okul müdürlerinin, öğretmenlerinin arkasından konuşarak ve öğretmenler arası laf taşıyarak kurum içerisinde bilinçli şekilde güvensizlik ortamı yarattığı, böylelikle okulu gruplara ayırarak yönetimi kolaylaştırdıkları anlatılmıştır. Tıpkı İngiltere'nin himayesi altına aldığı ülkelere uyguladığı ve başarılı olduğu böl-yönet politikasında olduğu gibi öğretmenlerin ilginç bir şekilde İngiltere örneğini vererek kurumdaki kutuplaşmayı anlattıkları görülmüştür. Bu durum; Kıbrıs'ın geçmiş tarihine bakılarak, yıllarca İngiltere sömürgesi altında kalması ve halka bu taktiğin içten içe ve kendiliğinden öğretilmiş olması arasında herhangi bir bağ olup olmaması açısından da önem

taşımaktadır. Shipman ve Mumford (2011)'in makyavelist davranışlar sergileyerek, kendi amacına ulaşmak adına, amacına giden yolda kendisine yardım edebileceğini düşündüğü herkesi çıkarına uygun şekilde örgütleyip, onları bölerek, cesaretlendirerek ve rehberlik ederek işe koşmasını sağlayan kısaca böl-yönet politikası uygulayan liderleri anlattığı çalışması da mevcut çalışma sonucu ile benzerlik taşımaktadır.

Padilla, Hogan ve Kaiser (2007) ve Thoroughgood, Padilla, Hunter ve Tate (2012)'in yıkıcı liderliğin ortaya çıkmasına etki eden etmenleri arasında az önce de bahsettiğimiz gibi lider odaklı etmenler, çalışan odaklı etmenler ve çevre odaklı etmenlerin olduğu belirtilmekte, mevcut çalışma ise bu bağlamda belirtilen sadece iki çalışma ile benzerlik göstermektedir. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi içerisinde, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasına etki eden lider odaklı etmenler arasında; liderlik vasıfları, liderin tutumu, liderin iletişim şekli ile eğitim ve bilgi yetersizliği noktaları ele alınmıştır. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi içerisinde görev yapmakta olan ve liderlik vasıflarının yeterince oluşmadığı düşünülen bazı ilkökul müdürlerinin, yönetim ve idari işlerde yetersiz kaldıkları, görevlerini aksattıkları, çalışma saatlerine uymadıkları, problem çözme becerilerinde sorun yaşadıkları, antidemokratik kararlar alarak, yetkilerini kötüye kullandıkları anlatılmıştır. Uluslararası alan yazında bu noktaların en sık üzerinde durulanı liderin yetkisini kötüye kullanması olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle yıkıcı liderlerin gücünü mevkisinden alarak davranış geliştirdiği vurgulanmıştır. Shipman ve Mumford (2011)'un çalışmasında, yıkıcı liderlerin kendilerini “elitler” veya “kraliçeler” olarak gördükleri anlatılmış, gücüne itaat etmeyen herkesi düşman olarak algıladıkları belirtilmiştir. Çalışma bu yönü ile geçmiş çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Ancak okul müdürlerinin yönetimsel ve idari işlerdeki mevcut durumu, çalışma saatlerine uymamaları,

problem çözüme becerilerinde yaşadıkları sorunlar, karar alma süreçlerindeki antidemokratik davranışları hakkında detaylı bilgi veren çalışmaların azlığı, mevcut araştırmayı, ilgili alan yazına katkı sağlaması açısından ayrıcalıklı konuma getirmektedir.

Lider odaklı etmenlerin ikincisi ise liderin tutumu şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Araştırma sonucuna göre yıkıcı liderler genellikle düşük toleranslı, anlayışsız, takdir etmeyen, aşırı meraklı, sabit fikirli, itaat beklentisi içerisinde olan ve cinsellik eğilimi yüksek kişiler olarak gösterilmiştir. Bu tutumları sergileyen okul müdürlerinin davranışları yıkıcı olarak nitelendirilmiştir. Geçmiş çalışmalarda da benzer şekilde okul müdürlerinin belirtilen tutumları sergilemelerinden ötürü yıkıcı sıfatını aldıkları anlatılmıştır (Fraher, 2016; Padilla ve diğerleri, 2007; Pelletier, Kottke ve Sirotnik, 2018; Schaubroeck ve diğerleri, 2007; Thoroughgood, 2013). Bu çalışmada, çalışmaya katılan tüm öğretmenlerin, okul müdürlerinin yıkıcı olarak nitelendirilmelerinde etkili olarak gördükleri en önemli tutumları ise ego sorunları olarak belirtilmiştir. Kimi müdürlerin yüksek, kimilerinin ise düşük egolarından ötürü yıkıcı davranışların baş gösterdiği anlatılmıştır. Pelletier, Kottke ve Sirotnik (2018) de çalışmalarında özellikle bu konu üzerinde durmuşlar, kendisine aşırı güvenen liderin, kendisi ile ilgili yüksek öz değerlendirmeler yaptığını, zayıf kararlar verdiğini, kibri ve egosu sayesinde bünyesinde karanlık bir yönü barındırdığını, bunun da yıkıcı davranışları beraberinde getireceğini belirtmişlerdir.

Liderin iletişim şeklinin de yıkıcı liderlik davranışları arasında yer aldığının belirtildiği bu çalışmada, okul müdürlerinin özellikle öğretmenleri ile aralarına mesafe koyarak iletişimden kaçındıkları anlatılmıştır. Aynı zamanda bazı müdürlerin kendilerini ifade etmekte güçlük çektikleri, bazılarının ise bilinçli şekilde sessiz kalarak iletişim kopukluğu yaratmalarından ötürü yıkıcı davranış sergiledikleri

söylenmiştir. Bu sonucu diğer araştırma sonuçlarından ayıran temel nokta ise, mevcut araştırmada okul müdürünün bilerek sessiz kalması ve kendini yeterince ifade edebilecek eğitim ve bilgiye sahip olmaması şeklinde belirtilmiştir. Geçmiş araştırma sonuçlarına baktığımızda; Reed (2004)'ün çalışmasında, yıkıcı liderin astları ile arasına mesafe koyduğundan veya sözel şiddet yoluyla iletişimi zorlaştırdığından söz edilmiştir. Ancak müdürün bilerek sessiz kaldığı veya eğitim/bilgi yetersizliğinden kaynaklı yıkıcı lider davranışı sergilediği sonucu yeni bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu aşamada Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde okul müdürleri seçilirken, aday kişilerin eğitim ve bilgi durumlarına, kendilerini ifade edebilme derecelerine ve iletişim becerilerine verilmesi gereken önem, farklı bir tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yıkıcı liderliğin ortaya çıkmasına etki eden etmenlerden ikincisi, çalışan odaklı etmenler şeklinde gösterilmiştir. Yapılan araştırmada, okul müdürleri, kendilerine yardım eden ve yıkıcı davranışlarına göz yuman öğretmen ve diğer okul çalışanları sayesinde, gücünü artırmakta ve kurum içi hâkimiyetini kolaylaştırabilmektedir. Müdüre destek verdiği inanan öğretmenlerin, bazen ayrıcalık talep etmeleri bazen de pasif kalarak hiçbir şey yapmamaları neticesinde yıkıcı davranışlara sebebiyet verebildikleri ifade edilmiştir. Öğretmenlerin ayrıcalık talepleri arasında daha az iş yapma, büyük sınıf okutma, dilediği zaman okuldan ayrılma gibi ayrıcalıkların yer aldığı görülmüştür. Araştırma sonucuna göre Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi içerisinde görev yapan bazı öğretmenlerin, kurumda daha iyi bir konumda yer alabilme isteklerinden ötürü, okul müdürü ile iyi ilişkiler kurdukları ve yıkıcı davranışlarına onay verdikleri ortaya çıkarılmıştır. Böylelikle müdür tarafından yıkıcı davranışlara maruz kalma olasılıklarını minimumda tuttukları belirtilmiştir. Fraher (2016) ve Gündüz ve Dedekorkut (2014)'un yapmış oldukları çalışmalarda

da, öğretmenlerin bazılarının okul içerisindeki yıkıcı davranışlara maruz kalma oranları ile kurumdaki pozisyonlarının yüksekliği arasında ters orantının olması, mevcut çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Yıkıcı davranışlara destek veren takipçiler, uluslararası literatürde bulunan sınırlı sayıdaki çalışmanın sonucuna göre, “boyun eğenler” ve “göz yumanlar” olarak ikiye ayrılmıştır (Henderson, 2015; Martin, 2014; Thoroughgood, 2013). Göz yuman takipçilerin, liderlerinin yıkıcı davranışlarına, kendi çıkarlarına da uygun düşeceği için göz yumdukları anlatılmıştır. Şöyle ki, yıkıcı liderlerin kötü davranışlarına göz yumarken, diğer yandan kişisel menfaatlerine uygun kazanımlar elde edecekleri belirtilmiştir. Bu kazanımların başında da, kurum içerisinde ayrıcalıklı konumda yer almaları ve dilediklerini daha özgür yapabilmeleri olduğu ifade edilmiştir. Bu aşamaya kadar geçmiş çalışmaların mevcut çalışma ile arasında ciddi benzerliklerin bulunduğu görülmektedir. Ancak mevcut çalışmada, göz yuman öğretmenlerin özellikle büyük sınıf okutabilme isteklerinden ötürü böyle bir tutum geliştirmeleri, çalışmanın takipçiler boyutundaki farkını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, özellikle büyük sınıf okutabilme ayrıcalığına sahip olabilmek adına müdürlerini destekledikleri anlatılmıştır. Öğretmenlerin, Kıbrıs'ta bulunan marif kolejlerine öğrenci hazırlayarak prestij sağlama ve para kazanma hırslarından ötürü büyük sınıf okutmayı talep ettikleri vurgulanmıştır. Araştırmayı geçmiş araştırmalardan ayıran temel nokta ise bu aşamada karşımıza çıkmaktadır. Durum böyle iken, Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi içerisinde, okul müdürlerinin yıkıcı liderlik davranışlarına kişisel hırslarından ötürü göz yuman bu takipçilerin, yıkıcı davranışların ortaya çıkmasına olan etkileri, ayrı bir tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Göz yuman takipçilerin yanı sıra, Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi içerisinde, okul müdürlerinin yıkıcı davranışlarına karşı sessiz kalmayı tercih eden öğretmenlerin

varlığına da işaret edilmiştir. Bu öğretmenlerin genellikle zarar görmemek adına tartışmadan kaçındıkları veya kaybetme korkusu neticesinde sessiz kaldıkları ifade edilmiştir. Thoroughgood ve diğerleri (2012)'nin yapmış olduğu çalışmada, takipçilerin lider cephesinden gelen küfürlü, tehlikeli ve etik olmayan tüm davranışlara karşı direnç göstermekten kaçınmaları sonucu da mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu aşamada, Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi içerisinde yıkıcı liderlik davranışlarına karşı pasif kalmayı tercih eden bazı takipçilerin, yıkıcı davranışların düzeleceğine olan inancı, araştırmanın bu aşamada geçmiş çalışmalardan ufak bir farkını ortaya çıkarmaktadır. Geçmiş araştırmalarda bu konu ile ilgili herhangi bir bulgu söz konusu değilken, Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi içerisinde, yıkıcı davranışlara yönelik iyimser bakış açısına sahip ve hoşgörü çerçevesinde olaylara yaklaşma eğilimi gösteren öğretmenlerin varlığı da farklı bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin ilk etapta sergilemiş oldukları bu tutumun dayandığı temel nedenler, ayrı bir tartışma konusu niteliğindedir.

Yapılan araştırmada takipçi kitlesi içerisinde yalnızca öğretmenlerin değil aynı zamanda okul hizmetlilerinin de olması, bu araştırmayı diğer araştırmalardan ayıran bir başka nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Bazı okul hizmetlilerinin, müdürün yanında durup ona destek vererek, kurumun içerisinde bulunduğu çevreyi müdür lehine örgütleyerek, aynı zamanda sosyal medya üzerinden müdürü destekleyici paylaşımlarda bulunarak, yıkıcı davranışlara göz yumdukları ortaya çıkarılmıştır. Karşılığında ise diledikleri zaman okuldan ayrılabilme, statü kazanma gibi ayrıcalıklar elde ettikleri anlatılmıştır.

KKTC'nde yer alan ilkokullarda görev yapmakta olan okul müdürlerinin yıkıcı liderlik davranışlarının irdelendiği bu çalışmayı, ulusal ve uluslararası çalışmalardan ayıran en dikkat çekici nokta “çevre” unsuru olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Bunun temel sebebi, yıkıcı davranışların ortaya çıkmasında, çevrenin etkili olacağı sonucunu ortaya koymuş çalışmaların azlığı şeklinde gösterilebilmektedir. Çevre; Bien ve arkadaşları (2014) ile Padilla ve diğerleri (2007)'nin yapmış oldukları araştırmalarda yıkıcı liderliğin ortaya çıkmasında önemli bir ayak olarak gösterilmiştir. Yıkıcı lider, duyarlı takipçiler ve elverişli çevre şartları bir araya geldiğinde, yıkıcı liderliğin kendiliğinden ortaya çıktığı savunulmuştur. Martin (2014)'e göre elverişle çevreden kasıt, bünyesinde kararsızlık, dengesizlik ve istikrarsızlığı barındıran bir yönetim, her alanda hesap verilebilirliğin azaldığı bir yapı, halk arasında lidere yönelik düşük beklentilerin bulunduğu bakış açıları ile refah düzeyi düşük ve tehdit unsurunun önemli derecede hissedildiği toplumsal yapılar kastedilmiştir. Tüm bu noktalar, yapılan araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ancak geçmiş çalışmaların özellikle işletme, sağlık, bankacılık gibi alanlarda yapılmış olması, bu çalışmanın ise eğitim alanında yapılması, çevresel faktörler ile ilgili bazı önemli farklılıkları ortaya çıkarmıştır. Bu farklılıklardan birincisi “kültür” olarak karşımıza çıkmaktadır. De Wet (2010)' göre; kurumların içinde bulunduğu kültür ve aşırı otokratik yapılar, yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında etkili olan çevresel faktörleri oluşturmaktadır. Pelletier, Kottke ve Sirotnik (2018)' e göre ise kültürel değerlerin yozlaştığı toplumsal yapılarda, çevre bir süre sonra yıkıcı davranışları normal olarak algılamakta ve direnç göstermekten kaçınmaktadır. Mevcut araştırmada da kültürün yıkıcı liderlik davranışları üzerinde önemli etkileri olduğu sonucu çıkarılmıştır. Ancak bahsi geçen kültürün, geçmiş çalışmalarda ele alınan kültür kavramı ile önemli farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, KKTC'ndeki mevcut kültürel yapının, tarih boyunca pek çok medeniyete ev sahipliği yapması ve hala önemli derecede göç almasından kaynaklı,

deformasyona uğradığı anlatılmıştır. Sürekli değişen ve özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden göç alan KKTC’nde, Ada’ya gelen yeni nüfusun özellikle eğitim ve sosyo-ekonomik düzeyleri düşük ailelerden oluşması, bu bağlamda eğitime verilen önemdeki düşüşü de beraberinde getirmiştir. Eğitime verilen önemde düşüş yaşanırken, ailelerin eğitim, okullar veya yönetim ile ilgili sorgulama eğilimleri de aynı oranda düşüş yaşanmasına sebep olmuştur. Hal böyle iken, öğretmenlerin bakış açılarına göre, yıkıcı liderlerin süre gelen olumsuz davranışları, çevreden herhangi bir müdahale gelmemesinden ötürü devam etmektedir. KKTC’nin tarihsel süreçleri ve sürekli göç alan toplumsal yapısı göz önüne alındığında, belirtilen unsurların yıkıcı liderlik davranışları üzerindeki etkisi, önemli bir tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kültür ile alakalı bir başka yeni bulgu ise öğrenilmiş çaresizlik olarak ortaya konulmuştur. KKTC’nin 1974’te sonra ambargolar altında yaşamaya zorlanması, üretimden ve gelişimden koparılması, bu bağlamda kapalı bir kutu haline dönüştürülmesi anlatılmıştır. Mevcut durumdan çıkmak için çabalayan halkın, 40 seneyi aşkın bir süredir, çabalarının sonuç vermeyeceğini anlamaları ile birlikte, öğrenilmiş çaresizlik içerisinde kaderlerine boyun eğdikleri belirtilmiştir. Öğrenilmiş çaresizlik içerisinde yaşayan halkın ise sorgulamayan ve eleştirmeyen bir toplum yapısını (toplumsal kültürü) doğurduğu anlatılmıştır. Böylelikle en üst mercilerden en alta kademelere kadar yönetimden sorumlu kişilerin yıkıcı davranışlarının artık sorgulanmadığı, böylelikle kötü davranışların giderek arttığı vurgulanmıştır. Aynı zamanda 1974’ten sonra Ada’nın ikiye bölünmesi, süreç içerisinde dengesiz mal paylaşımının yapılması, öğretmen bakış açısından ganimetçi sistemi de doğurmuştur. Ganimetçi sistem ile birlikte, savaş sonrası kuzeye göç eden Kıbrıslı Türklerin, güneydeki mal varlıklarından daha fazla mal elde ettikleri, bu

kazançlarının ellerinden alınmaması için de sessiz kalarak sistemin eksikliklerine veya yanlışlıklarına göz yumdukları, yıkıcı olarak gördükleri liderlere yönelik tepkisiz kaldıkları anlatılmıştır. Küçük bir toplum olan KKTC’nde, eş, dost, akraba ilişkilerinin daha sık görülmesi, araştırmadan elde edilen bir başka kültürel sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Küçük toplumların kaçınılmaz gerçeği olarak kabul edilen nepotizmin de bu bağlamda kendini sık sık gösterdiği ifade edilmiştir. Nepotik ilişkilerinden ötürü, yıkıcı davranışlar sergilemelerine rağmen görevlerine aktif olarak devam eden okul müdürlerine değinilmiştir. Öğretmenlerin tüm şikâyetlerine rağmen, görevlerinden alınmayan okul müdürlerinin, nepotizmden ötürü yıkıcı davranışlara devam edeceğinin altı çizilmiştir. Bu aşamada yıkıcı liderlik davranışlarını ortaya çıkaran çevresel nedenlerden bir diğerinin “siyaset” olduğu da vurgulanmıştır.

Siyaset, yıkıcı liderlik ile ilgili yapılmış geçmiş araştırma sonuçlarında henüz karşımıza çıkmayan bir nokta olmasıyla önem taşımaktadır. Bu bağlamda siyasetin yıkıcı liderlik davranışları üzerindeki etkisi tartışmaya açık bir konu haline gelmektedir. Öğretmen görüşlerine göre KKTC’nde siyaset, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanına da oldukça önemli bir etki yaratmaktadır. Benzer siyasi görüşlere sahip kişilerin yıkıcı davranışlar sergilemelerine rağmen sürekli kayırıldığı, böylelikle liderlerin olumsuz davranışlarının önünün asla kesilemediği vurgulanmıştır. Kayırmacı tutumları sergileyen mercilerin başında da Eğitim Bakanlığı gösterilmiştir. Mevcut araştırma sonuçlarına göre Milli Eğitim Bakanlığının siyasi atamalar ve siyasi kayırmacılık yoluyla bazı okul müdürlerini destekledikleri, olumsuz tüm davranışlarını göz ardı ettikleri, çözüm bulma arayışlarında gereken hassasiyeti göstermekte çekinik davrandıkları iddia edilmiştir. Kimi zaman ise profesyonellikten uzak çözüm arayışları sergileyerek, okul müdürleri

yerine şikâyet eden öğretmenleri ekarte etme yoluyla sorunları çözmeyi yeğledikleri öğretmenlerin bakış açısından yıkıcı davranışlar şeklinde yorumlanmaktadır. Durum böyle iken, dönemin Eğitim Bakanı kim ise, o dönemde bakan ile benzer siyasi görüşe sahip müdürlerin sürekli desteklendiği, zorba davranışlarına genellikle göz yumulduğu, partilinin partiliye kırdırılmaması adına bakanlık tarafından önerilen çözüm yöntemlerinin yetersiz kaldığı anlatılmıştır. Araştırma bu yönü ile diğer araştırmalardan farkını ortaya koymuş, Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde, Eğitim Bakanlığı'nın ve siyasetin, devlete bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan okul müdürlerinin yıkıcı davranışları üzerindeki rolünü, tartışmaya değer bir konu olarak karşımıza çıkarmıştır.

Kültür, siyaset, bakanlık ile birlikte araştırma sonuçlarına göre, mevcut yasalar da yıkıcı davranışların ortaya çıkmasında çevresel faktörler arasında sıralanmıştır. Öğretmenlerin bakış açılarına göre; okul müdürlerinin denetlenmesi ile ilgili hâlihazırdaki Öğretmenler Yasası'nda önemli maddelerin bulunmasına rağmen, bunların işletilmemesi, yıkıcı davranışların ortaya çıkmasında önemli etmenler olarak görülmektedir. Yeterince denetlenmeyen okul müdürlerinin, yönetimi kendi inisiyatiflerine bağlı kalarak sürdürdükleri, hesap verilebilirliğin düşmesi ile birlikte, yıkıcı davranışların kendiliğinden baş gösterdiği savunulmuştur. Bu sonuç da uygulanmadığı iddia edilen yasaların, yıkıcı liderlik davranışları üzerindeki etkisini daha ayrıntılı öğrenebilmemiz açısından ileriki çalışmalara hazırlık niteliği taşımaktadır.

Diğer yandan okul müdürlerinin seçilmesi ile ilgili mevcut sınav sistemine de ayrıntılı şekilde değinilmiş, göstermelik bir yazılı sınav ve nasıl elde edildiğinin kesin şekilde belirlenemediği belgelerle aday öğretmenlerin müdür yapıldığı iddia edilmiştir. Öğretmenlerin gözlemlerinden elde edilen bilgilere göre, 2006 yılında

getirilen ve kriter puanı adı verilen bu puanlama sistemine göre, aday öğretmenler, aktif görev aldıkları sosyal veya eğitsel aktiviteler için belgeler almakta, her bir belge de belirli bir puanı temsil etmektedir. Bu puanlar yazılı sınav sorularının üzerine eklenerek müdürler seçilmektedir. Ancak pek çok müdürün, zamanında bu durumu suiistimal ederek, para karşılığı belge satın aldıkları ve bu belgeleri sunarak puan elde ettikleri anlatılmıştır. Sınav sisteminin bu açıklığı ise yeterli vasıflara haiz olmayan kişilerin müdür yapılmasına fırsat vermiş, yıkıcı liderlerin ortaya çıkmasını beraberinde getirmiştir. Özellikle geçmiş yıllarda büyük sansasyon yaratan müdürlük sınavına da değinilmiş, bu sınavda soruların önceden bazı adaylara verilerek sınavı kazanmalarının sağlandığı hatırlatılmıştır. Konunun bir iddiadan ibaret olmadığı, mahkeme sürecinde kanıtlanmış bir gerçek olduğu da eklenmiştir. Elde edilen sonuçlar böyle iken, yıkıcı liderlerin Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde ortaya çıkması bu süreçlerin bir ürünü olarak gösterilmiştir. Buradan hareketle KKTC'nde müdür seçme sınavlarının yıkıcı liderliğin ortaya çıkmasındaki etkisi, ayrı bir tartışma konusu olarak gündeme gelmektedir. Aynı zamanda yıkıcı liderliğin bileşenlerinden biri olan çevre faktörü içerisinde, müdür seçme sınavlarının yer alması, araştırmayı geçmiş araştırmalardan ayıran önemli bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çevresel faktörler içerisinde gösterilen sendikanın da yıkıcı liderliği ortaya çıkaran etmenler arasında gösterilmesi, bu çalışmanın geçmiş çalışmalara göre farklı yönlerinden birini daha oluşturmaktadır. Araştırmada sendikanın bazı okul müdürlerine ayrıcalıklı davrandığı iddia edilmiş, yıkıcı davranışlar sergileyen ilgili müdürleri belirli sürelerde koruma altına almaları neticesinde sorunların devam ettiği savunulmuştur. Bu bağlamda sendikanın yıkıcı liderlik davranışları üzerindeki etkisi araştırılmaya müsait bir konu olarak gündeme getirilmiştir.

Bu araştırmada yıkıcı liderlik davranışlarının sonuçları irdelenirken, elde edilen en şaşırtıcı bulgulardan biri ise öğretmenlerin, yıkıcı davranışların sonuçlarını, özellikle kendi üzerlerindeki sonuçlar olarak ele almaları şeklinde olmuştur. Öğrenci ve kurumun başarısı hakkında detaylı bilgilerin verilmediği görülmüştür. Öğretmenlerin, kendilerinden önce öğrencileri ve doğal olarak kurumun başarısını ele almaları beklenirken, daha çok yıkıcı davranışların kendilerinde yarattığı olumsuz etkileri irdelemeleri, araştırmanın dikkat çekici sonuçları arasında gösterilebilmektedir. Yıkıcı davranışlara maruz kalan öğretmenlerin özellikle sinir, stres, mutsuzluk, huzursuzluk, rahatsızlık, güvensizlik, korku ve baskı gibi psikolojik sorunlarla karşı karşıya kaldıkları anlatılmıştır. Kırbaç (2013) ve Lee, Yun ve Srivastava (2013) yapmış oldukları araştırmalarda da, yıkıcı liderle çalışmak zorunda kalan kişilerin benzer şekilde mutsuzluk, kızgınlık vb. duygusal semptomlarla mücadele etmek zorunda kaldıkları belirtilmiştir. Yapılan araştırmada yıkıcı davranışlara maruz kalan öğretmenlerin aynı zamanda sağlık sorunları yaşadıklarına da değinilmiştir. Öğretmenlerin psikolojik ve ruhsal yıpranmaya bağlı pek çok sağlık sorunu ile mücadele ettikleri anlatılmıştır. Bu aşamada mevcut çalışma sonuçları, Schaubroeck ve diğerlerinin (2007) alışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Schaubroeck ve arkadaşlarının araştırma sonuçlarına göre yıkıcı davranışlara maruz kalan kişilerin fiziksel ve psikolojik sağlık problemleri ile baş başa kaldıkları vurgulanmıştır. Araştırmada ayrıca motivasyon düşüklüğü de, yıkıcı davranışların bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. şöyle ki; müdürlerinin kötü davranışlarına uzun süre maruz kalan öğretmenlerin, motivasyonları düşmekte, okula gelmemek için sahte rapor alma, okula geç gelme, derslere girmeme, okul içi aktivitelere görev almayı istememe gibi davranışlarda buldukları aktarılmıştır. Martin (2014)'in geçmiş çalışma sonuçları da mevcut durumu destekler niteliktedir. Uluslararası

literatüre göre yıkıcı davranışlara maruz kalan kişilerin sürekli yorgun hissettikleri, konsantrasyon eksikliği yaşadıkları, görev almaktan kaçındıkları ve iş performanslarının düştüğü ifade edilmiştir. Yıkıcı davranışların öğretmen üzerindeki bir diğer sonucu ise iş tatminsizliği olarak karşımıza çıkmaktadır. İş tatminsizliği yaşayan öğretmenlerin başta görev yerini değiştirmeyi istedikleri, yıkıcı davranışların sürekli hale gelmesi neticesinde ise meslekten soğudukları ifade edilmiştir. Blase & Blase (2009)'ın yapmış oldukları araştırmada; yıkıcı davranışlara maruz kalan öğretmenlerin, belirli bir süre sonra işlerinden nefret etmeye başladıkları sonucunu elde etmeleri, bu araştırmanın geçmiş araştırmalarla olan benzer yönlerini gözler önüne sermektedir. Son olarak öğretmenlerin yıkıcı lider davranışlarına maruz kaldıkları süre zarfında özel hayatlarının da yaşanılardan olumsuz yönde etkilendiği sonucu ortaya çıkarılmıştır. Wu, Peng ve Estay (2018)'ın iş hayatında yaşanan sıkıntıların zamanla aile ve özel hayata da sıçradığını anlattığı çalışması da bu bağlamda mevcut araştırma ile ilgili alan yazındaki benzer noktaları karşımıza çıkarmaktadır.

Az önce de belirtildiği üzere, öğretmenler; öğrenci ve kurum başarısı üzerinde uzun uzadıya fikir beyan etmemişler, yaşanan süreçte profesyonel davranarak söz konusu yıkıcı lider davranışlarının etkilerini öğrencilerine yansıtmadıklarını iddia etmişlerdir. Psikolojik ve duygusal bir varlık olan insanoğlunun, uzun süre kötü davranışların etkisi altında kalırken, bunu eğitim verdiği öğrencilerine yansıtmamış olmaları, durumun böyle olup olmadığı ile ilgili, yapılacak yeni araştırmalar açısından, araştırılması elzem bir nokta olarak görülmektedir. Bazı öğretmenlerin genel katılımcı grubuna göre, daha açık davranarak, öğrencilerinin yaşanan süreçte olumsuz yönde etkilediklerini belirtmeleri, bu araştırmada, yıkıcı liderliğin öğrenci üzerindeki etkisini yüzeysel olarak da olsa anlamamızda yardımcı olmuştur. Süreç

içerisinde yıkıcı davranışlara maruz kalan öğretmenlerin, sınıf içerisinde düşük performans sergilemeye başladıkları, böylelikle öğrenci başarısında, hayal ettikleri noktaya gelemedikleri açık gönüllükle ifade edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin yalnızca başarı anlamında değil, psikolojik anlamda da değişimler gösterdikleri vurgulanmıştır. Okul içerisindeki şiddet ve kavgalara sık sık şahit olan öğrencilerin, psikolojik olarak yıprandıkları ve bir süre sonra yıkıcı davranışları örnek alarak arkadaşlarına yönelik şiddet eğilimli davranışlar sergilemeye başladıkları anlatılmıştır. Öğrencilerin yıkıcı liderlik davranışlarından, dolaylı yoldan da olsa bu şekilde etkilendikleri sonucunun çıkarılması, Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde ilerleyen süreçte, üzerinde önemle durulması gereken yeni bir çalışma konusunun varlığına işaret etmektedir. Aynı zamanda uluslararası literatürde de yıkıcı davranışların öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ile ilgili göze çarpan bir çalışmanın henüz olmaması, mevcut araştırmayı ilgili alan yazına katkı koymasından önemli kılmaktadır.

Çalışmanın son aşamasında öğretmenlerin, yıkıcı liderlik davranışlarının kurum üzerindeki etkilerini değerlendirmeleri istenmiş, ancak az önce de belirtildiği gibi, bu konuda detaylı fikir beyan etmedikleri görülmüştür. Yıkıcı davranışların kuruma olan etkileri arasında yalnızca, kurumun fiziki ve teknolojik alt yapısı ile kurumdaki çalışanlar arası sorunlara değinilmiştir. Kurumun fiziki ve teknolojik alt yapısı ile ilgili yeterli iyileştirmelerin yapılmadığı, müdürün eğitsel araç gereçler ile birlikte bina ve sınıflar için de yatırım yapmaktan kaçındığı anlatılmıştır. Çocukların günümüz eğitim anlayışına uygun olan ve beş duyu organına hitap edebilecek bir eğitimden geçmeleri için gerekli görülen pek çok teknolojik araç-gereçten mahrum bırakıldığı, bu araç gereçlerin olduğu okullarda ise ihtiyaç duyulan tamirlerin yapılmamasından ötürü, tek düze eğitim verilmek zorunda kalındığı anlatılmıştır.

Öğretmenlerin bu konudaki tüm taleplerinin, okul müdürleri tarafından dikkate alınmaması ise, yıkıcı liderlik davranışlarının başta öğrenci, ardından da kurumun başarısını olumsuz yönde etkilediği ileri sürülmüştür. Belirtilen bu konu ile ilgili ulusal veya uluslararası alan yazında henüz dikkat çeken bir çalışmanın olmaması da bu alandaki eksikliği gözler önüne sermektedir. Yıkıcı liderlik davranışlarının kurum başarısı üzerindeki etkisinin daha iyi anlaşılabilmesi açısından da bu araştırmanın, yapılacak olan yeni araştırmalara ufak da olsa katkı sağlaması düşünülmektedir. Yıkıcı davranışların kurum üzerindeki diğer bir sonucuna göre ise kurumdaki güven ortamı sağlanamadığından ve öğretmenlerin yıkıcı liderler tarafından kutuplaşmalara sürüklenmesinden ötürü kurumdaki çalışanlar arası sorunlar bilinçli şekilde tırmandırılmaktadır. Bu da kurumda eğitim kaygısından çok kişisel sorunlarla boğuşan öğretmenlerin varlığını doğurmaktadır.

Yapılan bu araştırmanın sonuçlarına göre yıkıcı liderliği oluşturan üç farklı baccaktan söz edilmiş, bunların yıkıcı lider davranışları, takipçiler ve çevre olduğu eklenmiştir. Belirtilen bu üç bileşenin başta öğretmenleri ardından da öğrenci ve kurumu etkilediği katılımcıların kişisel algılarından yola çıkılarak ifade edilmiştir. Bu aşamada, yıkıcı liderliğin tam manası ile tanımlanması, ardından bu liderlerin ne tür davranışlar sergilediklerinin ayrıntılı şekilde araştırılması ve düzenli denetlemelerle ortadan kaldırılması, katılımcılar tarafından araştırma boyunca ele alınan öneriler arasında önemli bir yer kaplamaktadır. Aynı zamanda yıkıcı lider davranışlarına destek verdiği düşünülen bazı öğretmen ve okul hizmetlilerinin de belirlenerek, bu davranışları sergilemelerinin altında yatan esas nedenlerin araştırılması gerekmektedir. Çevresel faktörlerin yıkıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında önemli ölçüde katkı sağladığı görülmüştür. Özellikle bu kavram altında yer alan Kıbrıs Türk kültürü, siyaset, mevcut eğitim yasaları, Eğitim Bakanlığı

boyutu ve uygulanmakta olan müdür seçme sınavları hakkında daha kapsamlı araştırmaların yapılması ve sonuçlarının dikkate alınarak gerekli iyileştirmelerin gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Böylelikle yıkıcı liderliğin daha fazla yayılmadan n kesilebilecek, öğretmenler daha mutlu işine devam edecek, ğrenci ve kurum başarısı ise kendiliğinden artacaktır.

Bölüm 7

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde devlete bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan okul müdürlerinin yıkıcı davranışları ve bu davranışların öğretmen ve kurum üzerindeki etkileri, öğretmenlerin bakış açısında incelenmiştir. Yıkıcı liderlik kavramı ile ilgili Türkçe alan yazında yalnızca birkaç araştırmanın yapılmış olması, bunların ise eğitim alanı ile ilgili olmaması, yapılmış olan bu araştırmayı ulusal alan yazına katkı sağlaması açısından değerli kılmaktadır. Aynı zamanda uluslararası alan yazın incelendiğinde, yıkıcı liderlik ile ilgili araştırmaların özellikle son yıllarda dikkat çekmeye başlayan bir konu olması, yapılan araştırmaların ise yıkıcı liderlik davranışları üzerinde odaklanılarak, takipçiler ve çevre boyutlarına henüz yeterli önemin verilmemiş olması, benzer şekilde bu çalışmayı uluslararası alan yazın için ayrıcalıklı hale getirmektedir. Buradan hareketle yıkıcı liderlik ile ilgili ulusal ve uluslararası platformda daha fazla çalışmanın yapılması gerekli görülmektedir. Bu çalışmalarda ise katılımcıların görüşlerinin doğal ortamlarında, daha samimi ve derinlemesine incelenebilmesi için nitel ağırlıklı yapılması önerilmektedir.

Araştırmanın sonucuna göre okul müdürlerinin yıkıcı davranışlarının başta öğretmenler ardından da öğrencileri ve kurumu olumsuz yönde etkilediği ortadadır. Ancak bu araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenler, yıkıcı liderliğin özellikle kendilerinde yarattığı olumsuz etkilerden söz etmişler, öğrenciler ve kurum üzerindeki olumsuz etkilerden ise çok az bahsetmişlerdir. Bu noktada ileriki

araştırmalarda bu bağlamda yıkıcı davranışların hem öğrenci hem de kurum üzerindeki etkilerinin de araştırılması elzem görölmektedir.

Gelecek çalışmalarda, yıkıcı liderlerin okul ortamlarında ne tür davranışlar sergileyerek bu sıfatı aldıklarının da irdelenmesi gerekli görölmektedir. Okul müdürlerinin yıkıcı davranışlarına destek verdiğine inanılan ve özellikle bu araştırmayı benzer araştırmalardan ayıran dikkat çekici noktalar hakkında ise daha detaylı incelemelerin yapılması önem arz etmektedir. Şöyle ki; Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin tarih boyunca pek çok medeniyete ev sahipliği yapmış olması, savaş görmüş bir toplum olması, kuzey güney olarak ikiye ayrılmış ve ambargolar altında yönetilen küçük bir topluluğu ifade etmesi, bu konu ile ilgili yapılacak olan ileriki çalışmalarda ele alınması gereken noktalar arasında olmalıdır.

Araştırma sonucuna göre; KKTC'nde yıkıcı liderlerin ortaya çıkmasına etki ettiği düşünölen bazı öğretmenlerin, bu davranışlara onay vererek veya sessiz kalarak doğrudan veya dolaylı şekilde katkı sağladıkları ortaya çıkarılmıştır. Bu sebeple ileriki çalışmalarda, yıkıcı liderlik davranışları ele alınırken, bu davranışların ortaya çıkmasına yardımcı olan öğretmenlerin hangi durumlar söz konusu iken yıkıcı davranışlara onay verdikleri veya neden pasif kalmayı tercih ettikleri daha derinlemesine irdelenmelidir. Öğretmen boyutunun yanı sıra araştırmanın en çarpıcı sonuçlarından biri olan çevre boyutunun da derinlemesine incelenmesi elzem görölmektedir. Geçmiş çalışmalarda çevre boyutu ile ilgili bazı noktalar açıklığa kavuşturulmuşsa da, bu çalışmada çevre faktörü içerisinde sıralanan (kültür, siyaset, bakanlık, sendika, yasalar, sınav sistemi) çok farklı noktaların ortaya çıkarılmış olması, bu noktalarla ilgili daha detaylı çalışmaların yapılmasını gerektirmektedir. Kültür faktörü içerisinde ele alınan öğrenilmiş çaresizlik, kültür bunalımından kaynaklı kimlik arayışı, etnik köken ayrımcılığı, nepotizm ve göç alan toplum yapısı

ile buna bağlı kültür deformasyonu gibi noktaların ayrıntılı Şekilde incelenmesi, ülkemizde yıkıcı davranışların ortaya çıkmasında kültür faktörünün etkisini anlamamızda bizlere yardımcı olacaktır. Ayrıca siyasetin Kıbrıs Türk Kültürü içerisinde, yıkıcı liderliğe büyük ölçüde etki ettiği sonucunun çıkarılması, ileriki çalışmalarda bu iki noktanın birlikte ele alınması gerekliliğini doğurmuştur. lke genelindeki mevcut yasaların işletilmemesi ve bakanlığın bu konudaki tutumunun da yıkıcı liderlik davranışlarını ortaya çıkaran çevresel etmenler olduğu sonucu elde edildiğinden, yıkıcı liderlik ile bu noktaların birbirine olan etkisini derinlemesine inceleyecek yeni araştırmaların yapılması kavrama netlik kazandırılması açısından önerilmektedir. Özellikle müdür seçme sınavlarının, yıkıcı liderliğe ortaya çıkaran önemli bir çevresel etmen olduğunu belirten katılımcılar, uygulanmakta olan sınav sisteminin yeniden düzenlenerek, nitelikli okul müdürü seçebilecek hale getirilmesi önerilmektedir. Her ğretmenin lider olamayacağı, yeterli liderlik vasıflarına sahip kişilerin seçilmesinde, ezbere dayalı bilgi birikimlerini ölçen sınavların yetersiz kalacağı da eklenmiştir. Yeterli liderlik vasıflarına sahip kişilerin uygun lme ve değerlendirme teknikleri sayesinde belirlenmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur. Ayrıca ülkede yönetici yetiŐtirme programlarının olmadığı vurgulanarak, bu programların niversite bölümleri arasına eklenerek, nitelikli okul müdürlerinin buralardan gelecek kişilerle seçilmesi önerilmektedir.

Tüm bu sonuç ve önerilerden yola çıkılarak, yurt içinde veya dışında, yıkıcı liderlik ile ilgili yapılacak araştırmalarda, bu liderliğin ortaya çıkmasına etki ettiği düşünülen tüm etmenlerin, yıkıcı lider kavramı ile birlikte ele alınması ve derinlemesine irdelenmesi önerilmektedir. Bu araştırmaların özellikle eğitim alanında yoğunlaşması, ilgili alan yazındaki eksiklikleri kapatabilmesi açısından ayrıca önem taşımaktadır. Son olarak yıkıcı liderlik ile ilgili yapılmış bu araştırma

sonuçlarından yola çıkılarak Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nde gerekli önlemlerin alınması ve iyileştirmelerin yapılması, hem konu ile ilgili yapılacak yeni araştırmalara ışık tutabilmesi, hem de öğretmenlerin motivasyonu, öğrencilerin ve kurumun ise başarısı açısından önemli bir adım niteliği taşıyacaktır.

KAYNAKLAR

- Aasland, M. S., Skogstad, A., Notelaers, G., Nielsen, M. B., & Einarsen, S. (2010). The prevalence of destructive leadership behaviour. *British Journal of management*, 21(2), 438-452.
- Adıgüzelli, Y. (2016). Dağıtılmış liderlik ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim Ve Bilim*, 41(185), 269-280.
- Aksoy, E., & Işık, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 235-249.
- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Arslanoğlu, Ş. (2016). Lise müdürlerinde liderlik, liderlik düzeylerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (konya ili örneği). *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, KTO Karatay Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2(3), 158-180.
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338.
- Aydın, A., Erdağ, C. & Sarier, Y. (2010). A comparison of articles published in the field of educational administration in terms of topics, methodologies and

results. *Eğitim Araştırmaları – Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 37-58.

Aydın, İ. (2006). Sosyal bilimlerde araştırmadan yayına etik değerler. *Sosyal Bilimlerde Süreli Yayıncılık, I. Ulusal Kurultay Bildirileri*.

Aydin, A., Sarier, Y., & Uysal, S. (2013). The Effect of School Principals' Leadership Styles on Teachers' Organizational Commitment and Job Satisfaction. *Educational sciences: Theory and practice*, 13(2), 806-811. <https://eric.ed.gov/>

Aypay, A., Çoruk, A., Yazgan, D., Kartal, O., Çağatay, M., Tunçer, B. & Emran, B. (2010). The status of research in educational administration: An analysis of educational administration journals, 1999-2007. *Eğitim Araştırmaları – Eurasian Journal of Education Research*, 39, 59-77.

Bakan, İ. (2008). " Örgüt Kültürü" Ve "Liderlik" türlerine ilişkin algulamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki: Bir alan araştırması.

Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik "Türleri" Ve "Güç Kaynakları" na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2010(2), 73-84. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/>

Bakan, İ., Erşahan, B., Büyükbeşe, T., Doğan, İ. F., ve İlker, K. E. F. E. (2015). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri

arasındaki ilişki. *Uluslararası iktisadi ve idari incelemeler dergisi*,
(14). <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/>

Balcı, A. (2015). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeleri (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Balcı, A., (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(162), 196-208.
<https://docs.google.com/viewerng/>

Baloğlu, N. (2011). Dağıtımcı liderlik: okullarda dikkate alınması gereken bir liderlik yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 127-148.
<http://dergipark.gov.tr/>

Baloğlu, N., Karadağ, E., & Gavuz, Ş. (2009). Okul müdürlerinin çok faktörlü liderlik stillerinin yetki devrine etkisi: Bir doğrusal ve yapısal eşitlik modelleme çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 457-479. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/>

Balyer, A. (2012). Transformational Leadership Behaviors of School Principals: A Qualitative Research Based on Teachers' Perceptions. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3).

Barbuto Jr, J. E. (2000). Influence triggers: A framework for understanding follower compliance. *The Leadership Quarterly*, 11(3), 365-387.

- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational dynamics*, 18(3), 19-31.
- Başar, U., Sığrı, Ü., & Basım, N. (2016). İş Yerinde Karanlık Liderlik. *İş ve İnsan Dergisi*, 3(2), 65-76. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/>
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1).
- Bien, U. M., Riggio, R. E., Lowe, K. B., Carsten, M. K. (2014). Followership theory: A review and research agenda. *The Leadership Quarterly*, 25, 83-104.
- Blase, J. (2004). Breaking the silence: overcoming the problem of principal measreatment of teachers. Retrieved Ağustos 22, 2017, from, <https://books.google.com.tr/>
- Blase, J. (2007). School principal mistreatment of teacher. *Journal of Emotional Abuse*. 4(3-4), 151-175.
- Blase, J., (2009). School administrator mistreatment of teacher. Retrieved August 23, 2017, from <https://link.springer.com/chapter/10/>
- Bogenschneider, N., B. (2016). Leadership epistemology. *Creighton Journal of Interdisciplinary Leadership*, 2(2), 24-37.

Bolden, R. (2004). What is leadership?. Centre for Leadership Studies, University of Exeter.

Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 57(57), 5-34.

Buluç, B. (2010). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152).

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. ve Akgün, Ö. E. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (13. Baskı). Basım Yeri: Ankara: Ayrıntı Matbaası.

Campo, A., M. (2014). Leadership and research administration. *Research Management Review*, 20(1), 1-6.

Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33).

Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgüt sağlığı üzerindeki etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 165-194.
<http://academia.edu>

Cemaloğlu, N., & Kılınç, A. Ç. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy*

Creswell, J. (2016). Nitel Araştırma Yöntemleri (3. Baskı). (M. Bütün, Çev. & S.B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi. (Orijinal çalışma basım tarihi 2013).

Çelebi, B., Güray, E., Çağlar, M. (2008). Kıbrıs Türk eğitim sisteminde eğitim planlaması ve finansman: tarihsel gelişim ve uluslararası karşılaştırma (1. Baskı). Ajans Yay Ltd.

Çelebi, N., Güner, H., Yıldız, V. (2015). Toksik liderlik özelliğinin geliştirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1), 249-268.*

Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 4(4), 423-442.

Çetin, N. (2008). Kuramsal liderlik çözümlerinin ışığında okul müdürlüğü ve eğitilebilir durumsal liderlik özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(23), 74-84.* <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/>

Çırpan, H. (1999). Lider mi, Yönetici mi?. Haziran Temmuz, 1-5.

De Hoogh, A. H., & Den Hartog, D. N. (2008). Ethical and despotic leadership, relationships with leader's social responsibility, top management team effectiveness and subordinates' optimism: A multi-method study. *The Leadership Quarterly, 19(3), 297-311.*

- De Wet, C. (2010). The reasons for and the impact of principal-on-teacher bullying on the victims' private and professional lives. *Teaching and Teacher Education*, 26(7), 1450-1459.
- Dedekorkut, S., E. & Gündüz, Y. (2014). Yıkıcı liderlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 95-104.
- Demir, N., & Akarsu, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin bilimin doğası hakkında algıları. *Journal of European Education*, 3(1).
- Dinh, J. E., Lord, R. G., Gardner, W. L., Meuser, J. D., Liden, R. C., & Hu, J. (2014). Leadership theory and research in the new millennium: Current theoretical trends and changing perspectives. *The Leadership Quarterly*, 25(1), 36-62.
- Einarsen, S., Aasland, M. S., & Skogstad, A. (2007). Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model. *The Leadership Quarterly*, 18(3), 207-216.
- Erdoğan, İ. (2011). Steve Jobs: Sermayenin diktatörlüğünün gözde yatırımcısı. *Bilim ve Ütopya*, (210), 46-50.
- Ereş, F., & Akyürek, M. İ. (2016). İlkokul Müdürlerinin Dağıtılmış Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 427-449.

- Ericson, A., Shaw, B., Murray, J., Branch, S. (2015). Destructive leadership: causes, consequences and countermeasures. *Organizational Dynamics*, 44, 266-272.
- Fraher, A. L. (2016). A toxic triangle of destructive leadership at Bristol Royal Infirmary: A study of organizational Munchausen syndrome by proxy. *Leadership*, 12(1), 34-52.
- Gedik, N., Altintas, E., & Kaya, H. (2018). Fen ve teknoloji dersinde verilen ev ödevleri hakkındaki öğrenci görüşleri. *Journal of European Education*, 1(1), 6-13.
- Glesne, C. (2015). Nitel Araştırmaya Giriş (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Goulding, C. (2005). Grounded theory, ethnography and phenomenology: A comparative analysis of three qualitative strategies for marketing research. *European Journal of Marketing*, 39(3/4), 294-308.
- Göçer, A. (2014). Öğretmen adaylarının Türkçe'nin kullanımına ilişkin görüşleri: fenomenolojik bir analiz. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(203), 23-36.
- Görkem, A. (2008). Liderlik ve öğretim liderliği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, *TC Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 34, 231-240.
- Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over

25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The leadership quarterly*, 6(2), 219-247.

Gül, H., & Sahin, K. (2011). Bilgi Toplumunda Yeni Bir Liderlik Yaklaşımı Olarak Transformasyonel Liderlik ve Kamu Çalışanlarının Transformasyonel Liderlik Algısı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 237.

Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 531-548.

Günçavdı, G., Polat, S. (2015). İş yerinde kötü muamele ölçeğini Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 123-135.

Gündüz, Y., & Dedekorkut, S. E. (2014). Yıkıcı liderlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 95-104. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/>

Gündüz, Y., ve Balyer, A., (2012). An investigation of the effective leadership behaviours of school principals. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 237-253. <http://dergipark.gov.tr/>

Hallinger, P. (2010). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352.

- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement: leading or misleading?. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 11-24.
- Harris, J. K., Kacmar, M. K., Zivnuska, S. (2007). An investigation of abusive supervision as a predictor of performance and the meaning of work as a moderator of the relationship. *The Leadership Quarterly*, 18, 252-263.
- Harvey, P., Stoner, J., Hochwarter, W., ve Kacmar, C. (2007). Coping with abusive supervision: The neutralizing effects of ingratiation and positive affect on negative employee outcomes. *The Leadership Quarterly*, 18, 264-280.
- Hater, J. J., & Bass, B. M. (1988). Superiors' evaluations and subordinates' perceptions of transformational and transactional leadership. *Journal of Applied psychology*, 73(4), 695.
- Heider, E. R. (1972). Probabilities, sampling, and ethnographic method: The case of Dani colour names. *Man*, 7(3), 448-466.
- Henderson, C. L. (2015). Toxic followership: a measure of followers associated with destructive leadership (Yayınlanma numarası: 10000125). A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science in Industrial Organizational Psychology at Northern Kentucky University.
- Higgs, M. (2009). The good, the bad and the ugly: Leadership and narcissism. *Journal of Change Management*, 9(2), 165-178.

Hogan, R., & Kaiser, R. B. (2008). Issues & observations: Learning a lesson in executive selection. *Leadership in Action: A Publication of the Center for Creative Leadership and Jossey - Bass*, 27(6), 22-24.

Hou, X. (2017). Multilevel influence of destructive leadership on millennial generation employees' innovative behavior. *Social Behavior and Personality*, 45(7), 1113-1126.

İlköğretim Dairesi Kuruluş, Görev ve Çalışma Esasları Yasası (1989).

K.K.T.C. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Teşkilat Yapısı. 4 Kasım 2016 tarihinde <http://www.mebnet.net/> adresinden erişildi.

Kamu Görevlileri Yasası (2006). KKTC Resmi Gazetesi. Lefkoşa: Devlet Basımevi.

Kamu Hizmeti Dairesi Komisyonu ve Dairesi Kuruluş, Görev ve Çalışma Esasları Yasası (2007).

Kant, L., Skogstad, A., Torsheim, T., Einarsen, S. (2013). Beware the angry leader: Trait anger and trait anxiety as predictor of petty tyranny. *The Leadership Quarterly*, 24, 106-124.

Karahan, A. (2008). Hastanelerde liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 145. <http://www.acarindex.com/>

- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(4), 443-465.
- Karip, E., & Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(2), 245-257.
<http://kuey.net/index.php/kuey/>
- Kaya, O. (2018). Orta okullarda öğrenci başarısızlığı nedenleri ve çözüm önerileri: yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi*.
- Kesici, A. (2009). Çağdaş eğitim ve eğitimde yönetimin önemi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, *TC Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Kırbaç, M., (2013). Eğitim Örgütlerinde Toksik Liderlik. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kırel, Ç. (2001). Liderlik Davranış Biçimleri Konusuna Yeni Bir Yaklaşım: Karizmatik Liderlikten Dönüşümsel Liderliğe.
- Kırmaz, B. (2010). Bilgi Çağı Lideri. *Ankara Barosu Dergisi*, 68(3), 207-222.
- Kocabıyık, O. (2015). Olgubilim ve gömülü kuram: bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 55-56.

Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(1), 75-98. <http://www.kuey.net/>

Korkmaz, M., (2007). Örgütsel sağlık üzerinde liderlik stillerinin etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(1), 57-91. <http://kuey.net/>

Krasikova, D, V., Green, S, G., LeBreton, J, M. (2013). Destructive leadership: A theoretical review, integration and future research agenda. *Journal Of Management*, 39(5), 1308-1338.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Anayasası, 1985.

Kuzey Kıbrıs Türk cumhuriyeti Milli Eğitim Yasası, 1986.

Küçükali, R. (2010). Bir lider olarak atatürk ve eğitime bakışı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (14), 211-222.

Lee, S., Yun, S., Srivastava, A. (2013). Evidence for a curvilinear relationship between abusive supervision and creativity in South Korea. *The Leadership Quarterly*, 24, 724-731

Leithwood, K. Seashore, K., Anderson, S., ve Wahlstrom, K. (2004). Executive Summary: Review of Research: How Leadership Influences Student Learning. University of Minnesota: Center for Applied Research and Educational Improvement.

- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership And Management*, 28(1), 27-42.
- Lowe, K. B., Kroeck, K. G., & Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: A meta-analytic review of the MLQ literature. *The Leadership Quarterly*, 7(3), 385-425.
- Martin, R., M. (2014). Consequences of destructive leadership through the experiences of millennial followers. Yayınlanmış doktora tezi, University Of The Incarnate Word.
- Merriam, S., B. (2015). Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber (3. basımdan çeviri). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mertkan, S. (2015). Karma Araştırma Tasarımı (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Milley, P. (2016). Malatministration in education: Towards a topology based on public records in Canada. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 466-483.
- Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu Yasası (2006).
- Mulvey, P. W., & Padilla, A. (2010). The environment of destructive leadership. When leadership goes wrong: Destructive leadership, mistakes, and ethical failures. Alınma Tarihi Eylül 18, 2018, <https://books.google.com.cy/>

Mumford, M. D., Espejo, J., Hunter, S. T., Avers, K., Eubanks, D. L., & Connelly S. (2007). The sources of leader violence: A comparison of ideological and non-ideological leaders. *The Leadership Quarterly*, 18, 2017-235.

Naseer, S., Raja, U., Syed, F., Donia, M. B. L., Darr, W. (2016). Perils of being close to a bad leader in a bad environment: Exploring the combined effects of despotic leadership, leader member exchange, and perceived organizational politics and behaviors. *The Leadership Quarterly*, 27, 14-33.

Natanson, M. (2012). Literature, philosophy, and the social sciences: Essays in existentialism and phenomenology. Springer.

Nguni, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School effectiveness and school improvement*, 17(2), 145-177.

Northouse, P. G. (2015). Leadership: Theory and practice. Sage publications.

Nuban, N., Küçükylmaz, E., A. (2008). Primary education pre-service teachers' opinions regarding to the use of alternative measurement- evaluation methods and techniques in practice schools. *Elementary Education Online*, 7(3), 769-784.

Ofori, G. (2009). Ethical leadership: Examining the relationships with full range leadership model, employee outcomes, and organizational culture. *Journal of Business Ethics*, 90(4), 533.

Okçu, V. (2014). Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümsel ve işlemsel liderlik stilleri ile okuldaki farklılıkları yönetme becerileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(6), 2147-2174.
<https://www.estp.com.tr/>

Ouimet, G. (2010). Dynamics of narcissistic leadership in organizations: Towards an integrated research model. *Journal of Managerial Psychology*, 25(7), 713-726.

Öğretmenler Sınav Tüzüğü (2005). KKTC Resmi Gazetesi. Lefkoşa: Devlet Basımevi.

Öğretmenler Yasası (1985). KKTC Resmi Gazetesi. Lefkoşa: Devlet Basımevi.

Öğretmenler Yasası (2005). KKTC Resmi Gazetesi. Lefkoşa: Devlet Basımevi.

Özdemir, M. (2012). Dağıtımçı liderlik envanterinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 575-598.

- Özdemir, S., & Sezgin, A. G. F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderligi. *Kirgizistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 266-282.
<https://s3.amazonaws.com/>
- Özden, Y. (2005). Eğitimde yeni değerler. Alınma Tarihi Kasım 30, 2017,
<http://www.pegem.net/dosyalar/>
- Özgan, H., Külekçi, E. (2012). Öğretim elemanlarının sessizlik nedenleri ve üniversitelerine etkileri. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 33-49.
- Padilla, A., Hogan, R., & Kaiser, R. B. (2007). The toxic triangle: Destructive leaders, susceptible followers, and conducive environments. *The Leadership Quarterly*, 18(3), 176-194.
- Parlar, H., & Cansoy, R. (2017). Examining the Relationship between Instructional Leadership and Organizational Health. *Journal of Education and Training Studies*, 5(4), 18-28.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri (3. Baskı). (M. Bütün, Çev. & S.B. Demir, Çev.). Ankara : Ayrıntı Basım Yayın ve Matbaacılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2014).
- Pelletier, K. L., Kottke, J. L., Sirotnik, B. W. (2018). The toxic triangle in academia: A case analysis of the emergence and manifestations of toxicity in a public university. *Leadership*, 0(0), 1-28.

- Pelletier, L., K. (2012). Perceptions of and reactions to leader toxicity: Do leader-follower relationships and identification with victim matter?. *The Leadership Quarterly*, 23, 412-424.
- Powers, S., Judge, L. W., Makela, C. (2016). An investigation of destructive leadership in a division I intercollegiate athletic department: Follower perceptions and reactions. *International Journal of Sport Science & Coaching*, 11(3), 297-311.
- Reed, G. E. (2004). Toxic leadership. *Military review*, 84(4), 67-71.
- Reed, G. E., & Olsen, R. A. (2010). Toxic leadership: Part deux. Army Combined Arms Center Fort Leavenworth Ks Military Review, Defense Technical Information Center.
- Reyhanlıoğlu, M., & Akin, Ö. (2016). Toksik liderlik örgütsel sağlığı olumsuz yönde tetikler mi?. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 5(3), 442-459.
- Riley, D., Duncan, D. J., & Edwards, J. (2011). Staff bullying in Australian schools. *Journal of Educational Administration*, 49(1), 7-30.
- Rosenthal, S. A., & Pittinsky, T. L. (2006). Narcissistic leadership. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 617-633.

- Saban, A. (2007). Lisansüstü öğrencilerin nitel araştırma metodolojisine ilişkin algıları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 469-485.
- Saban, A., Sarıçelik, S. (2018). İçedönük bir çocuğu anlamak: bir anlatı araştırması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 225-252.
- Sağır, M., & Memişoğlu, S. P. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen ve yönetici algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-12.
- Sağır, M., ve Memişoğlu, P. S., (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen ve yönetici algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (2). <http://www.jret.org/>
- Samier, E. A., Atkins, T. (2010). Preventing and combating administrative narcissism: Implications for professional programmes. *Journal Of Educational Adiministration*, 48(5), 579-594.
- Schyns, B., & Schilling, J. (2013). How bad are the effects of bad leaders? A meta-analysis of destructive leadership and its outcomes. *The Leadership Quarterly*, 24(1), 138-158.
- Sezici, E. (2016). İzleyicilerin yıkıcı liderlik algısı ve sonuçları. *Dumlupınar University Journal of Social Science/Dumlupınar Üniversitesi Soysyal Bilimler Dergisi*, (47).

- Shipman, S. A., Mumford, D., M. (2011). When confidence is detrimental: Influence of overconfidence on leadership effectiveness. *The Leadership Quarterly*, 22, 649-665.
- Simsar, A., Kadim, M. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanma durumları ve bunun öğretime etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 127-146.
- Smith, G., &Minor, M., Brashen, H., &Remaly, K.(2017). Successful instructional leadership styles in eductaion. *Journal of Instructional Research*,6, 46-52.
- Spillane, J. P. (2005, June). Distributed leadership. In *The educational forum*(Vol. 69, No. 2, pp. 143-150). Taylor & Francis Group. <http://www.tandfonline.com/>
- Şahin, S. (2011). Öğretimsel liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişki (İzmir ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1909-1928. <http://www.kuyeb.com/>
- Şahne, S. B., Şar, S. (2015). Liderlik kavramının tarihçesi ve Türkiye’de ilaç endüstrisinde liderliğin önemi. *Marmara Pharmaceutical Journal*, 19, 109-115. Alınma Tarihi Kasım 27, 2017, <http://e-dergi.marmara.edu.tr/>
- Şentürk, C., ve Sağnak, M., (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1). <http://tebd.gazi.edu.tr>

- Şişman, M., & Turan, S., (2004). Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1). <http://www.tebd.gazi.edu.tr/>
- Tepper, B. J. (2000). Consequences of abusive supervision. *Academy of management journal*, 43(2), 178-190.
- Tezcan, M. (1985). Eğitim sosyolojisi (4. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Thoroughgood, C. N. (2013). Follower Susceptibility to Destructive Leaders: Development and Validation of Conformer and Colluder Scales. Yayınlanmış doktora tezi, The Pennsylvania State University.
- Thoroughgood, C. N., Hunter, S. T. & Sawyer, K. B. (2011). Bad apples, bad barrels, and broken followers? An empirical examination of contextual influences on follower perception and reactions to aversive leadership. *Journal of Business Ethics*, 100, 647-672.
- Thoroughgood, N. C., Padilla, A., Hunter, T. S., Tate, W. B. (2012). The susceptible circle: A taxonomy of followers associated with destructive leadership. *The Leadership Quarterly*, 23,897-917.
- Tunçer, P. (2011). Örgütsel değişim ve liderlik. *Sayıştay Dergisi*, 80, 57-83.

- Uçak, N. Ö., & Birinci, H. G. (2008). Bilimsel etik ve intihal. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(2), 187-204.
- Ulusoy, Y. SÖ., Akfırat, O. N., Kezer, F. (2017). Grup rehberliği programlarında liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulama programı sonuçlarının değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 185-193.
- Uymaz, A. O. (2013). Yıkıcı liderlik ölçeği geliştirme çalışması. Yönetim: *İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 24(75), 37-57.
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/>
- Van Fleet, D. D., & Griffin, R. W. (2006). Dysfunctional organization culture: The role of leadership in motivating dysfunctional work behaviors. *Journal of Managerial Psychology*, 21(8), 698-708.
- Van Manen, M. (2016). Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing. Routledge. Alınma Tarihi: Ağustos 20, 2018, <https://www.taylorfrancis.com/books/>
- Vliert, E. V., Matthiesen, S. B., Gangsoy, R., Landro, A. B., Einarsen, S. (2010). Winters, summers and destructive leadership cultures in rich regions. *Cross Cultural Research*, 44(4), 315-340.

- Vliert, E.V., Einarsen, S. (2008). Cultural construals of destructive versus constructive leadership in major world niches. *Cross Cultural Management*, 8(3), 275-295.
- Wet, C. (2010). The reason for the impact of principal-on-teacher bullying on the victims' private and Professional lives. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1450-1459.
- Woestman, D. S., & Wasonga, T. A. (2015). Destructive leadership behaviors and workplace attitudes in schools. *NASSP Bulletin*, 99(2), 147-163.
- Wu, M., Peng, Z., Estay, C. (2018). How destructive leadership influences compulsory organizational citizenship behavior. *Chinese Management Studies*, 12(2), 453-468.
- Yaman, H., & Erdoğan, Y. (2007). İnternet kullanımının Türkçeye etkileri: Nitel bir araştırma. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 3(2), 237-249.
- Yetim, A. (1996). Spor Yönetiminde Liderlik. *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Ankara, 88.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 8-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, N. (2015). Çoğulcu liderlik özellikleri: eğitim kurumlarında bir araştırma. Yayınlanmamış doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, A., Ceylan, B., Ç. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 277-394.
- Yılmaz, D., & Turan, S. (2015). Dağıtılmış liderliğin okullardaki görünümü: bir yapısal eşitlik modelleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(1), 93-126.
- Yörük, S., & Akdağ, G. A. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(1), 66-92. <http://www.acarindex.com/>
- Yüce, K., Eryaman, M. Y., Şahin, A., Koçer, Ö. (2014). Sosyal bilimlerde paradigma dönüşümü ve Türkiye’de uygulamalı dil bilimi alanında nitel araştırma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(171), 1-12.
- Zembylas, M., & Iasonos, S. (2010). Leadership styles and multicultural education approaches: An exploration of their relationship. *International Journal of Leadership in Education*, 13(2), 163-183.

EKLER

Ek 1: Görüşme Soruları

1. Yıkıcı lider denildiğinde aklınıza ne gelmektedir?
2. Sizce yıkıcı liderler genel olarak ne tür davranışlar sergilemektedir?
3. Liderlerin yıkıcı davranış sergilemelerinin altında yatan temel nedenler sizce nelerdir?
4. Yıkıcı lider davranışlarının ortaya çıkmasında etkili olduğunu düşündüğünüz faktörler nelerdir?
 - 4a. Yıkıcı lider davranışlarının ortaya çıkmasında okul ortamının ve okulun içinde bulunduğu çevrenin rolü hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - 4b. Yıkıcı lider davranışlarının ortaya çıkmasında eğitim sisteminin rolü hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
 - 4c. Yıkıcı lider davranışlarının ortaya çıkmasında toplum kültürünün rolü hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - 4d. Yıkıcı lider davranışlarının ortaya çıkmasında çalışanların rolü hakkında ne düşünüyorsunuz?
5. Yıkıcı lider davranışlarının sizin, öğrenciler ve kurum üzerindeki etkisi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Ek 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Katılmam istenilen çalışmayla ilgili detaylı bilgi verilen Katılımcı Bilgi Formu'nu okudum, anladım ve çalışmayla ilgili sorduğum tüm sorulara cevap aldım. Çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı:.....

Araştırmacı:.....

İmza:.....

Tarih:.....

Ek 3: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu İzni



**Doğu Akdeniz
Üniversitesi**
"Uluslararası Kariyer İçin"

**Eastern
Mediterranean
University**

"For Your International Career"

P.K.: 99628 Gazimağusa, KUZEY KIBRIS /
Famagusta, North Cyprus,
via Mersin-10 TURKEY
Tel: (+90) 392 630 1995
Faks/Fax: (+90) 392 630 2919
bayek@emu.edu.tr

Etik Kurulu / Ethics Committee

Sayı: ETK00-2017-0270

18.12.2017

Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.

Sayın Ülviye Arıtman
Eğitim Bilimleri Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **06.11.2017** tarih ve **2017/50-21** sayılı kararı doğrultusunda **Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Görev Yapan Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Yıkıcı Liderlik Davranışları ve Bu Davranışların Öğretmen ve Kurum Üzerindeki Olumsuz Etkilerinin Değerlendirilmesi** adlı çalışmanızı, Doç. Dr. Şefika Mertkan'ın danışmanlığında araştırmanız, Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.

Bilginize rica ederim.



Doç. Dr. Şükrü Tüzmen
Etik Kurulu Başkanı

ŞT/sky.

www.emu.edu.tr

Ek 4: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür

Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü İzni



**KUZAY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: İÖD.0.00-35/2017/1B-119-3301

Lefkoşa, 26 Ekim 2017

Sayın Ülviye ARITMAN,
Doğu Akdeniz Üniversitesi,
Gazimağusa.

Müdürlüğümüze bağlı okullardaki sınıf ve branş öğretmenlerine uygulamak istediğiniz “KKTC’de Görev Yapan Okul Müdürlerinin Sergiledikleri Yıkıcı Liderlik (Destructive Leadership) Davranışları ve Bu Davranışların Öğretmen ve Kurum Üzerindeki Olumsuz Etkilerinin Değerlendirilmesi” konulu çalışma soruları, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş olup gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların **Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü**’ne iletilmesi hususunda gereğini saygı ile rica ederim.

Hakkı BAŞARI
Müdür Muavini
ve
Müdür (V)

/FB

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893
Fax (90) (392) 228 7158
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KKTC

Ek 5: Katılımcı Bilgi Formu

Sayın katılımcı

Bu çalışmada, KKTC ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ve okul müdürleri tarafından görevlendirilmiş branş öğretmenlerinin, yıllar içerisinde yayılmış deneyim ve görüşlerinden yola çıkılarak, öğretmenlik hayatları boyunca karşılaştıkları yönetici davranışları ve bu davranışların olumsuz yönleri ile ilgili görüşlerine başvurulacaktır. Çalışma süresince özellikle herhangi bir kişi veya kurum üzerinde odaklanılmayarak, öğretmenlerin yıllar içerisinde yayılmış tecrübelerinden yararlanılacaktır. Çalışmada ayrıca, uluslararası literatürde yıkıcı liderlik olarak adlandırılan, okul müdürlerinin sergiledikleri negatif yöneticilik davranışlarının, öğretmen ve kurum üzerindeki etkileri araştırılacaktır. Hem ülkemizde, hem de TC’nde konu ile ilgili eğitim alanında henüz bir çalışmanın bulunmaması sebebiyle bu çalışma, ilgili alan yazına önemli katkı sağlayacağı düşünülen bir yüksek lisans çalışmasıdır. Çalışmanın kurumunuzda yapılabilmesi için gerekli olan izinler Milli Eğitim Bakanlığı’nda alınmıştır. Çalışma gönüllülük esasına bağlı kalınarak yürütülecektir. Katılımcılar istenilen zamanda herhangi bir sebep göstermeden çalışmadan ayrılabilirlerdir. Yürütülecek çalışmaya katılmak istemeniz durumunda, aşağıda detaylı şekilde gösterilen bölümü doldurup imzalamanız gerekmektedir.

Çalışma yaklaşık 60 dakika sürecektir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanacaktır. Görüşme süresince yukarıda belirtilen amaç doğrultusunda sorular sorulacak ve bunun dışına çıkılmayacaktır. Görüşmeler katılımcıların onayı ve gizlilik esasına dayalı olarak kayıt altına alınacaktır. Ses kaydına onay verilmemesi halinde araştırmacı görüşme boyunca elde edilen verilerle ilgili ayrıntılı not tutacaktır. Elde edilen veriler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacak, yazılacak olan tez ve makalelerde bu verilerden yararlanılacaktır.

Çalışma boyunca gizlilik esas alınacaktır. Toplanan veriye sadece tez danışmanı ve araştırmacı ulaşabilecektir. Katılımcıların kimlik bilgileri veya onları deşifre edebilecek benzer bilgiler herhangi bir ortamda kesinlikle paylaşılmayacaktır. Tez ve makalelerde katılımcıların isimleri kullanılmayacak, bunun yerine takma isimler veya kodlar ile kimlikleri gizlenecektir.

Çalışma ile ilgili ayrıntılı bilgi almak isteyen görüşmeciler aşağıda belirtilen adres veya telefonları kullanarak benimle veya danışmanımla iletişime geçebilecektir.

Ülviye ARITMAN
Doğu Akdeniz Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi
Yardımcısı
ulviye_1989@hotmail.com
Tel: 05338551141

Doç. Dr. Şefika Mertkan
Doğu Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Bölümü Dekan
sefika.mertkan@emu.edu.tr
Tel: (0392) 630 40 40

Değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkür ederim.