



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SAYGISIZLIK ALGILARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYŞEGÜL GEÇKALDI

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM
ANABİLİM DALI**

**MERSİN
ARALIK-2023**

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SAYGISIZLIK ALGILARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYŞEGÜL GEÇKALDI

MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

DANIŞMAN
DOÇ. DR. NİLGÜN DAĞ

MERSİN
ARALIK- 2023

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SAYGISIZLIK ALGILARI

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin saygısızlık algılarını ve deneyimlerini araştırmaktır. Çalışma, nitel araştırma modeline dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılının Bahar döneminde Mersin ili Akdeniz, Yenişehir, Mezitli, Toroslar ve Tarsus ilçelerinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan 20 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum örnekleme tekniği ile seçilen sınıf öğretmenlerinden oluşmuştur. Çalışmada, görüşme tekniği kullanılmış olup verilerin analizinde araştırma soruları ve katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplar sınıflandırılarak kategorik (tematik) bir çerçeve oluşturulmuştur. Ardından veriler, bu kategorik çerçeveye göre işlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre saygısızlık, onu ifade eden davranışlara ve muamele türlerine ilişkin algılar açısından tanımlanmıştır. Sonuçlar, katılımcıların saygısızlığı eylem biçimleri ve saygısızlığın hissettirdiği duygu ile bireysel yaşantı ve tecrübelerinden hareketle tanımladıklarını ortaya koymuştur. Saygısızlığı eylem biçimleri üzerinden açıklayan tanımlar, katılımcılar tarafından daha yoğun şekilde bildirilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları, katılımcıların saygısızlık karşısında konuşmak/anlatmak, sessiz kalmak, empati yapmak, hakkını savunmak, empati yapmaya yönlendirmek, uyarmak, ses yükseltmek, rehberlik servisiyle iş birliği yapmak şeklinde tepkiler verdiklerini göstermiştir. Konuşmak/Anlatmak, katılımcıların saygısızlık karşısında daha yoğun şekilde dile getirilen reaksiyon olmuştur. Katılımcıların öğrencilerle, velilerle, meslektaşlarıyla, okul idaresiyle, diğer kişi ve kurumlarla saygısızlık deneyimlerini yaşadıklarını ortaya koymuştur. Katılımcıların tamamı, velilerle bir saygısızlık tecrübeleri olduğunu bildirmiş ve velilerin zamansız aramaları, işlerine müdahale etmeleri, öğretmene bakıcı rolü yüklemeleri, öğretmeni meslektaşlarıyla kıyaslamaları, öğretmen çatışma içerisine girmeleri, suçlayıcı ve yargılayıcı tavır ve ithamlarda bulunmaları, hakaret etmeleri ve iletişimdeki kusurlarıyla ilgili deneyimler yaşadıklarını bildirmişlerdir. Katılımcılar meslektaşlarıyla işbirliği, dayanışma ve iyi ilişkiler içinde çalışamama ve küçümseme noktasında saygısızlık deneyimleri yaşamışlardır. Okul idaresiyle mobing, tahammülsüzlük, hoşgörüsüzlük, tehdit, azarlama, aşağılama, küçümseme, değersizleştirmeyle ilgili saygısızlık deneyimleri olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Algı, sınıf öğretmeni, saygısızlık.

ABSTRACT

PERCEPTIONS OF PRIMARY TEACHERS ABOUT DISRESPECT

The purpose of this research is to investigate classroom teachers' perceptions and experiences of disrespect. The study was conducted based on the qualitative research model. The study group of the research consisted of 20 classroom teachers working in public primary schools in Akdeniz, Yenişehir, Mezitli, Toroslar and Tarsus districts of Mersin province in the spring semester of the 2022-2023 academic year. The participants of the study consisted of classroom teachers selected using the maximum sampling technique, which is one of the purposeful sampling methods. In the study, the interview technique was used and a categorical (thematic) framework was created by classifying the research questions and the participants' answers to the interview questions in the analysis of the data. The data were then processed and interpreted according to this categorical framework. According to the research results, disrespect is defined in terms of perceptions of the behaviors and types of treatment that express it. The results revealed that the participants defined disrespect based on their action patterns, the feeling of disrespect, and their individual lives and experiences. Definitions that explain disrespect through forms of action were reported more intensively by the participants. In addition, the research results showed that the participants reacted to disrespect by speaking/explaining, remaining silent, empathizing, defending their rights, directing them to empathize, warning, raising their voice, and cooperating with the guidance service. Talking/Telling was the more intensely expressed reaction of the participants to disrespect. It revealed that the participants experienced disrespect with students, parents, colleagues, school administration, and other people and institutions. All of the participants reported that they had experiences of disrespect with their parents, and that they had experiences with parents calling untimely, interfering with their work, assigning the role of caretaker to the teacher, comparing the teacher with colleagues, engaging in conflict with the teacher, making accusatory and judgmental attitudes and accusations, insulting them, and poor communication. Participants experienced disrespect to the point of belittling and not being able to work in cooperation, solidarity and good relations with their colleagues. There have been experiences of disrespect with the school administration regarding mobbing, intolerance, intolerance, threats, scolding, humiliation, belittlement and devaluation. Participants also shared their experiences of disrespect towards their profession.

Keywords: Perception, primary school teacher, disrespect.

TEŞEKKÜR

Hayatın her evresinde desteğe ve yardıma ihtiyaç duyarız. Yetkin ve yetişkin hâle gelmemizde ve daha ileri başarılar ortaya koymamızda bu destek ve yardımların katkısı büyüktür. Yüksek lisans eğitimime başladığım andan itibaren her daim bana güç ve destek veren, tez konumun tespitinden çalışmamın tamamlanmasına kadar her aşamada yanımda olan, her aradığımda ulaşabildiğim, bana sabır ve özveriyle mentorluk eden, tez danışmanlığının yanı sıra hayata dair de kendisinden pek çok şey öğrendiğim ve örnek aldığım çok kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Nilgün DAĞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Tezime eleştiri ve önerileriyle katkı sağlayan çok kıymetli jüri hocalarım Prof. Dr. Ali MEYDAN'a ve Prof. Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA'ya teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca ders aşaması ve tez döneminde bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, yolumu aydınlatan tüm hocalarıma şükranlarımı arz ediyorum.

Aile, varlığıyla güven veren ve ihtiyaç duyduğumuz her an yanımda ve yakınımızda olan büyük bir kıymettir. Tez boyunca aidiyet ve amaç duygumu her daim diri tutan ve hayatımın her evresinde varlıklarını hissettirip beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan annem Güler İZCİ, babam Remzi İZCİ, ağabeylerim Bora İZCİ ve Volkan İZCİ'ye de teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana her konuda destek olan, eksiklerimi tamamlayan, çalışabilmem için her türlü imkânı sağlayan, varlığından güç bulduğum sevgili eşim Hasan GEÇKALDI'ya ve yaşlarından beklenmeyecek bir sabır ve anlayışla çalışmamı bitirmemi bekleyen, benimle heyecanlanan güzel kızlarım İpek ve Melis'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu süreçte destekçim olan, çalışmam için beni motive eden, pes etmeme engel olan, en stresli anlarımda bir kahve ve hoş sohbetleriyle beni ayağa kaldıran dostlarım Rümeyza ÖZCAN'a, Hasan GÜR'e ve yanımda olan tüm arkadaş ve meslektaşlarıma gönülden teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca, verilerimin toplanmasına yardımcı olan ve çalışmamda yer alarak değerli katkılar sağlayan tüm yönetici ve öğretmenlere de teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
ŞİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	ix
BÖLÜM 1 GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	5
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM 2 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	7
2.1. Kuramsal Temel	7
2.1.1. Öğretmenlik.....	7
2.1.2. Saygı.....	9
2.1.3. Saygısızlık	11
2.1.4. Algı.....	16
2.2. İlgili Çalışmalar.....	17
2.2.1. Ulusal Alanyazında Yapılan İlgili Çalışmalar	17
2.2.2. Uluslararası Alanyazında Yapılan İlgili Çalışmalar.....	19
BÖLÜM 3 YÖNTEM	23
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	23
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	24
3.3. Veri Toplama Aracı.....	25
3.4. Veri Toplama Süreci	26
3.5. Verilerin Analizi.....	27
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	27
3.7. Araştırmacının Rolü	28
BÖLÜM 4 BULGULAR.....	29
4.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	29
4.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	30
4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	34
4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	47
4.5. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	50
4.6. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	38
4.6.1. Öğrencilerle Yaşanan Saygısızlık Deneyimleri	38
4.6.2. Velilerle Yaşanan Saygısızlık Deneyimleri	40
4.6.3. Meslektaşlarla Yaşanan Saygısızlık Deneyimleri	42
4.6.4. Okul İdaresiyle Yaşanan Saygısızlık Deneyimleri.....	44
4.6.5. Diğer Kişi ve Kurumlarla Yaşanan Saygısızlık Deneyimleri	45
BÖLÜM 5 TARTIŞMA	53
BÖLÜM 6 SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
KAYNAKÇA	61
EKLER	61

EK-1 ETİK BEYANI	69
EK-2 ORJİNALLİK RAPORU	70
EK-3 ÖZGEÇMİŞ	71
EK-4 ETİK KURUL İZİN BELGESİ	72
EK-5 ARAŞTIRMA İZNİ.....	73
EK-6 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU	74



TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 1 <i>Katılımcılara ait demografik bilgiler</i>	25
Tablo 2 <i>Saygısızlık addedilen davranışlar</i>	31
Tablo 3 <i>Saygısızlık nedenleri</i>	35



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1 Sınıf öğretmenlerinin saygısızlık tanımlamaları	29
Şekil 2 Saygısızlık kaynakları	34
Şekil 3 Öğretmenlerin saygısızlık deneyimleri.....	38
Şekil 4 Saygısızlığa karşı öğretmen tepkileri	47
Şekil 1 Sınıf öğretmenlerinin aldıkları önlemler.....	50



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

BM: Birleşmiş Milletler (United Nations)

EBE: Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ILO: Uluslararası Çalışma Örgütü (International Labour Organization)

NEA: Ulusal Eğitim Örgütü'nün (National Education Association)

UNESCO: Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü (The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (The United Nations International Children's Emergency Fund)



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları ve sınırlılıkları ortaya konularak çalışmanın genel çerçevesine dönük tanıtıcı bilgilere yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Saygısızlık, günlük yaşamımızda sıklıkla karşılaştığımız ve giderek daha belirgin hâle gelen bir sorundur. Sosyal ilişkilerde, aile ortamında, çalışma ve eğitim alanında sıkça karşılaşılan bu olgu, insanlar arasında saygı ve anlayışın azaldığı, anlaşmazlığın ve çatışmaların arttığı bir atmosfere neden olur. Saygısızlık konusunun anlaşılması ve bu problemin üstesinden gelinmesi, sağlıklı ve uyumlu toplumların oluşturulması açısından büyük öneme sahiptir.

Eğitimin, öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin dönüşümü, bugün tüm ulusların eğitim gündemdeki birincil önceliği oluşturmaktadır. Nitekim Dünya Öğretmenler Günü'nün¹ (World Teachers' Day) 2022 yılındaki sloganı/teması², “*Eğitimde dönüşüm öğretmenlerle başlar*” olarak belirlenmiştir. 2022 yılındaki Öğretmenler Günü'nde, öğretmenlerin sadece öğrencilerin potansiyellerini olgunlaştırmalarındaki değil; toplumu, dünyayı, hatta gezegeni dönüştürmelerindeki kritik rolü kutlanmıştır. Elbette ki her ülke, Dünya Öğretmenler Günü'nü farklı şekillerde kutlamıştır. Amerika, İngiltere ve Almanya gibi ülkeler, -UNESCO'nun belirlediği temaya da uygun olarak- öğretmen eğitimin dijital dönüşümünü tartışmış ve bu konuda çeşitli sempozyumlar, paneller, konferanslar tertip etmişlerdir. Buna karşın Meksika, Portekiz ve Macaristan gibi ülkelerde ise, Öğretmenler Günü öğretmenlerin sosyal ve ekonomik haklarının iyileştirilmesi talepleriyle kutlanmıştır. Öğretmenler, bugün de sendikalar aracılığıyla yaşam ve çalışma koşullarının düzenlenmesi, eğitimin toplumun önde gelen sektörü

¹ Dünya Öğretmenler Günü Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) ve Uluslararası Eğitim'in ortak girişimidir. Her yıl öğretmenleri kutlamak, takdir etmek ve onurlandırmak için 5 Ekim günü “Dünya Öğretmenler Günü” olarak kutlanır. Ancak, Öğretmenler Günü'nü; Rusya, Moldova Cumhuriyeti, Moğolistan, Myanmar, Hollanda, Nijerya, Bulgaristan, Kamerun, Kanada, Estonya, Almanya, Litvanya, Makedonya, Pakistan, Filipinler, Kuveyt, Sırbistan, Birleşik Arap Emirlikleri, Katar, Romanya, Ermenistan, Azerbaycan, Bangladeş, Maldivler ve Mauritius gibi ülkeler 5 Ekim'de kutlarken ABD (Mayıs ayının ilk Salı günü), Hindistan (5 Eylül), Çin (10 Eylül), Türkiye (24 Kasım) gibi ülkeler de farklı tarihlerde kutlamaktadırlar.

² Birleşmiş Milletler (BM), her yıl Dünya Öğretmenler Günü'nü önceden kararlaştırılan bir temayla kutlar. Tema, öğretim camiasının tüm dünya ölçeğinde/genelinde karşılaştığı sorunlar temelinde kararlaştırılır. Dünya Öğretmenler Günü'nün 2020 teması “Öğretmenler: Krizde Liderlik Etmek, Geleceği Yeniden Hayal Etmek” (“Teachers: Leading in Crisis, Reimagining the Future”); 2019 teması “Genç Öğretmenler: Mesleğin Geleceği” (“Young Teachers: The future of the Profession”); 2018 teması “Eğitim hakkı, nitelikli öğretmen hakkı demektir” (“The right to education means the right to a qualified teacher”) ve 2017 teması “Öğretmenleri Güçlendirmek” (“Empowering Teachers”) olarak belirlenmiştir.

hâline gelmesi gerektiği, daha yüksek ücret ve öğretmenlere destek olunması gibi isteklerini bildirmişlerdir. Portekiz’de ise öğretmenler, “saygı” yazan pankartlarla eylemde bulunmuşlardır. Bu pankart, hem bir meslek grubunca dile getirilmesi, hem de bir vakıayı yansıtmaları bakımından önemlidir. Dünya Öğretmenler Günü’nün 2023 yılındaki sloganı/teması ise “İstedığımız eğitim için ihtiyacımız olan öğretmenler: Öğretmen açığını tersine çevirmeye yönelik küresel zorunluluk” olarak belirlenerek küresel öğretmen açığının önemine dikkat çekilmiştir. Öğretmenlerin aşırı çalıştırılması, onlara yeterli değerin verilmemesi ve verilen ücretlerin düşük olması öğretmenlerin çok sevdikleri mesleklerini bırakmalarına ve gençlerin öğretmen olmak istememelerine neden olduğu ifade edilerek acil önlem alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Saygısızlık, her zaman açık olmayabilmekte ve fark edilemeyebilmektedir. Konuşması bitmeden birinin sözünü kesmek; ona kaba, küçümseyici veya küçük düşürücü yorumlarda bulunmak; o konuşurken yüz hareketleri yapmak vb. açık bir saygısızlık işaretiyken; ortalıkta dolaşan söylentiler veya imâlar, bir kişiyi veya talimatı göz ardı etmek veya görmezden gelmek, bir kişiyi bir faaliyete veya iletişime dahil etmemek vb. de açık olmayan saygısızlık alâmetleri kabul edilebilmektedir.

Saygısızlık, gündelik yaşam kadar kurumların işleyişinde, okullarda, hatta meslek grupları özelinde önemli bir sorun olarak belirebilmektedir. Aile içinde, komşuluk ilişkilerinde, arkadaşlık ilişkilerinde, toplu taşıma araçlarında, televizyon programlarında, siyaset alanında birçok saygısızlık örneğiyle karşılaşmaktadır. Üst komşunun balkondan silkelediği örtü, toplu taşıma araçlarında yüksek sesle konuşma, tribünlerden sahaya atılan yabancı maddeler, hatta siyasilerin sorumsuzca ya da fütursuzca konuşmaları gündelik hayatta sıklıkla karşılaşılan saygısızlık örneklerinden birkaçıdır.

Ne yazık ki öğretmenler de saygısızlığın hedefi olabilmektedir. Saygısızlık, sadece stresli ve sinir bozucu bir hadise değildir; aynı zamanda öğretmelerin iş performansları açısından da negatif tesire sahiptir. Hatta öğretmenlerin duygusal tükenmişliğinin habercisi olarak gösterilen bir durumdur (Landers vd., 2011). Bazı araştırma sonuçları (Atmaca ve Öntaş, 2014; Kılıç ve Babayiğit, 2017; Külünkoğlu, 2017; Özdemir ve Orhan, 2019), öğretmenlere yönelik ebeveyn ve öğrenci saygısı algılarında keskin düşüşler yaşandığını göstermektedir. Okullardaki hemen hemen her ilişkinin (öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğretmen-yönetici, öğrenci-yönetici, öğretmen-veli vb.) sorunlu hâle geldiğine işaret eden araştırma bulguları da vardır. Bunlardan biri, 13-18 Kasım 2013 tarihleri arasında çevrimiçi olarak 2250 yetişkinle yapılan Harris Anketidir. Bu anketin sonuçlarına göre, “Öğrenciler öğretmenlerine saygı duyar” ifadesine katılanların oranı %79’dan %31’e düşmüştür. Buna karşın öğretmenler

ve ebeveynler arasındaki saygı ise daha güçlüdür; Amerikalıların %91'i öğretmenlerin ebeveynlere saygı duyduğuna ve ebeveynlerin de öğretmenlere saygı duyduğuna inanmaktadır.

Öte yandan Varkey Vakfı (The Varkey Foundation) tarafından hazırlanan, öğretmenlerin farklı ülkelerdeki saygı düzeylerini ve sosyal statülerini ortaya koyan Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi (Global Teacher Satus Index³) (2018) Raporu'na göre, öğretmene yönelik saygının en fazla olduğu ülkeler Çin, Çekya, Finlandiya, Hindistan, Endonezya, Kore, Malezya, Rusya, Singapur ve İngiltere'dir. Bu, incelenen tüm ülkelerde öğretmenlerin orta düzeyde bir statüye sahip olduğunu; öğretmenlerin en yüksek statüyü Çin'de ve en düşük statüyü İsrail ve Brezilya'da kaydettiğini göstermektedir. Brezilya ve Gana ise, incelenen 35 ülke arasından son sıralarda yer almaktadır. 35 ülke arasından öğretmenlere öğrenciler tarafından en çok Uganda ve Hindistan'da saygı duyulduğu; en az saygının ise Çekya ve İsrail'de gösterildiği görülmektedir. Türkiye, bu listede yedinci sırada yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki saygınlıklarına ilişkin 2013-2018 yılları arasındaki veriler incelendiğinde, Türkiye'nin yaklaşık 10 puan gerilediği görülmektedir. TÜBİTAK'ın desteğiyle 2015 ve 2020 yıllarında gerçekleştirilen Türkiye Mesleki İtibar Araştırması sonuçlarına göre de Türkiye'de 2015 yılında 4. sırada olan öğretmenlik mesleği 2020 yılında 14. sıraya gerileyerek en fazla itibar kaybı yaşayan meslek durumuna gelmiştir.

Ulusal Eğitim Örgütü'nün (NEA-National Education Association) saha araştırması, çalışan öğretmenlerin %55'inin ciddi bir şekilde işlerini bırakmayı düşündüğünü ve bu oranın 2021-2022 eğitim-öğretim yılında artış gösterdiğini ortaya koymuştur. Amerika'daki öğretmenlere neden erken emekli oldukları sorulduğunda, öğretmenler "tükenmişlik" ve "saygısızlık" yanıtını vermişlerdir.

Görüldüğü üzere saygısızlık, son yıllarda giderek ve artan şekilde hem öğretmenlerce hem de öğrenci ve velilerce yaygın şekilde şikâyetlenen sorunlar arasında gösterilmektedir (Kumral, 2009; Sabancı ve Yücel, 2013; Sever, vd., 2016; Shwalb ve Shwalb, 2006a). Sokaklarda, iş yerlerinde, devlet dairelerinde, adliye koridorlarında, okullarda, hastanelerde, trafikte vs. sıkça karşılaşılan bir sorundur. Üstelik saygısızlık, sadece insanlar arası ilişkilerde karşılaşılan bir durum olmaktan çıkmış; bayrak, inanç, millî değerler, kültürel miras, çevre gibi varlıklara karşı da gösterilir hâle gelmiştir. Saygısızlık, internete erişim kolaylığı, sanal denetim zorluğu gibi nedenlerle sosyal medyada da yaygınlık kazanmaktadır. Sosyal medyadaki

³ Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi'nin ilki, 2013 yılında Çin, Yunanistan, Türkiye, Güney Kore, Yeni Zelanda, Mısır, Singapur, Hollanda, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Fransa, İspanya, Finlandiya, Portekiz, İsviçre, Almanya, Japonya, İtalya, Çek Cumhuriyeti, Brezilya ve İsrail olmak üzere 21 ülkede çalışılmıştır. 2018 yılında ise, bu 21 ülkeye Macaristan, Gana, Uganda, Arjantin, Peru, Kolombiya, Şili, Panama, Hindistan, Rusya, Malezya, Endonezya, Tayvan ve Kanada olmak üzere 14 ülke daha eklenmiştir.

saygısız(ca) paylaşımlar artmış ve sosyotelist bireyler ortaya çıkmıştır. Akıllı telefonlarıyla çok fazla meşgul olan sosyotelist bireyler, karşı tarafı ciddiye almadıkları hissini vermelerinden ötürü bu davranışlarının saygısızca olduğunu ifade etmişlerdir (Karadağ, vd., 2016). Öğretmenlerin %70'inden fazlası, sınıfta rahatsız edici davranışlarda yakın zamanda bir artış olduğunu bildirmektedir (Prothero, 2023).

Saygısızlık, uluslararası eğitimbilim alanyazında öğretmen-öğrenci (Friedman, 1994; Hastings ve Bham,2003; Liiv, 2015), öğretmen-veli (Beining, 2011; Dor ve Rucker-Naidu, 2012; McNulty, vd.,2011) ve öğretmen-yönetici (Tan, vd., 2007) ilişkisi çerçevesinde yoğun şekilde çalışılmıştır. Ulusal eğitimbilim alanyazınında ise, saygısızlıkla ilgili teorik ve ampirik literatürün oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Bu ihtiyaç doğrultusunda bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin saygısızlık algıları ve deneyimleri araştırılmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Gündelik yaşamda adaletsizlikle ilgili en sık bildirilen deneyimler, bir tür saygısız muameleyi içermektedir (Miller, 2001). Çünkü saygı, eşit muamele ve adalet günlük yaşamın arzu edilen üç temel bileşenidir (Akt.: Alaei ve Ameri, 2021; Tyler, 2006) ve bunların ihlâl edilmesi saygısızlık algısına yol açabilmektedir. Saygının eksikliği, kıtlığı ya da yokluğu ise, her türlü sağlıklı ilişki için zemin teşkil etmektedir. Ne yazık ki saygısızlığın hem bireysel hem de toplumsal yaşamda giderek büyüyen bir soruna dönüştüğü görülmekte ve gözlenmektedir. Saygısızlık, yalnızca iş ve meslek yaşamında ya da kurumsal işleyişte değil; gündelik yaşamın her alanında karşılaşılan ve çocuk, ergen, genç, yetişkin, yaşlı fark etmeksizin herkesin bir şekilde muhatabı ve mağduru olduğu bir sorun durumundadır.

Her ne kadar eğitim ortamlarındaki saygısızlık kültürü, önemli bir endişe kaynağı olsa da saygısızlık, saygıya kıyasla araştırmacılar nezdinde genellikle ikincil bir endişedir (Shwalb & Shwalb, 2006a). Saygısızlık üzerine yapılan araştırmaların az ya da yetersiz olmasının nedenlerinden birinin bu olduğu söylenebilir.

Saygı, insan olmanın önemli bir yönüdür ve yaşam kalitesi açısından önemlidir. Bu nedenle saygı hem araçsal nedenlerle hem de başlı başına bir amaç olarak önemli bir hedeftir. Ve bu bağlamda saygısızlığı anlamak, saygıyı geliştirmenin öneminin daha iyi anlaşılmasına hizmet etmesi bakımından önemlidir. Saygısızlığın sınıf öğretmenlerince nasıl tanımlandığı, nasıl karakterize edildiği, saygısızlığın kimden ve neden kaynaklandığını düşündükleri konusunda somut bulgular ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, “saygısızlık” odaklı araştırmaların kapsamını genişletmeye yönelik olması bakımından değerlidir. Saygısızlığın sınıf öğretmenlerinin duygu, düşünce ve eylem dünyasında ne derece ve nasıl karşılık

bulduğunun ortaya konması hem saygısızlığın kavramsal açılımına ışık tutması hem de sınıf öğretmenlerince nelerin, hangi tür davranışların saygısızlık addedildiğinin ortaya konması bakımından da alanyazına katkı sağlama potansiyeli taşımaktadır.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi, “Sınıf öğretmenlerinin saygısızlık algıları nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu araştırma sorusu kapsamında aşağıda bulunan alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin saygısızlık tanımlamaları nasıldır?
2. Sınıf öğretmenleri neleri saygısızlık addetmektedirler?
3. Sınıf öğretmenleri saygısızlıktan kimin ve neden sorumlu olduğunu düşünmektedirler?
4. Sınıf öğretmenlerinin saygısızlık deneyimleri nasıldır?
5. Sınıf öğretmenlerinin saygısızlık karşısındaki reaksiyonları nasıldır?
6. Sınıf öğretmenleri saygısızlıkla karşılaşmamak için nasıl önlemler almaktadırlar?

1.4. Sayıtlar

Gönüllü katılım esasına dayalı olarak gerçekleştirilen bu çalışmada, katılımcıların veri toplama aracında yer alan sorulara samimiyetle yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracına Mersin ili Akdeniz, Yenişehir, Mezitli, Toroslar ve Tarsus ilçelerinde görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 20 sınıf öğretmenin görüşlerini belirtmeleri ile elde edilmiştir. Araştırmada hem yüz yüze hem de çevrimiçi (online) görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Bu durum, araştırma açısından bir sınırlılık olarak ele alınabilir.

1.6. Tanımlar

Bu başlık altında çalışmanın anahtar kelimelerine yer verilmiş olup bu kelimeler araştırmada kullanılan anlamları ile tanımlanmıştır.

Saygısızlık: Bu çalışmada saygısızlık, insan onurunu tanıma ve ona uygun şekilde tepki vermedeki başarısızlık (Cribb, Entwistle ve Mitchell, 2023) olarak ele alınmaktadır.

Sınıf öğretmeni: Bu çalışmada sınıf öğretmeni kamu ilkokullarında görev yapan ilkokul öğretmenlerini ifade etmektedir.

Algı: Algı, çevremizdeki dünya hakkında bildiğimiz hemen hemen her şeyin kaynağı olması nedeniyle önemlidir. Bu çalışmada algı, insanın çevresindeki dünyayla temel bilişsel iletişim biçimini ifade etmektedir.



BÖLÜM 2

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde, araştırma konusuyla ilgili temel kavramlara ilişkin bilgiler ile ilgili araştırmalar sunulmaktadır.

2.1. Kuramsal Temel

2.1.1. Öğretmenlik

Öğretmenlik, Türkçe Sözlük'te (TDK, 2019), “mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime” şeklinde tanımlanmaktadır. 13.03.1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu'nun 1. Maddesinde “muallimlik”, “devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir.” şeklinde tanımlanmıştır. 14.04.1973 tarihinde yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde ise öğretmenlik, “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak betimlenmiştir (Dağ ve Özdemir, 2019, s. 52). Buna bağlı olarak devletin öğretmenlerden temel beklentisi, “Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler” biçiminde özetlenmiştir (Çelikten, v.d., 2005, s. 210). Dağ (2014, s. 19), öğretmenlik mesleğini “yüksek bir entelektüel kapasitenin/gücün yanında teorik ve pratik açıdan ciddi eğitim gerektiren bir meslek” olarak ifade etmiştir. Özcan (2011) ise öğretmenliği, çok iyi yetişmiş uzmanlar tarafından yapılması gereken, özel ve önemli bir meslek, kutlu bir görev olarak tanımlamış ve herkesin yapabileceği bir iş olmadığını belirtmiştir.

Topçu'ya göre maarifin (eğitim) temel unsuru “muallim”, yani “öğretmen”dir. Topçu (2017, s. 67) “Muallim, gençlere bilmediklerini öğreten bir nakledici değildir. Bu iş kitabın işidir, bilmediklerimiz hep kütüphanelerde bulunmaktadır. Her sahada yalnız bilinmeyeni bilmekle eski devrin ‘scolastique’ tahsili elde edilir. Kitaplardaki örümcek kafamıza nakledilir.” demektedir. Buna göre öğretmen, sadece bilgi aktaran değil, bilgiyi hazmetmiş ve hayatına aksettirmiş canlı bir örnek olmalıdır. Kendi örnekliğiyle öğrencilerine aklını kullanabilmeyi, düşünebilmeyi, fikir beyan edebilmeyi öğreten bir rehber olmalıdır (Göktaş, 2019). Öğretmen, öğretmenlik alan bilgisine sahip becerili ve erdemli bir meslek insanıdır. Bilgi aktaran değil, öğrencilerin kendi çabalarıyla öğrenebilmeleri için onlara yol gösteren, rehberlik eden, yönlendiren bir figürdür.

Öğrenciler, eğitim süreçleri boyunca ve sonrasında öğretmenlerin etkisi altında kalır. Özellikle sınıf öğretmenlerinin öğrenciler üzerindeki etkisinin daha belirgin olduğu bilinmektedir. Sınıf öğretmenleri genellikle öğrencilerin yaşamlarında kalıcı izler bırakır ve onları şekillendirir (Aydın ve Ünsal, 2021; Kahramanoğlu ve Ay, 2013). İlkokul çağındaki çocukların sosyal, entelektüel ve psikolojik gelişimlerinde bilgi, duygu ve eylem dengesini şekillendiren figürler genellikle sınıf öğretmenleridir (Yürük-Tatar, 2022). Bu dönemde öğrencilerin temel yapı taşlarını atan ve gelişimlerine rehberlik eden önemli bir rol üstlenirler.

Sınıf öğretmenleri, ilkokul birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar olan öğrencilere özgü öğretim programını takip ederek dersleri planlayan, düzenleyen, yöneten, uygulayan ve öğrencilerle etkileşimde bulunarak eğitim sürecinin her aşamasında aktif rol alan öğretmenlerdir (Senemoğlu, 2003; Tekşen, 2017). Bugünün dünyasında sınıf öğretmeni, aktarma ve iletme sorumluluğuna ek olarak doğru ve gerekli olan bilgiyi bulup kullanma, işleme, yeni bilgiler üretme, karşılaştırmalar yapma, modeller ve şemalar aracılığıyla bilgi ve fikirleri şekillendirme becerileri gibi ek özelliklere de sahip olmalıdır (Dağ ve Özdemir, 2019).

Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme çıktılarını etkileyen en önemli okul içi faktördür. Ayrıca öğretmenler, küresel vatandaşlar yetiştirmenin “sivil toprağı”dırlar (civic soil) ve bu nedenle onların refahı küresel olarak ortak bir çıkar olmalıdır (Liu, vd., 2018). Ancak, mesleki tükenmişlik oranlarındaki artışlar (Birkan, 2020; Farber, 1984; Gündüz, 2005; Mamo, 2022; Räsänen, vd., 2020; Rumschlag, 2017), düşük yaşam memnuniyeti (Dağlı ve Baysal, 2017; Demirel, 2014; Öter ve Dağlı, 2022), düşük statü ve maaş (Erzen ve Epçaçan, 2018; Göker ve Gündüz, 2017; Hargreaves, 2009; Pişkin ve Parlar, 2021;), öğretmen refahını önemli ölçüde azaltmaktadır.

Sınıf öğretmenliği, yüksek düzeyde tükenmişlik ve duygusal tükenme ile karakterize edilen bir meslektir (Chang, 2009). Oysa öğretmenlik mesleği, geçmişte saygınlığı olan (Atmaca, 2020; Karaman, vd., 2013; Karamustafaoğlu ve Özmen, 2004; Özdemir ve Orhan, 2019); ancak, bugünün modern toplumlarında düşük ücret (Dunham, 2002; Güven, 2003; Hargreaves, 2009; Lyimo, 2014), ilgisiz ebeveyn (Demir ve Arı, 2013), kadın egemen bir meslek (Drudy, 2018; Esen, 2013) gibi birçok sebepten ötürü saygınlığı ve itibarı yara alan bir mesleğe dönüşmüştür. Bir doktorun hasta muayene edebilmesi veya ameliyat yapabilmesi için bir lisansa ihtiyacı varken -formal eğitim kurumları dışında- öğretim için artık bir lisans ihtiyacı bulunmamaktadır. İlgili konuda biraz deneyimi ve bilgisi olan herkes, artık çevrimiçi kurslar oluşturabilmektedir. Bu durum ve bunun yanında eğitim fakültesinde eğitim görmemiş kişiler arasından atama yapılması (Güvercin, 2014; Karamustafaoğlu ve Özmen, 2004) öğretmenler tarafından “öğretmenlik mesleği”ne bir saygısızlık olarak değerlendirilebilmektedir.

Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) Genel Müdürü Guy Ryder (2012), ekonomik krizler ve bu sebeple maaşlarda iyileşme olmaması, öğrenci sayısının artması, sertifikasız ya da az nitelikli öğretmen alımı sebebiyle öğretmenliği “kuşatma altında” bir meslek olarak tanımlamaktadır. Oysa, çocukların ve gençlerin yenilikçilik ve üretkenlik potansiyeli için öğretmenlik mesleğinin sağlığı şarttır.

2.1.2. Saygı

Saygı kavramına günlük konuşmalarda, mesleki ilkelerde, politik tartışmalarda ve akademik literatürde sıklıkla başvurulur. Saygı, birçok bileşeni olan hacimli bir kavramdır; bir olgudur, değerdir, erdemdir, normdur, duygudur, ihtiyaçtır, ilkedir, tavidir, tutumdur. Nomolojik kökleri “etrafına bakmak”, “anlayış göstermek” ve “birine dikkat etmek” anlamına gelen Latince *respicere* fiiline dayanan saygı terimi, Immanuel Kant ile birlikte icat edilmiştir (Darwall 1977; Dillon 1992; Akt.: Vogt ve Skoluda, 2020). Kant’a göre, her insanın hak ettiği saygı bir yana, saygının kendisi başlı başına bir amaçtır (Castelfranchi ve Miceli, 2018) ve “insan olarak başkalarına saygı göstermek bir görevdir” (Hill, 2000).

Saygı, Türkçe Sözlük’te (1998, s. 1268), “(1) Değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye veya bir kişiye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram. (2) Başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu.” şeklinde tanımlanmaktadır. Saygının lügat karşılığı, “sayma, hesaba alma, kıymet verme, dikkate alma”dır. Ansiklopedik Hukuk Sözlüğü’nde (Tekin, 2007, s. 251) ise, “Hürmet, hukuki kural ve kanunlara içten bağlılık ve riayet.” olarak tanımlanmaktadır.

Hem sosyal bilimlerde hem de günlük yaşamda “saygı”, bir kişinin diğerine karşı olumlu davranışını tanımlamak için kullanılan bir terimdir (Reich, vd., 2013). Saygının bir dizi operasyonel tanımı önerilmiştir. Şentürk (2008, s. 218) saygıyı, “Kişinin, bir taraftan kendini, başkalarının yanındaki konumunu, statüsünü, onlara karşı nasıl bir tavır ve davranış sergileyeceğini bilmesi, toplum içinde kendi hak ve görevlerini gözetmesi; diğer taraftan da başkalarının hak ve özgürlüklerine riayet etmesi, onlara karşı nasıl bir tutum ve davranış içinde olması gerektiğini bilmesidir.” şeklinde tanımlamıştır. Kırıl (2018) ise saygının değeri, üstünlüğü, faydası, kutsallığı vb. gibi nedenleri ile herhangi bir kimseye ya da bir şeye karşı dikkatli ve ölçülü davranmaya yol açan tutum ile başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusunu kapsadığına dikkat çekmiştir. Saygı, “bir kişiye bir veya daha fazla kişi tarafından atfedilen [algılanan] değer” (Spears, vd., 2006, s. 179) şeklinde de tanımlanır. Saygıyı yeniden kavramsallaştırmaya yönelik ilk keşifsel girişim olarak nitelenen Schirmer, Weidenstedt ve

Reich'in (2013) makalesinde ise saygı, ihtiyaçlar veya duygular gibi fail olmayan özelliklerin aksine, başka bir kişiye atfedilen faillığe atıfta bulunan bir davranış biçimidir.

Woodruff'a (2019, s. 226) göre saygı, "uygun duygulanımla birlikte ve uygun davranışla ifade edilen, bir kişinin veya şeyin değerinin takdir edilmesidir". Saygı, -takdir edilen değerlerin etik olması gerekmediğinden- her zaman etik değildir; ancak, kişilerin saygısı etiğe doğru güçlü bir çekime sahiptir. Saygı, iki kategoride ele alınabilir. Birincisi, bir grubun üyelerine eşit olarak saygı gösterilir. Her insanın değerinin insan olarak ona gösterilen saygıyla, evrensel insanlık onurundan dolayı tanınmasına buna örnektir. İkincisi, değerlendirme saygısıdır; yani, belirli insanlara, sahip oldukları iyi niteliklerden ötürü eşit olmayan bir şekilde verilen saygıdır (Woodruff, 2019).

Bu saygı tanımları incelendiğinde, "bir kişiye veya şeye özenle ve itinayla davranma" şeklindeki anlamın öne çıktığı görülmektedir. Ayrıca saygı, bir değerdir ve etik açıdan iyi bir hayat yaşama amacının merkezinde yer alan bir erdemdir (Malti, vd., 2020). Ahlâk felsefesinin merkezi olgularından biri olan saygı, insanın benliğindeki temel bir unsur olmakla birlikte insanlar arası ilişkilerin de vazgeçilmez bir kuralıdır (Sennett, 2019) ve tüm ilişkilerdeki (ailevi, romantik, kurumsal, vs.) hayati bileşendir. İster romantik ister ailevi, isterse dostluk ilişkisi olsun tüm ilişkilerde saygı esastır ve önemlidir. Saygı, "ilişkileri beslemenin ve adil bir toplum yaratmanın tek ve en güçlü bileşeni"dir (Lawrence-Lightfoot, 2000, s. 13) ve insan ilişkileri açısından kritik öneme sahiptir. Bireyler, toplumdaki etkileşimleri sürdürmek için saygıya ihtiyaç duyarlar.

Decker ve van Quaquebeke (2015), kişilerarası saygıyı "yatay" ve "dikey" olarak iki şekilde tanımlarlar. Yatay saygı, birine onurlu davranmayı; dikey saygı ise, birinin erdemlerini gerçekten onurlandırmayı içerir. Saygı, "doğuştan gelen değeri onurlandırır", "kasıtlı olarak kimliği birlikte şekillendirir" ve "kazanılmış hayranlıkla ortaya çıkar" (Rewakowski, 2018, s.192).

Ayrıca saygı, kişisel gelişimi kolaylaştıran ve teşvik eden bir duygudur (Kondoh vd., 2023). Saygının hem bilişsel hem duyuşsal (o şeyin/kimsenin değerli olduğuna inanma), hem de davranışsal (bu inanca uygun hareket etme) boyutu vardır (Beach, vd., 2007).

Bugün "saygı", farklı veçheleriyle karşımıza çıkan bir olgudur. Saygı, önceleri sadece insana karşı duyulan bir duygu iken bugün, anne-babaya saygı, kendine saygı, yaşlılara saygı, bayrağa saygı, yasalara saygı, geleneklere saygı, kişiliğe saygı, emeğe saygı, düşünceye saygı, haklara saygı, insana saygı, çevreye saygı, hayvana saygı, doğaya saygı, Tanrı'ya saygı, farklılıklara saygı, bedene saygı... (Dağ, 2021); bireye, topluma, kuruma veya hükümete duyulan saygı; yasalara, aileye, okula veya çalışma koşullarına saygı; iş arkadaşlarına, üstlerine

ve astlarına saygı; azınlıklara, engellilere olduğu kadar güçlü ve yönetici sınıfa da saygı... (Toledo-Pereyra, 2005) gibi çok çeşitli saygı alanlarından bahsedilmektedir.

Her şeyden önce birey kendisine saygı göstermelidir. Ahlakî şuur ve vicdanın benlik şuuruyla ilişkili olduğu ve insanın kendi benliğinin farkında olduğu gerçeği, bireyin kendine saygı duymasını ve kişiliğini değerli görmesini sağlar. İnsan, kendi varlığını karşısında başka bir varlık varmış gibi değerlendirerek benlik şuurunu aracılığıyla kendi kişiliğine saygı göstermelidir (Güngör, 2000). Başkalarına saygılı olmanın temeli, öncelikle bireyin kendi kişiliğine duyduğu saygıdan gelir. Bir bireyin kendisine saygı duymaması veya davranışlarının kendine saygısızlık içermesi, ahlakî anlamda değerli bir yaşam sürmediği anlamına gelir (Kıral, 2018).

İnsanlar arasındaki ilişkilerde, her iki tarafın da ilişkiden memnun kalması birbirlerine gösterdikleri saygı ile mümkündür. Karşılıklı saygının olmadığı ilişkilerde insanlar birbirlerine yaklaşmak yerine birbirlerinden uzaklaşabilirler (Güngör, 2000). Her bireyin kendi yaşamına duyduğu saygı, başkalarıyla olan ilişkilerinde önemli rol oynar. Kişi, kendi yaşamına saygı duyuyor ve başkalarından da bekliyorsa, karşılıklı olarak birbirlerinin yaşam tarzlarına saygı göstermek ve bu saygıyı teşvik etmek zorundadır. Başkalarına saygı göstermek ve saygılı davranmak, karşılığında da aynı şekilde saygı görmek için temel bir şarttır. Farklı duygu ve düşüncelere saygı, adalet, barış, empati ve insan hakları gibi değerleri içinde barındırır. Bu anlamda, insanların bir arada huzur ve barış içinde yaşayabilmeleri, çeşitli görüşlerin özgürce ve tarafsız bir şekilde ifade edilebilmesine dayanır. Herkesin farklı düşünce ve duygulara sahip olabileceğini kabul etmek, duygulara ve düşüncelere saygı duyan insanların bulunduğu ortamlarda gerçekleşebilir (Altunsoy ve Başcı-Namlı, 2021).

Saygı olgusu, öğrenilir ve öğretilir. Saygı, ilk olarak aile bireylerinden öğrenilir. Aile bireyleri kendilerine saygı gösterdikçe ve diğer bireylere saygıyı esirgemedikçe çocuk da saygı değerini öğrenecektir. Okula gitmeye başlayan çocuk, öğretmenini rol model alacağından öğretmenlerin de saygı konusunda kendilerini geliştirmiş olmaları beklenir.

2.1.3. Saygısızlık

“Saygı” ve “saygısızlık”, bir arada var olur ve aralarındaki çizgi bulanıktır. Ancak, makbul davranış ile yanıt gerektiren davranış arasındaki farkı anlamaya yardımcı olur. Yaygın olarak birlikte kullanılmasına rağmen anlam itibarıyla muğlak kavramlardır. Çünkü insanlar, farklı şeylere/kimselere farklı nedenlerle saygı duyar veya duymazlar. Ve genel itibarıyla saygı,

arzu edilir ve olumlu olarak görülürken; saygısızlık⁴, çoğunlukla olumsuz ve istenmeyen olarak görülür.

Saygısızlık, Türkçe Sözlük'te (1998, s. 1268) “saygısız olma durumu, saygısızca davranış. Hürmetsizlik, münasebetsizlik.” şeklinde tanımlanmaktadır. Entwistle, Cribb ve Mitchell (2023), saygısızlığın, tüm insanlarla temelde eşit ilişkiler kurmadaki başarısızlık olarak anlaşılmasını; pratikte önemli, ancak ihmal edilen bir tamamlayıcı olarak insan onurunu tanıma ve ona uygun şekilde tepki vermedeki başarısızlık olarak saygısızlık anlayışını önerirler. Onlara göre saygısızlığı ilişkisel eşitlikte bir başarısızlık olarak düşünmek, saygısızlığı bir adalet meselesi olarak ele alma gerekçesini güçlendirir ve eylem için yeni bir stratejik odak noktası önerir.

Saygı da saygısızlık da belirli insanlara veya belirli gruplara yönelik tutumlarla iç içe geçmiştir. Gruplar, genellikle sosyal olarak değersizleştirilir ve farklılıkları sosyal normlar, roller ve beklentilerin bir sonucu olarak sapkın kabul edildiğinde buna saygısızlıkla muamele edilir (Akt.: Friedman, 2018; Tullman ve Wolfensberger, 1982). Bu bağlamda saygısızlık, duygusal şiddet biçimlerinden (Kilci, vd., 2020) biri olarak kabul edilir. Çünkü saygısızlık, şiddetin öncülü ve öncüsüdür. Saygısız davranışlar, direnişe neden olur ve çatışmayı yoğunlaştırma eğilimindedir (Wolf, 2011). Ayrıca saygı ortadan kalktığında, insanlar diğer insanları duygusal ve fiziksel olarak incitebilirler. Üstelik saygısızlık, kontrol edilmediğinde bir virüs gibi yayılır ve daha geniş bir kültürel sorun hâline gelir. Yaşamda saygı algısı ve uygulaması kaybedildiğinde ise, sadece başkalarıyla olan iletişim ve yakınlık değil; dünyayla temas da kaybedilir (Toledo-Pereyra, 2005).

Saygısızlık, çok yönlü ve karmaşık bir sosyal sorundur. Saygısızlığın birçok nedeni vardır. Kasıtlı veya tesadüfi olabildiği gibi; sözlü veya fiziksel, açık ya da gizli de olabilir. Saygısız davranışların nedenlerini bilmek ve anlamak önemlidir. Saygısız davranışlar, kısmen güvensizlik veya saldırganlık gibi bireyin özelliklerinden kaynaklanır (Leape, vd., 2012, s. 845). Eşitsizlik de toplumsal huzursuzluğa ve kişiler arası ilişkilerde mesafeye neden olduğu (Sennett, 2019) için saygısızlığın en önemli nedeni olarak gösterilir. Saygısızlığın bir nedeni de aile bireylerinin birbirine gösterdikleri saygısız davranışlardır. Saygı, ilk olarak ailede öğrenilen bir olgudur. Aile bireyleri birbirine ve çocuğa ne kadar saygı gösterirse çocuk da saygıyı o kadar öğrenir. Çocukların sevgi, saygı, barınma gibi psikolojik ihtiyaçlarının doyurulması ailenin

⁴ Saygısızlık, aslında ve hâlâ muğlak bir terimdir. Landers ve meslektaşlarının yaptığı araştırmaya (2011) göre saygısızlık, öğretmenlerin duygusal tükenmişliğini ve yıpranmışlığını yordayan bir değişkendir. Bu çalışmanın sonuçları, saygısızlığın özneler, kültürler ve hatta zaman zaman boyunca somut bir kavram olmadığını ve zaman içinde sürekli değiştiğini göstermektedir.

temel vazifesidir (Kır, 2011). Aynı zamanda saygı hem gündelik hem de kurumsal yaşamda esastır ve olumlu insan ilişkileri için hayatidir.

Saygısızlık “zihinsel”, “duygusal”, “fiziksel” ve “ruhsal” gibi birçok biçimde olabilmektedir. Haber bültenlerinde, öğrencilerin öğretmenlerine karşı saygısız davranışlarını izliyoruz. Bir öğrencinin, öğretmenin yanına gelerek el kol hareketleri yapması, dans ederek öğretmenin yüzünü ellerinin arasına alması saygısızlık olarak nitelendirilerek toplumda tepkilere neden olmuştur. Öğretmenlerin de öğrencilerine fiziksel şiddet uygulaması, bağırıp hakaret ederek psikolojik şiddet uygulaması hem suçtur hem de bir saygısız davranıştır. Öte yandan bugün, sosyal medya aracılığı ile tanımamızın mümkün olmadığı kişileri tanımakta ve hatta onlar hakkındaki fikir ve görüşlerimizi herkesin görebileceği şekilde bildirebilmekteyiz. Ancak bazen kişinin yüzüne söylenemeyecek hakaret içeren saygısız cümleler klavye başında yazılmakta ve kişinin maddi ve manevi bütünlüğüne zarar verilmektedir (Acay, 2021). Yaşlı insanlara saygı göstermek, onlara değer vermek Türk toplumunun temel özelliklerindendir. Buna karşın Yaşar ve Avcı (2020), COVID-19 salgını sırasında dışarı çıkma yasağı getirilen 65 yaş üstü vatandaşların sosyal medya ve gündelik yaşamda saygısız davranışlara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Saygı, okullarda ve sınıflarda da önemli bir değerdir. Güvenli bir öğrenme bağlamının öğretmen-öğrenci arasındaki saygılı etkileşimle başladığı (Alaei ve Ameri, 2021) düşünüldüğünde, öğrencilerin eğitim-öğretimi imkânsız hâle getirecek kadar saygısız olmaları öğretmene, öğrencilere, aralarındaki ilişki ve iletişime ve elbette ki sınıf iklimine olumsuz tesir eder. Tarihsel olarak, dünyadaki çoğu eğitim sistemi, akran zorbalığının fiziksel biçimlerine ve zalimce davranışlara odaklanmıştır. Kötü niyetli, zalim ve saygısız davranışların sosyal-duygusal biçimleri ise ancak son yıllarda -ve o da birçok ülkede yalnızca birkaç yıldır- fark edilmeye ve bunlara odaklanılmaya ve önleme çalışmaları yapılmaya başlanmıştır (Cohen ve Espelage 2020; Akt.: Dietrich ve Cohen, 2021).

Bell vd. (2010), öğretim üyelerinin ve yöneticilerin saygısız öğrenci davranışlarıyla karşılaşmalarına ilişkin algılarının istihdam durumuna, cinsiyete, rütbeye, uyuşa ve diğer anlamlı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmış ve en saygısız öğrenci davranışının “derse hazırlıksız gelen öğrenciler” (gerekli materyalleri okumamak, okul malzemelerine sahip olmamak ve gerekli çalışmaları zamanında teslim etmemek) olduğu; önceden bildirimde bulunmaksızın birkaç gün dersi kaçıran öğrencilerin ise en saygısız öğrenci davranışı olarak ikinci sırada geldiğini; üçüncü ve dördüncü en saygısız davranışların ise, sınıftan izinsiz çıkan öğrenciler ve derse dikkat etmeyen öğrenciler (uyku, ilgisiz materyalleri

okuma, konuşma, Web’de gezinme, e-postayla kısa mesaj gönderme vb.) olduğunu saptamışlardır.

Okulda ve sınıf ortamındaki eğitsel faaliyetlere ve sosyal durumlara ket vuran bütün davranışlar, istenmeyen ya da sorunlu davranış olarak adlandırılmaktadır (Bilir, vd., 2007; Çetin, 2013). Saygısızlık, istenmeyen ve problemi davranışlar arasında sıralanmaktadır. Yapılan araştırmalar, en çok görülen istenmeyen davranışların başında “öğretmene ve diğer öğrencilere saygısızlık” davranışının geldiğini ortaya koymaktadır (Baloğlu, 2001, s. 76; Çankaya ve Çanakçı, 2011, s. 312; Granlee ve Ogletree, 1993; Sadık, 2000, s. 76). İstenmeyen davranışların strese ve hatta tükenmişliğe yol açtığı bilinmektedir. Saygısızlık, öğretmenlerin mental yorgunluğunu ve tükenmişliğini öngeren belirsiz bir terimdir (Alter, v.d. 2011). Öğretmen tükenmişliğine sebep olan öğrenci davranışlarını araştıran Friedman (1995), hümanist öğretmenlerin ve kadın öğretmenlerin, öğrencilerin saygısızlıklarına daha açık olduklarını ve dolayısıyla çok etkilendiklerini tespit etmiştir. Ayrıca Friedman (1995), öğretmenler üzerindeki stres faktörlerini incelediğinde “saygısızlık” ve “dikkatsizlik” olmak üzere iki öğrenci davranışının göze çarptığını belirtmiş ve saygısızlık davranışının daha yüksek bir frekansa sahip olduğunu tespit etmiştir.

Landers vd. (2011), istenmeyen ve zorlu davranışların yönetilmesinin devlet okullarında zor bir görev olduğunu ve öğretmenlerin saygısızlık, sözlü taciz, okuldan kaçma, derse gecikme, arkadaşlarıyla kavga etme, taciz ve dersi bölmek gibi zorlu davranışlarla sık sık karşılaştıklarını bildirmişlerdir. Nitekim Harvard Üniversitesi, Yale Üniversitesi, Johns Hopkins Üniversitesi, Princeton Üniversitesi ve Pennsylvania Üniversitesi gibi elit kolej ve üniversiteler, yıkıcı öğrenci davranışlarıyla ilgili sorun ve sıkıntı yaşadıklarını bildirmektedirler (Brubacher ve Rudy, 1997; Akt.: Bell, vd., 2010).

Marais ve Meier (2010), yıkıcı davranışları sınıf etkinliklerini bozma, kavga etme, öğretmene saygısızlık, zorbalık, hırsızlık, kötü dil kullanma ve vandalizm olmak üzere yedi temada toplamıştır. Ankete katılan öğretmenler, öğretmene saygısızlığı “kendisiyle konuşulduğunda kaba cevaplar vermek, sürekli olarak öğretmenin talimatlarını/isteklerini görmezden gelmek, genellikle iş birliği yapmamak ve sınıf kurallarını çiğnemek” olarak ifade etmişlerdir. İstenmeyen davranışlardan olan söz almadan konuşmak da hem arkadaşlarına hem de öğretmene yapılan bir saygısızlıktır (Özlü, 2020).

Çankaya ve Çanakçı (2011) ise, sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yollarını araştırmış, öğretmene karşı saygısızlık yapılması durumunda öğretmenlerin bu davranışla başa çıkma yollarını “öğrencilerle özel olarak görüşmek, ben dili kullanmak, empati kurma, davranışı görmezden gelme, dersten

çıkarma, kızma, disiplin kuruluna sevk etme” olarak tespit etmişlerdir. Marais ve Meier (2010) ise, öğretmene saygısızlığının sebeplerini etik rol model eksikliği, ebeveynlere saygı eksikliği ve evde disiplin eksikliği olarak açıklamışlardır. Bir çocuk, öğretmenlerine veya sınıf arkadaşlarına saygısızlık yaptığında, dikkate alınması gereken ilk kaynak bu çocuğun hayatındaki yetişkinlerin davranışlarıdır. Çünkü saygılı davranmayan çocukların saygılı davranış modelleri yoktur. Cüceloğlu (2021, s. 177), “Bir toplum çocuklarına duyduğu saygı kadar uygardır.” diyerek çocuklara duyulan saygının bir toplumda gelişmişliğin ve medeniyetin ölçüsü olduğunu ifade etmektedir.

Alışkanlıkları değiştirmek, zaman ve çaba gerektirir. Yıllarca saygısız sözler söylemeye ve saygısız davranışlar sergilemeye alışmış kişilerin bu tavrını değiştirmek veya kırmak zordur ama mümkündür. Saygısızlığı önlemenin yolu, saygıyı öğretmektir. Öğrenciler, günlerinin büyük kısmını okulda geçirdikleri için saygı duymayı öğrenmeleri, tutum ve davranışlarını değiştirmede okuldan yararlanılmalıdır. Saygıya dayanan bir iletişim kurulup iyi ve olumlu sınıf ortamı oluşturulmalıdır (Kepenekçi, 1999).

Saygılı bir sınıf ortamı sağlıklı bir öğrenme için temeldir. “Kendinize nasıl davranılmasını istiyorsanız başkalarına da öyle davranın” ilkesinin hâkim olduğu bir sınıf hem öğretmen ve öğrencilerin ve hem de öğrenmenin yolunu açar. Öğrencinin okuldaki yaşam kalitesi, saygının yer aldığı sınıf ortamında artmaktadır (Çelikkaleli ve Avcı, 2015). Fikirlerin özgürce paylaşıldığı demokratik bir ortama olanak tanır (Yenen ve Dursun, 2018).

Shwalb ve Shwalb (2006b) ise, çocukların saygı ve saygısızlık davranışlarında birçok bireysel farklılık olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca çalışmaları, çocukların kavramsallaştırılmasının kültürel bir temeli olduğunu da göstermektedir. Onların araştırmaları, aynı zamanda Amerikan bağlamında saygı ve saygısızlık kavramlarının gelişimiyle ilgili normatif davranış, düşünce ve duyguyu akla getirdiğine inandıkları iki yaş düzeyindeki genel kalıpları da ortaya çıkarmıştır. Shwalb ve Shwalb, Amerikan toplumunda saygı ve saygısızlık kavramlarının “bilis”, “davranış” ve “duygu”yu birbirine bağlayan yapısal bir ağ içerisinde geliştiğini iddia eder ve saygı ve saygısızlığın davranışsal, bilişsel ve duyuşsal yönlerinin gelişim bağlantısının okul öncesi yıllardan ergenliğe kadar devam ettiğini ileri sürerler. Onlara göre saygı ve saygısızlığın üç yönü (bilişsel, davranışsal, duygusal) ve iki gelişim aşaması (erken çocukluk ve orta çocukluk) vardır. Saygı ve saygısızlığın bilişsel, davranışsal ve duyuşsal yönleri, bu kavramların erken çocukluk döneminde ortaya çıkmasıyla birleşmiştir.

Saygı ve saygısızlıkla ilgili fikirler, *bilişsel* açıdan başlangıçta çocuğun ebeveynlerinin, diğer bakıcıların, çevrelerinin ve kitle iletişim araçlarının örnek olarak sunduklarına bağlı olarak kazanılır. Saygı ve saygısızlık, çocuğun başkalarından tek kelimeyle özetlediği

kavramlar değildir; genellikle örneklerle gösterilir. Örneğin çocuk, yetişkinlerin konuşmasını kesmemek, oyuncaklarına dikkat etmek, toplu alanlarda alçak sesle konuşmak gibi saygı örnekleriyle karşılaşabilir. Kavramın anlam taşıdığı farklı durumlar, çocuğun anlamları hızlı bir şekilde kategorize etmesini zorlaştırabilir ve kavram genellenebilirlik niteliği kazanabilir. Saygı ve saygısızlık kavramlarının ilk ortaya çıkışı, çocukların davranış düzenlemeleriyle ilgili olsa da bu kavramlar hızla duygusal anlam kazanırlar ve bu kavramların *duygusal* niteliği, çocuklar için okul yılları boyunca, ergenlik ve yetişkinlik döneminde giderek artan bir önem kazanır. Çünkü çocuklar, saygının genellikle hoş, uyumlu ilişkilerle; saygısızlığın ise, genellikle hoş olmayan, uyumsuz ilişkilerle ilişkili olduğunu öğrenirler (Shwalb ve Shwalb, 2006b). *Davranışsal* açıdan ise, saygı ve saygısızlık kavramlarının edinimindeki genellenebilirlik, çocuğun kavramları temsil eden belirli davranışları tanımasına ve gerçekleştirmesine yol açar (Shwalb ve Shwalb, 2006b).

2.1.4. Algı

Algı, insanın etrafındaki dünyayla temel bilişsel iletişim biçimidir (Efron, 1969). Bu terim, Türkçe Sözlük'te (1998, s. 50) “Bir şeye dikkati yöneltmek o şeyin bilincine varma, idrak.” şeklinde tanımlanmıştır. Longman Dictionary of Contemporary English (<https://www.ldoceonline.com/dictionary/perception>) tarafından ise şu şekilde tanımlanmıştır:

- (a) Bir şey hakkında düşünme şekliniz ve onun nasıl bir şey olduğuna dair fikriniz;
- (b) görme, duyma vb. duyularınızla olayları fark etme şekliniz;
- (c) Olayları hızlı bir şekilde anlama veya fark etme konusundaki doğal yetenek.

Bu tanımların da işaret ettiği gibi algı, zihinsel işlemler sonucu ortaya çıkan bir durumdur (Özakpınar, 2000). Algı, bilginin beyin tarafından tüm duyular aracılığıyla bilinçli olarak alınması, seçilmesi, işlenmesi ve yorumlanmasıdır (Cavallo ve Cohen, 2001). Yani, fiziksel dünyanın “zihinsel görüntülere” dönüştürülmesidir (Frith, 1976); organizmanın çevrenin durumu ve kendi iç fonksiyonlarının durumları hakkında bilgi edinme sürecidir (Burns ve Dobson, 1984) ve duyular vasıtasıyla gerçekleşir (Kepekçioğlu, 2015). Duyu alıcılarımız tarafından toplanan dünya hakkındaki bilgileri organize etme ve duysal bilgilerin düzenlenmesine dayalı anlama ve farkına varma sürecidir (Erişti, vd., 2013; Pomerantz, 2006).

Algı, ilk aşamada bir verici alıcı ilişkisini içerirken, sonraki aşamalarda sadece bir uyarıcıdan yönlendirilmekten ziyade deneyim ve tecrübelerle şekillenen, karmaşık ve subjektif bir süreç olarak tanımlanabilir (Özkirişçi, 2020). Başka bir ifadeyle algı, sadece duyulara dayalı fizyolojik bir süreç değildir. Algı, uyarıcıların etkisi kadar bu uyarıcılara verilen tepki ile kişinin eğitim düzeyi, beklentileri ve geçmiş deneyimleri de dahil olmak üzere çeşitli faktörler

tarafından şekillenir. İnsanların aynı olay veya durumlara farklı tepkiler vermesinin nedeni öğrenilmiş geçmiş ve alışkanlıkların etkisi altında olmalarıdır (Aytaş, 2013). Bu durum, algılamanın bireye özgü olmasının temel nedenidir. Ancak farklılıkların nedeni bununla sınırlı değildir. Bireyin duyuşal organlarının niteliğı (görme, işitme yeteneğı gibi), uyarının yoğunluğu, sıklığı ve zamanı da duyum kapasitesini etkileyen faktörlerdir (Barış, 2012).

Duyumların anlamlandırılması olarak tanımlanan algılama süreci, uyarınları seçme, organize etme ve yorumlama olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Seçim aşaması, uyarıcılarla karşılaşıldığında ortaya çıkar. Kişilerin kapasitesi sınırlı olduğundan olan biten her şeyi almak yerine çevresindeki uyarılardan sadece dikkate değer bilgileri algılar. Algılamanın ikinci aşaması olan organize etmede kişi, uyarıcılardan dikkate değer görüp seçtiğı bilgileri sınıflandırır, kategorize eder. Yorum aşamasında ise, kişi seçtiğı ve ayırtırdığı bilgilere anlam yükleyerek algılama sürecini tamamlar (Bahattin, vd., 2020).

2.2. İlgili Çalışmalar

Araştırmanın bu bölümünde, ulusal ve uluslararası alanyazında saygısızlıkla ilişkili olarak yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Ulusal Alanyazında Yapılan İlgili Çalışmalar

Konan ve Kömürcü (2021), çalışmalarında öğretmen algısına göre, öğretmene duyulan saygıyı arttırmak, iyi bir öğretmeni tanımlayan davranışları belirlemek ve öğretmene yönelik saygıyı arttırmak için çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamışlardır. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını arttırmak için önerilen çözümler arasında eğitim sisteminin kalitesinin yükseltilmesi, toplumun öğretmene daha fazla değer verdiği bir algının oluşturulması, öğretmen maaşlarının ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi, velilerin öğretmene ve yaptığı işe saygı göstermesinin sağlanması, öğretmen yetiştirme ve atama süreçlerinin gözden geçirilmesi, medya ve kamuoyunun öğretmene karşı olumsuz söylemlerden kaçınması, öğretmenleri destekleyen güçlü yöneticilerin yetiştirilmesi ve nitelikli hizmetiçi eğitimlerin sunulması yer almaktadır.

Atmaca (2020), öğretmenlerin toplumsal saygınlığına, mesleki kimliğine ve imajına olumsuz etkisi olan, pejoratif yönü bulunan faktörlerin öğretmenlerin görüşlerine göre incelemeyi amaçladığı çalışmasında, en çok profesyonellikten yoksun olmanın, özlük haklarında görülen düşüşün, medyaya yansıyan olumsuz haberlerin, olumsuz siyasi söylemlerin öğretmen kimliğini örselediğini ve toplumun imgeleminde olması gereken konumdan uzaklaştırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Külünkoğlu (2017), toplumda öğretmene olan saygı düzeyinin azalmasının nedenleri, etkileri ve sonuçlarının neler olduğunu, öğretmene olan saygı düzeyini artırmak için neler yapılması gerektiğini araştırmış ve öğretmene olan saygı düzeyinin azalmasının “yasa ve yönetmelikler”, “aileler”, “siyasetçiler”, okul yönetimi”, “öğretmenler”, teknolojinin gelişmesi”, toplumun değer yargılarının değişmesi” gibi etkenlerden kaynaklandığını tespit etmiştir. Öğretmene olan saygı düzeyinin azalmasının öğretmenlerin motivasyonunun azalmasına, verimliliğin düşmesine, öğrencilerin yeterli ve gerekli eğitimi alamadan mezun olmalarına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır ve öğretmenin saygı düzeyinin yükselmesi için çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Sever, Soylu ve Kaysılı (2016), öğretmenlerin otoritenin gerekliliğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi yoluyla, öğrencilerle ilişkilerinde kullandıkları gücü meşrulaştırma biçimlerinin belirlenmesini amaçladıkları çalışmalarında öğretmenler sıklıkla, kendilerine sürekli olarak saygısızlık yapıldığını dile getirirken, bu saygısızlığın nesnesinin aslında kendileri değil “öğretmenlik” konumu olduğunu ifade ettiklerinden bu durum kişisel bir mesele olmaktan çıkarak kamusal bir meseleye doğru kayışın bir ifadesi olarak meşrulaştırılmaktadır sonucuna ulaşmışlardır.

Çankaya ve Çanakçı (2011), sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı uyguladıkları çözüm yollarını tespit etmek amacıyla 60 öğretmenle yüz yüze görüşmüş ve bu öğretmenlerin 38’inin cevapladığı görüşme formlarındaki yazılı veriler “Nvivo 7” nitel veri analizi programında değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin sıklıkla karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları arasında; “derse ilgisiz olma”, “kopya çekme”, “fiziksel ve sözlü şiddet”, “öğretmene karşı saygısızlık”, “sorumluluk üstlenmeme”, “dersin düzenini bozma” ve “gruplaşma” yer almaktadır. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı başvurdukları çözüm yolları arasında ise; “rehberlik-danışmanlık yapma”, “yüzleştirme”, “sorumluluk kazandırma”, “cezalandırma”, “ödüllendirme” ve “sosyal destek sağlama” gibi kısa ve uzun vadeli çözüm önerileri yer almaktadır.

Sevinç (2007), Türkiye’de bayrağa yapılan saygısızlıkların hukukî boyutunu, ifade özgürlüğü çerçevesinde Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’ndaki hükümler ve ulusal/uluslararası mahkemelerin verdiği kararlar ışığında değerlendirmiştir.

Bilir, Kuru ve Tezcan (2007), Muğla il merkezindeki orta dereceli okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullardaki disiplin uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmayı nitel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirmişlerdir. Disiplinsizlik davranışları olarak yöneticiler okulun düzenini bozan davranışları, öğretmenler ise şahıslarına karşı saygısızlık ve kurallara uymama davranışlarını belirtmişlerdir.

Aydın (2004), öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarını ve bu sorunlara karşı uyguladıkları etkili/etkisiz çözüm yöntemlerini saptamayı amaçladığı araştırmasında 69 ilköğretim II. Kademe öğretmenine açık uçlu sorular yöneltilmiş ve verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanmıştır. Öğretmenlerin belirttikleri tepki biçimleri kodlanmış ve belli temalar oluşturulmuştur. Bu temalar, toplam kodlama içindeki yüzdeleri hesaplanmıştır. Öğretmenler, disiplin sorunları olarak; gürültü/konuşma, derse yönelik disiplin sorunları, öğrencinin kendi davranışsal sorunları, ilgisizlik, okula yönelik disiplin sorunları, arkadaşına yönelik disiplin sorunlarını ifade etmişlerdir. Bu sorunları çözerken etkili ve etkisiz olarak düşündükleri çözüm yöntemlerini belirtmişlerdir.

İncelenen bu çalışmaların sonuçlarına bakıldığında, konunun saygınlık, mesleki saygınlık ve bir disiplin sorunu olarak saygısızlık bağlamında araştırıldığı; saygısızlığın veli-öğretmen, öğretmen-okul idaresi, veli-öğretmen-okul idaresi bağlamında az araştırıldığı ve sınırlı kaldığı görülmüştür.

2.2.2. Uluslararası Alanyazında Yapılan İlgili Çalışmalar

Rothers ve Cohrs (2023), karşıt görüşlü kişilerle yapılan siyasi tartışmalarda insanların kendilerine saygı duyulduğunu veya duyulmadığını hissetmelerine neden olan şeyin ne olduğunu araştırmışlardır. Nitel veriler, insanların bu tartışmalarda sahip olduğu çok çeşitli motivasyonları akla getirirken; nicel veriler, saygı deneyiminin aslında “saygınlık” (esteem), “adalet” (fairness), “otonomi” (autonomy), “ilintililik” (relatedness) ve “bilgi” (knowledge) güdülerinin tatmini veya hayal kırıklığı ile ilişkisi olduğunu göstermiştir.

Donahue (2020), saygısızlık hissi deneyimlerini araştırdığı çalışmasında saygısızlık hissi deneyimini şu temalarla aydınlatmıştır: Göz ardı edildiğini ve önemsenmediğini hissetme; güçsüz, “hiç kimse gibi”, “aptal”mış gibi davranılma, tam bir cesaret kırıklığı ve kopmuş bağlantılar. Katılımcılar, saygısızlık olaylarından bahsettiklerinde kendilerine aptal muamelesi yapıldığını, ardından zorbalığa uğradıklarını ve dalga geçildiğini bildirmişlerdir.

Malti, Peplak ve Zhang (2020), günlük yaşamımızın ayrılmaz bir parçası olan saygının önemine rağmen ortaya çıkışı, gelişimi, ilişkileri ve sonuçları hakkında çok az şey bilindiğinden hareketle, çocuklarda ve ergenlerde saygının gelişimini araştırmışlardır. Bu çalışmadaki temel hedefleri, çocuk ve ergenlerin saygıyı nasıl kavramlaştırdıklarını, kavramsallaştırmalarının yaşa göre nasıl farklılaştığını, çocukların başkalarının “iyi” davranışlarına saygı duyup duymadıklarını ve ne ölçüde saygı duyduklarını ve çocukların saygısının diğer etik duygu ve davranışlarla nasıl ilişkili olduğunu incelemek olmuştur. Araştırma sonuçları, çocukların yaşları boyunca olumlu sosyalliği, saygı kavramsallaştırmada yer alan en önemli bileşen olarak

gördüklerini ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmacılar, çocukların saygının temel bir bileşeni olarak adalete ilişkin inançlarında yaşa bağlı artışlar tespit etmişlerdir. Çocuklar ve ergenler, etik alandaki davranışlara (örneğin, adil paylaşım ve katılım), kişisel alandaki davranışlara (örneğin okulda yüksek notlar almak) kıyasla daha yüksek düzeyde saygı duyduklarını bildirdiler. Ayrıca araştırma bulguları, yanlış bir davranıştan duyulan üzüntünün ergenlerin adalet ve saygı anlayışlarıyla pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Sempati, çocukların başkalarının etik davranışlarına karşı saygı duygularıyla pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Bulgular, çocukların saygı duygularının prososyal davranışlarla olumlu yönde bağlantılı olduğuna ve çocukların saygı anlayışlarının (özellikle adalet ve eşitlik temalarını yansıtanlar) fiziksel saldırganlıkla olumsuz ilişkili olduğuna dair bazı kanıtlar sağlamıştır.

Losoncz (2019), Avustralya'daki Güney Sudanlı topluluklarda saygının anlamlarını, bu topluluklarla yaptığı araştırmalara dayanarak tespit etmiştir. Katılımcıların Batılı kavramsallaştırmalara saygı anlayışlarına ilişkin açıklamalarını haritalandırarak bu anlamların Batılı kavramsallaştırmalarla ne ölçüde örtüştüğünü araştırmıştır. Daha sonra, Güney Sudan toplumunda saygısızlık edildiği yönündeki kolektif duyguyu yaratan ana olay ve mekanizmaları (sosyal ve ekonomik katılımın yokluğu; aile ilişkilerine izinsiz girildiği ve aşağılandığı duygusu; tanınma ve kabul edilme ihtiyaçları karşısında devletin kayıtsızlığı) tanımlamıştır.

Mölders, Quaquebeke ve Paladino (2017), siyasi tartışmalarda saygılı ve saygısız iletişimin seçmenlerin sosyal yargıları ve oy verme kararları üzerindeki sonuçlarını araştırmışlardır. Araştırmacılar, saygısızlığın sonuçlarının yargılama boyutuna ve seçmenlerin ahlâkî kimliğine göre değiştiğini ileri sürmüşlerdir. Çalışma bulguları, siyasal iletişimde saygı ve saygısızlığın incelikli bir resmini sunmakta ve bunların sonuçlarına ışık tutmaktadır.

Moule Jr. ve Wallace (2017), saygısızlık algısını şekillendiren bireysel ve durumsal özellikleri incelemişlerdir. Katılımcılardan çeşitli çatışmalardaki aktörleri değerlendirmeleri istenmiştir. Elde edilen sonuçlar, saygısızlık algısının bireyler arasında farklılık olduğunu göstermiştir. Durumların içeriğinin, bireysel özelliklerden çok saygısızlık algısını tetiklediği görülmüştür.

Hawkins (2017), saygısızlık hissi kavramını Parse araştırma yöntemi kullanılarak araştırmıştır. Araştırmada, 10 kadına “Saygısızlık hissi nasıl bir deneyim?” diye sorulmuştur. Çalışmanın bulguları, saygısızlık duygusunun evrensel bir yaşam kalitesi deneyimi olduğunu ortaya koymuştur. Yaşam deneyiminin yapısı, zorluklara katlanırken mesafeli bağlılıklar yüzeye çıktıkça, saygısızlık hissi, rahatsız edici saygısızlıkla ortaya çıkan cesaret kırıklığıdır. Bulgular, yaşam kalitesine ve ileri hemşirelik uygulamalarına ilişkin yeni bilgiler sağladı ve araştırmalar için gelecekteki yönü sundu.

DeBono ve Muraven (2014), hoşlanmama ve saygısızlığın korelasyonel ölçümlerini ve deneysel manipülasyonlarını kullanarak dört deney yapmış ve saygı görmediğini hisseden insanların sevilmediğini hisseden insanlara göre daha fazla saldırganlıkla tepki verdiklerini saptamışlardır. Elde ettikleri sonuçlar, yalnızca reddedilmenin saldırganlığı tetiklemek için yeterli olmayabileceğini; kişinin saygısızlık hissetmesi gerektiğini göstermiştir.

Landers, Servilio, Alter ve Haydon (2011), çalışmalarında 120 taşra öğretmenin saygısızlık tanımı incelemiş ve öğretmenlerin 17 farklı saygısızlık tanımı ortaya çıkmıştır. Çalışmanın sonuçları, saygısızlık konusunun öznel, kültürler ve hatta zaman boyunca somut bir kavram olmadığını ve zaman içinde sürekli değiştiğini göstermektedir.

Marais ve Meier (2010), Güney Afrika'da bedensel cezayı yasaklayan yasanın kabul edilmesinden sonra, ulusal bir sorun hâline gelen öğrencilerin yıkıcı davranışlarının türleri ve nedenlerini açıklamayı amaçladıkları çalışmalarında yıkıcı davranışları sınıf etkinliklerini bozma, kavgaya etme, öğretmene saygısızlık, zorbalık, hırsızlık, kötü dil kullanma ve vandalizm olmak üzere yedi temada toplamıştır.

Shwalb ve Shwalb'ın (2006b) araştırma bulguları, çocukların anaokuluna başladıkları dönemde hem saygının hem de saygısızlığın zaten çok boyutlu, çok bağlamli ve duruma özgü kavramlar olduğunu göstermiştir. Çocukların saygısızlığı anlamalarına ilişkin bulgular, saygı davranışına ilişkin verilerden farklı eğilimleri ortaya çıkarmıştır. Örneğin, anaokuluna giden 25 öğrenciden 6'sı, bir evcil hayvana kötü davranmanın saygısızlık davranışı örneği olduğunu düşünmemiştir. 2'si sınıfta bağırmanın, ebeveynlerin eşyalarını izinsiz almanın ya da kapıyı arkalarındaki kişiye kapatmanın saygısızlık davranışı örnekleri olduğunu düşünmemiştir. Saygısızlık davranışlarına ilişkin açıklamalar, saygı davranışlarına ilişkin açıklamalardan daha somut ve daha duruma özgü bulunmuştur. Ayrıca, saygısızlık davranışları için saygı davranışlarına göre daha fazla kurala özgü açıklamalar olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak sonuçlar, anaokulu öğrencilerinin saygı ve saygısızlığı sadece karşıt kavramlar olarak düşünmediklerini; saygısızlık kavramına ilişkin çok daha az net bir anlayışa sahip olduklarını göstermiştir. Önemli olan nokta, anaokulu öğrencilerinin saygısızlık davranışlarının altında yatan kavramlar konusunda bilgi sahibi olmamalarıdır. Bu durum, çocukların saygısızlık kavramlarının oluşumunun saygı kavramlarından daha geç gelişebileceğini düşündürmektedir.

Rosenblatt, Titus ve Cunningham (1979), evlilikte yıpratıcı olabilecek bir faktör olan saygısızlığın rolü araştırmış ve saygısızlık konusunda ortalamanın üzerinde olan çiftlerin büyük bir kavganın, ciddi bir kızgınlığın veya öfkenin yaşandığı günlerde daha fazla ayrı zaman geçirdiklerini; buna karşın saygısızlık konusunda ortalamanın altında olan çiftlerin büyük bir

kavganın, ciddi bir kızgınlığın veya öfkenin yaşandığı günlerde birlikte daha fazla zaman geçirdiklerini tespit etmiştir.

İncelenen bu çalışmaların sonuçlarına bakıldığında, saygısızlığın eğitim kadar politika, sağlık gibi diğer alanlarda da araştırıldığı; evlilikten öğretmen, öğrenci, ebeveyn, okul idaresi gibi eğitimdeki birçok paydaş arasındaki ilişki yönüyle de araştırıldığı görülmüştür.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, geçerlik ve güvenirlik veri sağlama yöntemleri, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin açıklamalar sunulmaktadır.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Çalışma, nitel araştırma modeline dayalı olarak yürütülmüştür. “Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanabilir (Şimşek ve Yıldırım, 2006, s. 39). Nitel araştırmalarda amaç, kişilerin dünyayı nasıl anladıklarını ve deneyimlediklerini ortaya koymak ve dünya ile etkileşimleri ile deneyimlerinin onlar için ne ifade ettiğini saptamaktır (Merriam ve Tisdell, 2016). Yani nitel çalışmalar, kişilerin temel deneyim ve içgörülerinin anlaşılmasını sağlar. Nitel araştırmaların kullanımı, nicel olarak ölçülemeyen, sosyal veya davranışsal nitelikte önemli olguların veya süreçlerin var olduğu temel varsayımına dayanır. Başka bir deyişle, nitel yöntemleri kullanan araştırmacılar, karmaşık olguları, ilgili kişi veya kuruluşların davranışlarını veya bilişlerini, ayrıca değerlerini, ritüellerini, sembollerini, inançlarını ve duygularını tanıyarak anlamaya çalışırlar (Ograjenšek, 2016). Nitel araştırma, insanın deneyimsel dünyası hakkında bilgi üretmek için geliştirilen araştırma yaklaşımları grubunu ifade eder. Bu yaklaşımların odak noktası, insanların diğer insanlarla karşılaşmalarına, kültürel çevrelerine ve maddi nesnelere yükledikleri anlamları tanımlamak ve anlamaktır. Niteliksel çalışmalar niceliksel çalışmalardan farklı türde bir bilgi üretir. Çalışmaları, ilgilenilen konunun derinliğini ve bütünlüğünü incelemeye yöneliktir. Nitel araştırmanın ürettiği bilgi türü nedeniyle nicel araştırmadan farklı bir ontolojik ve epistemolojik temele dayanır (Polkinghorne, 2010).

Nitel araştırmalarda farklı araştırma desenleri kullanılabilir. Nitel araştırma desenleri, çalışmanın amacına ve araştırma sorularına yön verir. Verilere nasıl ulaşılabileceği konusunda araştırmacıya bir çerçeve sunar (Patton, 2005). Bu araştırma, temel nitel bir araştırma çalışmasıdır. Temel nitel araştırmada amaç, insanların yaşamlarını nasıl yorumladıkları, dünyalarını nasıl inşa ettikleri, deneyimlerine ne anlam kattıkları ve günlük hayatta yaşadıkları olaylara anlam yükleme şekilleriyle ilgili bir anlayış ortaya koymak ve bu anlamlandırma

sürecinin ana hatlarını belirlemektir (Merriam, 2013). Bu araştırmada temel nitel araştırma deseninin tercih edilmesinin sebebi, katılımcıların saygısızlığı nasıl anlamlandırdıklarını tanımlamak, açıklamak ve keşfetmektir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Mersin ili Akdeniz, Yenişehir, Mezitli, Toroslar ve Tarsus ilçelerinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile seçilen kişilerden oluşmuştur. Nitel araştırmalarda temel olarak amaçlı örneklem kullanılır. Amaçlı örneklemin kullanılmasındaki temel mantık, bilgi bakımından zengin durumların seçilerek araştırmanın daha derinlemesine yapılabilmesidir. Amaçlı örneklemin birçok türü vardır: Aşırı veya aykırı durum örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme, benzeşik örnekleme, tipik durum örnekleme, kritik durum örnekleme, kartopu veya zincir örnekleme, ölçüt örnekleme, doğrulayıcı ya da yanlışlayıcı örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme (Patton, 2005). Bu çalışmada, araştırma için zengin bilgi kaynağı olabilecek katılımcıların seçilmesi yolu izlenmiş ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum örnekleme tekniği kullanılmıştır.

Maksimum örnekleme, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturarak bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubu, Mersin ili Akdeniz, Yenişehir, Mezitli, Toroslar ve Tarsus ilçelerinde görev yapmakta olan 20 sınıf öğretmeni olarak belirlenmiştir.

Katılımcı sayısı belirlenirken bilgilerin doygunluğa ulaşmasına; yani, aynı cevapların tekraren verilmeye başlanması durumuna gelinmesine (Seidman, 2006) dikkat edilmiştir. Çalışma grubunun ayrıntılı bir biçimde tanınabilmesi için araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine kişisel bilgileri sorulmuş ve sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda elde edilen bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 2 *Katılımcılara ait demografik bilgiler*

Öğretmen	Cinsiyet	Çalıştığı İlçe	Mesleki Kıdem	Öğrenim Durumu	Görüşme Süresi (Dakika)
SÖ1	Erkek	Tarsus	17	Lisans	28
SÖ2	Kadın	Akdeniz	25	Yüksek lisans	14
SÖ3	Kadın	Mezitli	8	Lisans	15
SÖ4	Kadın	Toroslar	26	Lisans	26
SÖ5	Kadın	Yenişehir	14	Yüksek Lisans	25
SÖ6	Kadın	Tarsus	20	Yüksek Lisans	23
SÖ7	Kadın	Akdeniz	22	Lisans	16
SÖ8	Erkek	Mezitli	18	Yüksek Lisans	29
SÖ9	Kadın	Toroslar	24	Lisans	24
SÖ10	Kadın	Yenişehir	13	Lisans	17
SÖ11	Kadın	Tarsus	16	Yüksek Lisans	14
SÖ12	Erkek	Akdeniz	23	Lisans	17
SÖ13	Kadın	Mezitli	17	Lisans	24
SÖ14	Kadın	Toroslar	15	Yüksek Lisans	22
SÖ15	Kadın	Akdeniz	20	Lisans	13
SÖ16	Erkek	Mezitli	9	Lisans	24
SÖ17	Kadın	Yenişehir	19	Lisans	30
SÖ18	Erkek	Toroslar	16	Lisans	17
SÖ19	Kadın	Yenişehir	21	Lisans	27
SÖ20	Kadın	Akdeniz	27	Lisans	22

Çalışma grubunu iyi bir biçimde tanımlayabilmek adına Tablo 1’de çalışma grubunun demografik özelliklerine yer verilmiştir. Buna göre, katılımcılardan 5’i erkek, 15’i kadındır. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumları incelendiğinde; 2’sinin 5-10 yıl, 3’ünün 11-15 yıl, 8’inin 16-20 yıl, 5’inin 21-25 yıl ve 2’sinin ise 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Katılımcılardan 14’ü lisans, 6’sı ise yüksek lisans derecesine sahiptir. Katılımcıların 5’i Akdeniz, 4’ü Toroslar, 4’ü Yenişehir, 4’ü Mezitli, 3’ü ise Tarsus ilçesinde görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin saygısızlık algılarını ortaya koyabilmek için görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracıdır. İnsanların gerçekliğe ilişkin algılarına, anlamlarına, tanımlamalarına ve gerçeği inşa edişlerine vakıf olmanın iyi bir yoludur (Punch, 2005). Görüşme yoluyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar, algılar, tepkiler gibi gözlemlenemeyenler anlaşılmaya çalışılır (Şimşek ve Yıldırım, 2018). Görüşmenin amacı, katılımcının iç dünyasına girmek ve onun bakış açısını anlamaktır (Patton, 2005).

Görüşme, soru sorma ve yanıt almaya dayalıdır. Birçok türü ve kullanımı vardır. Yüz yüze, telefonla, posta yoluyla vb. şekilde olabilir. Yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üç şekilde gerçekleşebilir. Bu araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan görüşme tekniklerinden biridir. Nitel görüşmeler, genellikle “derinlemesine” ve “yarı yapılandırılmış” biçimde gerçekleştirilir (Fraenkel ve Wallen, 2006). Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde sorular esnektir. Araştırmacı, görüşme sorularını araştırma soruları doğrultusunda hazırlar; ancak, görüşmenin seyrine göre ek sorular sorabilir ya da soruları yeniden tanzim edebilir (Merriam, 2013).

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının hazırlanmasında, ilk olarak saygısızlıkla ilgili ulusal ve uluslararası alanyazın taranmış; ilgili tezler, makaleler ve bildiriler incelendikten sonra yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan ve araştırmacı tarafından geliştirilen bir görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu görüşme formu, uzmanların görüşüne sunulmuş ve onlardan gelen eleştiri ve öneriler doğrultusunda düzenlenerek bir ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama, 5 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiş olup uygulama sonucunda görüşme sorularıyla ilgili yeniden bir değerlendirme yapılmış ve görüşme formuna nihaî şekli (bkz Ek-4) verilmiştir. Görüşmelerde katılımcılara sonda sorular da yöneltilmiştir. Görüşmeler, katılımcılara uygun olan bir zaman ve yerde, onların talepleri ve ricaları doğrultusunda yüz yüze ve online şekilde yapılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Verilerin elde edilmesi için Mersin Üniversitesi Etik Kurulu’ndan (bkz Ek-4) ve Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden (bkz Ek-5) gerekli yasal izinler alınmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan sınıf öğretmenlerinin her biriyle ön görüşmeler yapılarak görüşmenin yapılacağı tarih ve saat kararlaştırılmıştır. Buna göre görüşmeler, 2022-2023 eğitim-öğretim yılının bahar dönemine denk gelen Nisan ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama altında olmaksızın gönüllü olarak katılan sınıf öğretmenlerine araştırma konusu ile ilgili bilgi verilmiş ve araştırmanın amacı hakkında açıklamalarda bulunulmuştur. Görüşme esnasında ses kaydı alınacağı ve bu kayıtların yalnızca araştırma için kullanılacağı belirtilmiş ve katılımcıların onayı alındıktan sonra görüşmelere başlanmıştır. Etik ilkeler gereği, katılımcı sınıf öğretmenlerinin kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve raporlama sürecinde kod adlar kullanılmıştır. Görüşmelerin tamamı, araştırmacının kendisi tarafından yapılmış olup katılımcıların tercihleri ve talepleri doğrultusunda bazılarıyla yüz yüze, bazılarıyla da

çevirimiçi (online) olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, ortalama olarak 21 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda veri analizi, verilerin analiz için hazırlanmasını, organize edilmesini, kodlama süreciyle verilerin temalara indirgenmesini ve verilerin tablo ve şekillerle sunulmasını içerir (Creswell, 2013). Bu çalışmada, analiz sürecine başlamadan önce görüşmelerden elde edilen ses kayıtları görüşmeci tarafından bilgisayar ortamında deşifre edilmiş ve bir metin dosyasında yazılı hâle getirilmiştir. Yazılı hâle getirilen metin, ses kayıtları dinlenerek tekrar gözden geçirilmiş ve anlaşılmayan ya da yanlış anlaşılan ifadeler düzeltilmiştir. Sonrasında veriler, tematik anlatı analizinden yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde, öncelikle araştırma soruları ve katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplar sınıflandırılarak tematik bir çerçeve oluşturulmuştur. Ardından veriler, bu tematik çerçeveye göre işlenmiş ve yorumlanmıştır. Katılımcıların cevapları frekans olarak tablo ve şekiller hâlinde sunulmuş ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılan sınıf öğretmenlerinin görüş, düşünce ve bilgilerine hiçbir şekilde müdahale edilmemiş ve olduğu şekliyle betimlenmiştir. Doğrudan alıntılara yer verilirken katılımcıların her birine “sınıf öğretmeni” anlamına gelen “SÖ” harfi ile “1” şeklinde numaradan oluşan bir kod verilmiştir. Örneğin, 1 numaralı katılımcıya “SÖ1” kodu ile yer verilmiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalarda inandırıcılığın (iç geçerlilik) değerlendirilmesi *uzun süren etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi* ve *katılımcı teyidi* kullanılarak gerçekleştirilir. Aktarılabilirlik (dış geçerlilik) değerlendirilirse *ayrıntılı betimleme* ve *amaçlı örnekleme*ye başvurulur. Tutarlık (iç güvenirlilik) değerlendirilirken *tutarlık incelemesi*; teyit edilebilirlik (dış güvenirlilik) değerlendirilirken ise *teyit incelenmesinden* faydalanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 264-272). Bu çalışmada inandırıcılığın (iç geçerlik) değerlendirilmesinde, uzman incelemesi kullanılmıştır. Bu kapsamda, araştırma konusu ile ilgili genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemlerinde uzman olan üç kişiden görüşme formunu incelemeleri istenmiştir. Araştırmacı, uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda veri toplama aracını kontrol ederek yeniden gözden geçirmiştir. Araştırmada aktarılabilirliğin (dış geçerlik) değerlendirilmesinde ise, ayrıntılı betimleme yöntemi; yani, ham verilerin yorum katılmadan, orijinal hâliyle sunulmasına dayalı

doğrudan alıntılar kullanılmıştır. Ayrıca veriler, araştırma bittikten sonra sonuçlarla tekrar karşılaştırılmış ve tutarlık (iç güvenirlik) sağlanmaya çalışılmıştır. Teyit edilebilirliğin (dış güvenirlik) değerlendirilmesinde teyit incelemesi yönteminden yararlanılmıştır.

3.7. Araştırmacının Rolü

Saygısızlık, gündelik yaşamda hemen hepimizin karşı karşıya geldiği ciddi bir olumsuzluktur. Saygısızlığın hem ciddi bir iletişim engeli oluşturması hem de toplumumuzda giderek büyüyen bir soruna dönüşmüş olması, bu olguyla profesyonel olarak ilgilenme kararında etkili oldu. Meslektaşlarımla sohbet ederken saygısızlıktan sıklıkla bahsettiğimizi ve saygısızlığın farklı algılandığını fark ettim. Eğitimin iletişim yoğun bir süreç gerektirmesi ve öğretmenlerin bu süreçteki kritik rolleri nedeniyle çalışmamı sınıf öğretmenleriyle yapmaya karar verdim.

Görüşme yapmak için sınıf öğretmenlerinden randevu aldım. Bazı öğretmenler randevu günü ve saatine riayet etmediler. Bazı katılımcı sınıf öğretmenleri ise görüşme kaydı alacağımı söylediğimde çeşitli bahanelerle görüşme yapmak istemediklerini, vazgeçtiklerini söylediler. Katılmaktan son anda vazgeçen sınıf öğretmenleri maalesef zamanımın boşa gitmesine sebep olarak çalışmamın geleceği açısından endişeye kapılmama neden oldu.

Görüşme öncesinde, katılımcılara ses kaydı almak istediğimi söylediğimde bazılarının tedirgin olduklarını fark ettiğim için görüşme kaydının alınmasının neden gerekli olduğunu ve sadece bu çalışma için kullanılacağını vurguladım. Bu açıklama sonrasında, katılımcıların görüşmeye daha rahat başladıklarını ve daha samimi cevaplar verdiklerini fark ettim. Görüşme sırasında da bazı katılımcıların tedirgin ve kararsız cevaplar verdiklerini fark ettiğimde onların düşünce ve deneyimlerinin araştırma için ne kadar değerli olduğunu ifade ettim. Bu sayede tedirgin ve kararsız cevaplar yerine daha emin ve samimi cevaplar verdiklerini gözlemledim. Her görüşmenin sonunda kendileriyle tanışmaktan mutluluk duyduğumu söyleyerek çalışmama yaptıkları değerli katkılarından dolayı teşekkür ettim.

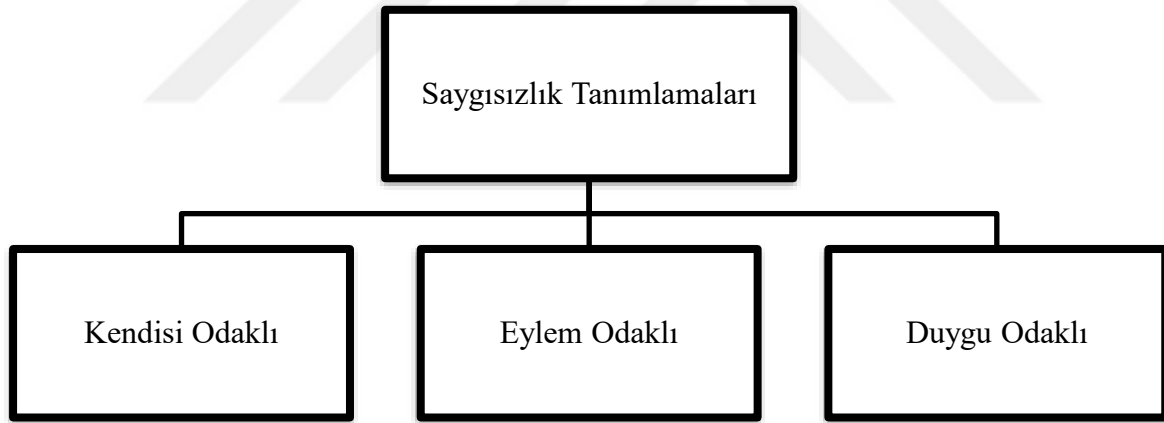
BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde, veri toplama aracı (görüşme) ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular yer almaktadır. Bulgulara ilişkin yorumlar, araştırmanın alt soruları doğrultusunda raporlanmıştır.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada, ilk olarak “Sınıf öğretmenlerinin saygısızlık tanımlamaları nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Alınan yanıtlar doğrultusunda, katılımcıların saygısızlık tanımlamaları üç tema altında toplanmıştır. Saygısızlığın bireysel yaşantı ve tecrübelerden hareketle açıklandığı tanımlar *kendisi odaklı*; saygısızlığı başkalarınca yapılan, bir niyet veya dürtü ile gerçekleşen ve biri ya da bir şey üzerinde etki yaratan eylemler şeklinde izah eden tanımlar *eylem odaklı* ve saygısızlığı kişinin iç dünyasında uyandırdığı reaksiyonlar bağlamında betimleyen tanımlar da *duygu odaklı* olarak temalandırılmıştır (bkz Şekil 1).



Şekil 1 Sınıf öğretmenlerinin saygısızlık tanımlamaları

Araştırma bulguları, bu üç temadan ikincisinin (eylemlere yönelik tanımlar) katılımcılar tarafından daha yoğun şekilde dile getirildiğini ortaya koymuştur.

Saygısızlığı “kendisi odaklı” olarak tanımlayan katılımcılardan bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Hayatıma müdahale edilmesinden hoşlanmam. Bu benim için saygısızlıktır. Yerime karar verilmesi saygısızlıktır.” (SÖ7)

“Aklıma ilk gelen şey şahsıma, onuruma yapılacak ters hareketler ya da sözler geliyor. Kişisel açıdan algılarım bunu.” (SÖ9)

“Saygısızlık, kişisel olarak kendime büyük bir baskı, haklarıma tecavüz gibi.” (SÖ19)

Saygısızlığı “eylem odaklı” olarak tanımlayan katılımcılardan bazılarının görüşleri ise şöyledir:

“Sözlü olarak düşüncelerinize ya da fikirlerinize aykırı bir şekilde karşı tarafın düşüncelerini ifade ederken toplumca kabul edilen cümleler yerine kaba tabir edeceğimiz cümlelerle karşılık verilmesi...” (SÖ8)

“Saygısızlık, bir insanı rencide edecek boyutta, işte fiziksel görüntüsüyle veya doğuştan kazandığı şeylerle, kendi kazanmadığı şeyler üzerinden alay edilmesi ya da oradan değerlendirilmesi.” (SÖ12)

“Bir insanın başka bir insanın sınırlarını ihlal etmesi bence saygısızlık.” (SÖ13)

“Bir insana hak etmediği şeylerin söylenmesi ya da hak etmediği şekilde davranılması.” (SÖ14)

“Yani davranış bozukluğu olarak nitelendiriyorum ben. Karşındakinin alanına saldırı, hadsizlik diyebilirim.” (SÖ15)

Saygısızlığı “duygu odaklı” olarak tanımlayan katılımcılar ise şunları şöyle söylemişlerdir:

“Saygısızlık duyduğumda, gördüğümde, yaşadığımda çok sinirleniyorum.” (SÖ5)

“Kötü bir durum, olumsuzluk ifade ediyor.” (SÖ10)

“Saygısızlık şöyle, zaten olumsuz bir tanım üzerine olumsuz anlamlar ifade ediyor.” (SÖ18)

Sınıf öğretmenleri, saygısızlığı sadece davranışsal değil, aynı zamanda kişisel ve duygusal olarak tanımlamışlardır. Saygısızlık tanımlamasını yapabilmek ve saygısızlığın ne olduğunu anlamak, bu olumsuz durumu engellemenin ilk basamağı olabilir.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada, saygısızlık addedilen konuları, durumları veya koşulları keşfetmek, tanımlamak ve kavramak amacıyla “Sınıf öğretmenleri neleri saygısızlık addetmektedirler?” sorusuna yanıt aranmıştır. Katılımcıların saygısızlık addettikleri hususlar dört tema altında toplanmıştır: “Zorba davranışlar”, “lakaydi davranışlar”, “benmerkezci davranışlar” ve “sosyokültürel norm ve değerlere aykırı davranışlar”. Fiziksel, sözel, psikolojik ya da duygusal olarak tekrarlayan, istenmeyen, doğrudan (vurmak, zarar verme, alay etme vb.) veya dolaylı (sosyal dışlama, dedikodu yayma veya arkadaşlıkları manipüle etme vb.) eylemleri içerebilen, kişinin sosyal statüsüne veya akranları arasındaki itibarına zarar vermeyi amaçlayan ve güç dengesizliği içeren saldırgan davranışlar *zorba davranışlar* şeklinde temalaştırılmıştır. Aldırışsızlık, ilgisizlik ve umursamazlık içerenler *lakaydi davranışlar*; kişinin dünyayı kendisi açısından görme, yorumlama ve anlama eğilimini içeren ve kendisiyle başkası arasında ayrım yapmaması şeklindeki davranışları betimleyen *benmerkezci davranışlar* olarak isimlendirilmiştir. Bireylerin sosyalleşmesi ve kültürlenmesinin bir yolu olarak norm ve değerlerin önemsenmemesi, yok sayılması ya da reddedilmesi şeklindeki davranışlar ise

sosyokültürel norm ve değerlere aykırı davranışlar adı altında temalaştırılmıştır. Bulgular, bu dört temadan birincisinin (zorba davranışlar) katılımcılar tarafından daha yoğun şekilde dile getirildiğini ortaya koymuştur. Katılımcıların saygısızlık olarak addettikleri davranışlar hakkındaki görüşlerine ilişkin oluşturulan kodlar ve temalar Tablo 2’te sunulmuştur.

Tablo 3 *Saygısızlık addedilen davranışları*

Temalar	Kodlar
<i>Zorba davranışlar</i>	Sınırları bilmemek/Haddi aşmak (10) Hakaret (4) Önemsememek (4) Alay etmek (4) Kışkırtma (3) Olumsuzluk içeren her şey (3) Kaba ve argo konuşmak (2) Rencide etmek (2) Değer vermemek (2) Haklara saldırı/hakaret (2) İncitmek (2) Tahammülsüzlük (1) Güvensizlik (1) Aşağılanmışlık hissi (1) Tehdit etmek (1) Dışlamak (1)
<i>Lakaydi davranışlar</i>	Sakız çiğnemek (3) Özensiz giyinmek (2) Zamansız aramalar (2) Laubalilik (2) El-kol hareketleri (1)
<i>Benmerkezci davranışlar</i>	Bencillik (3) Aşırı özgüven (3) Empati kurmamak (1) Sözünü kesmek (1) Dinlemeden tepki vermek (1)
<i>Sosyokültürel norm ve değerlere aykırı davranışlar</i>	Toplumsal norm ve kurallara uymamak (2) Değer yargılarına aykırı davranmak (1) Milli ve manevi değerleri önemsememek (1)

Katılımcılar, saygısızlıkla okullarda, trafikte, iş yerinde ve gündelik yaşamda fiziksel, sözel, psikolojik/duygusal olarak farklı biçim ve şekillerde karşılaştıklarını bildirmişlerdir. Bazı katılımcılar vurma, itme, tekmeleme, tükürme gibi fiziksel zorbalığı saygısızca değerlendirmişlerdir. Örneğin SÖ11, “*Bilerek isteyerek karşıdaki kişiyi incitmek, incitme davranışı göstermek.*” şeklindeki fiziksel zorbalığı saygısızlık addederken; SÖ20, “*Her istediğini her zaman yapamazsın. Bunun karşıya bir zararı varsa, . . . , şiddet eğilimi olabilir*

ya da ne bileyim işte onun içeceğine, yiyeceğine zarar vermek, eşyasına zarar vermek olabilir.” olarak açıkladığı durumu saygısızca değerlendirdiğini ifade etmiştir.

Araştırma bulguları, katılımcıların zorbalığı sadece fiziksel müdahalede bulunmak şeklinde değerlendirmediklerini de göstermektedir. Bazı katılımcılar “önemsememe” (SÖ9: *“Karşındakini hiç önemsememek de saygısızlık.”*; SÖ4: *“Yanıdaki diğer insanlara önemsememe durumu var. Yani bu saygısızlıktır.”*), “değer vermeme” (SÖ5: *“Saygısızlık, karşındakine değer vermeme.”*), “sınırlarını bilmeme/haddini aşma” (SÖ7: *“Saygısızlık, benim hayatıma yani böyle işime müdahale ediliyorsa başkasının işine karışması ya da hadsizlik.”*; SÖ13: *“Bir insanın başka bir insanın sınırlarını ihlal etmesi bence saygısızlık.”*; SÖ14: *“Had kelimesi çok yoğun şekilde aklıma geliyor. İnsanların birbirine karşı haddini aşması saygısızlık oluyor.”*; SÖ17: *“Saygısızlık, bilinçli yapılan, karşındakinin sınırlarını aşmak denilebilir. Karşındaki kişinin fiziksel ya da duygusal olarak sınırlarını bile yanıla, bilinçli şekilde aşmak durumu benim için saygısızlıktır.”*), “sosyal ortamlardan dışlama ve yalnız bırakma” (SÖ1: *“Saygısızlık, ortamda olan bir kişiyi yalnızlaştırma olarak da görülebilir. Bir insanı bir davete çağırmamak gibi bir şey de olabilir saygısızlık veya başka bir örnek verecek olursak da işte dışlamak gibi.”*), “görmezden gelme” (SÖ19: *“Düşüncene önem verilmemesi, senin adam yerine konmaman bence saygısızlığa giriyor.”*) vb. şeklindeki psikolojik/duygusal zorbalığı da saygısızlık olarak bildirmişlerdir.

Bazı katılımcılar ise “alay etme” (SÖ6: *“... dalga geçmek.”*; SÖ7: *“Çocukların kıyafeti yırtılan ya da konuşurken yanlış bir şey söyleyen, tahtada soruyu cevaplarken yanlış yapan bir arkadaşına gülmesi benim için saygısızlıktır.”*; SÖ12: *“Saygısızlık, bir insanı rencide edecek boyutta işte fiziksel görüntüsüyle veya doğuştan kazandığı şeylerle, kendi kazanmadığı şeyler üzerinden alay edilmesi ya da oradan değerlendirilmesi olarak düşünüyorum.”*), “hakaret etme” (SÖ1: *“Saygısızlık kişisel haklara yapılan bir hakaret diye görüyorum ben.”*), “kışkırtma ve sataşma içeren sözlerde bulunma” (SÖ9: *“Aklıma ilk gelen şey şahsıma, böyle onuruma yapılacak ters hareketler ya da sözler geliyor.”*), “kişiyi küçük düşürücü ve utandırıcı söylem ve eylemlerde bulunma” (SÖ4: *“Konuşmalarıyla karşıdaki kişiyi rencide etmek.”*), “argo konuşma” (SÖ15: *“Argo konuşmak bir saygısızlıktır.”*) vb. şeklindeki sözel zorbalığı saygısızca bulduklarını bildirmişlerdir.

Katılımcılar aldırışsızlık, ilgisizlik ve umursamazlık (SÖ4: *“... Sonra öğrenci öğretmenle konuşurken el kol hareketleri. Yani el kol hareketleri bir tuhaf, konuşmalar şey senli benli konuşuyorlar. Yani bunlar hep saygısızlık yani.”*) içeren davranışları da saygısızlık olarak kabul etmişlerdir. SÖ4 ve SÖ7, velilerin zamansız aramalarını saygısızlık olarak değerlendirmiş ve buna ilişkin şunları söylemişlerdir:

“Veli telefon açar, bazen dönemiyorum. İşim gücüm var benim de... ben okulda öğretmenim, evde ev hanımıyım ben. Benim de kendime ait bir yaşantım var. Ben habire telefonda bilgilendirme yapamam... gece dokuzda, onda beni arıyor...bu saygısızlıktır. Özel hayata saygısızlıktır.” (SÖ4)

“Günümüzde çok fazla telefonda görüşmeler oluyor ya veliler aklıma geldi. Onu da düşünerek zamansız aramalar benim için saygısızlık. O kişinin ailesine saygı duyulmadığını gösteriyor, geç saatlerde aramak da bana göre saygısızlık.” (SÖ7)

Katılımcılardan 3’ü (SÖ4, SÖ7 ve SÖ15) ise, sakız çiğnemeyi saygısızlık olarak değerlendirdiklerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Okula geldiğimizde bazı velilere bakıyorsun, ağzında sakız çiğneyerekten öğretmenin karşısına geliyor...” (SÖ4)

“...derse sakızla gelenler, sakız çiğnemek ya da okulun kuralı olan kıyafetleri giymemek, rahat giyinmek istemek, küpe takmak. Bu da bence saygısızlık.” (SÖ7)

“Sınıf içerisinde sakız çiğnenmesi saygısızca bir davranış bence.” (SÖ15)

Yine SÖ4 ve SÖ7, özensiz giyinmenin de bir çeşit saygısızlık olduğunu şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“... veya kıyafetler... Okula evdeki kıyafetlerle neredeyse pijamayla gelecekler. Bunlar bir saygısızlıktır yani. Sen bir iş yerine gidiyorsun, bu okul da olabilir, market de olabilir, her yerde olabilir ya bir üstünü başını düzeltereksin. Kıyafet mesela önemli.” (SÖ4)

“...okulun kuralı olan kıyafetleri giymemek, rahat giyinmek istemek, küpe takmak. Bu okula da saygısızlık, öğretmene de saygısızlık.” (SÖ7)

SÖ14 ve SÖ4 senli-benli, çekinmesi olmayan, mesafesiz, ciddiyetsiz, aşırı samimi ve laubali davranışların da saygısızlık olduğunu şu sözlerle bildirmişlerdir:

“Öğrenci, öğretmeniyle konuşurken ‘ya hocaaaaamm, ya öğretmeniüüümm’ diye konuşuyor... konuşmalar şey, senli benli konuşuyorlar.” (SÖ4)

“Çok fazla laubali olmaları bence. Sanki çok önceden tanıyormuş, çok ilişki varmış da o devamlıymış gibi ilk tanıştığı kişilerle bile bu şekilde davranıyor olmaları saygısızlık.” (SÖ14)

Katılımcılardan bazıları “bencillik, aşırı özgüven, empati kurmama, sözünü kesme, dinlemeden tepki verme” şeklindeki benmerkezci davranışları saygısızlık addetmiş ve bu husustaki görüşlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Özgüvenle saygısızlığı karıştırıyorlar. . . . Yani bir şeyi biliyormuş gibi gösteriyoruz. Bu bir saygısızlığa evrilebiliyor. Hani bir şeyi bilirmiş gibi göstermek. Halbuki okuyup araştırmadığımız gibi biliyormuş gibi görüyoruz. Sosyal medyadan sadece edindiğimiz kulaktan dolma bilgilerle. Bundan kaynaklanan aşırı bir özgüven ve sonucunda da saygısızlık.” (SÖ1)

“Şimdi günümüzde saygısızlığın adı özgüven olmuş. . .” (SÖ4)

“Daha çok bencil ve empati kuramayan insanların yaptığı davranışlar bence saygısızlık.” (SÖ9)

Bazı katılımcılar ise, “toplumsal norm ve kurallara uymamayı, değer yargılarına aykırı davranmayı, milli ve manevi değerleri önemsememeyi” de saygısızlık kabul etmiş ve şunları söylemişlerdir:

“Bana göre toplumumuzun değer yargılarının dışındaki davranışları saygısızlık olarak değerlendirebiliriz.” (SÖ2)

“Saygısızlığı örf ve adetlerin, milli değerlerin ya da manevi dediğimiz değerlerin çok önemsenmemesi ya da onlar üzerinden alay edilmesi, alay konusu olması, gerektiği değerin verilmemesi gibi düşünüyorum.” (SÖ3)

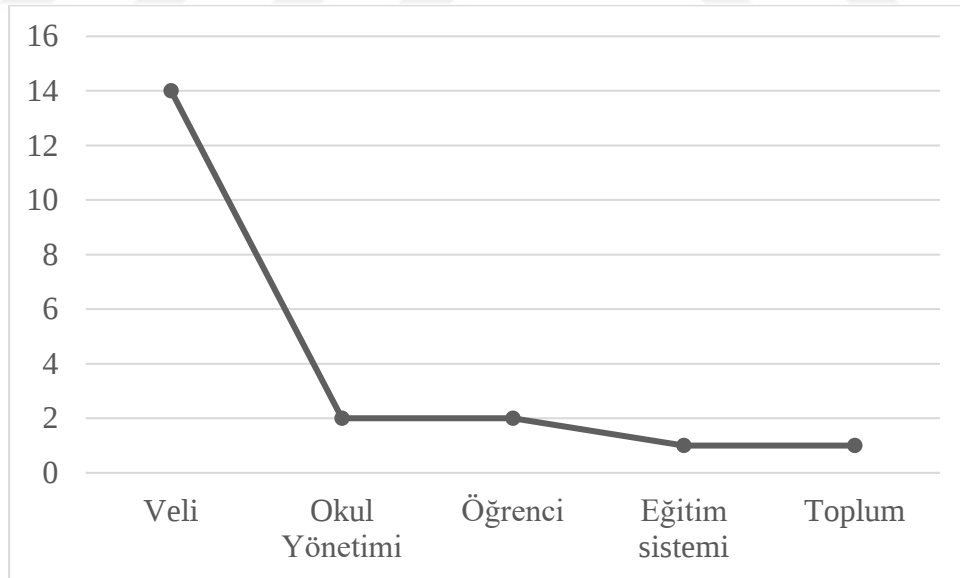
“Kurallara uymamak saygısızlıktır.” (SÖ11)

“Kuralları çiğnemek, sınıf ya da okul kurallarını çiğnemek saygısızlıktır.” (SÖ15)

Sınıf öğretmenlerinin saygısızlığı zorba, lakaydi, benmerkezci davranışlar ile sosyokültürel norm ve değerlere aykırı davranışlar olarak addetmeleri saygısızlığın ciddi bir sorun olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenler, bu tür davranışların yalnızca bireyin kişisel sınırlarını ihlâl etmeyip eğitim ortamının da olumsuz etkilendiğini fark etmişlerdir. Bu durum, öğrenci-veli-öğretmen ilişkilerini zedeleyerek öğrenme ortamında güveni azaltabilir.

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada, üçüncü olarak “Sınıf öğretmenleri saygısızlıktan kimin ve neden sorumlu olduğunu düşünmektedirler?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda katılımcılara önce “Size en çok kim tarafından saygısızlık yapıldığını düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Yanıtlar analiz edildiğinde, katılımcılar “veliler”, “okul yönetimi”, “öğrenciler”, “eğitim sistemi” ve “toplum” tarafından kendilerine saygısızlık yapıldığını bildirmişlerdir (bkz Şekil 2).



Şekil 2 Saygısızlık kaynakları

Katılımcılara maruz kaldıkları saygısızlığın nedenleri hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Katılımcıların saygısızlığın nedenlerine ilişkin görüşleri beş tema altında toplanmıştır: “Eğitim sisteminden kaynaklı nedenler”, “sosyokültürel nedenler”, “kişisel nedenler”, “öğretmen kaynaklı nedenler” ve “teknolojik nedenler”. Saygısızlığın eğitim

sisteminin yapısal sorunlarıyla ilişkilendirilmesi *eğitim sisteminden kaynaklı nedenler*; hem toplumsal hem de kültürel alanla ilişkilendirilenler *sosyokültürel nedenler* şeklinde temalaştırılırken kişinin kendisiyle ilgili olanlar *kişisel nedenler*; öğretmenden kaynaklananlar *öğretmen kaynaklı nedenler* ve teknolojiden kaynaklanan da *teknolojik nedenler* şeklinde temalaştırılmıştır. Bulgular, bu beş temadan birincisinin (eğitim sisteminden kaynaklı nedenler) katılımcılar tarafından daha yoğun şekilde dile getirildiğini ortaya koymuştur. Katılımcıların saygısızlığın nedenleri hakkındaki görüşlerine ilişkin oluşturulan kodlar ve temalar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 4 Saygısızlık nedenleri

Temalar	Kodlar
<i>Eğitim Sisteminden Kaynaklı Nedenler</i>	Sistemsiz boşluk (3) Öğretmenin değersizleştirilmesi (3) Velilerin şikâyet hakkı (3) Yönetim uygulamaları (2) Liyakatsizlik (1) Yetersiz ücret (1)
<i>Sosyokültürel Nedenler</i>	Eğitimsizlik (5) Cehalet (2) Yetiştirilme tarzı (2) Dil problemi (1)
<i>Kişisel Nedenler</i>	Karakter (1) Ruhsal dünya (1)
<i>Öğretmen Kaynaklı Nedenler</i>	İletişim engeli (2) Menfaat ilişkisi (1)
<i>Teknolojik Nedenler</i>	Medya (2) Teknoloji (1)

Katılımcılar, saygısızlığın eğitim sisteminden, öğretmenden, kişisel, sosyokültürel ve teknolojik nedenlerden kaynaklandığını bildirmişlerdir. Katılımcılardan 3'ü (SÖ2, SÖ6 ve SÖ16) eğitim sistemindeki bazı boşlukları saygısızlığın nedeni olarak gördüklerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Eğitimde açıklıklar var. Çok şey oldu yani öğretmeni değersizleştirdiler. Ondan dolayı öğretmene saygı duyulmuyor. Öğretmenin daha güzel bir yere konulması lazım bence. Eğitim sisteminin değiştirilmesi lazım başta.” (SÖ2)

“Sistemin dayattığı bir boşluktan dolayı ya da sistemin veliye verdiği hakkın tamamen kötüye kullanılması diyebilirim.” (SÖ6)

“Sistemin verdiği bir şey olabilir. Kendilerinin amir pozisyonunda olmalarından, sorumlulukların fazla olmasından kaynaklı olabilir. Disipline etmeye çalışmak olabilir.” (SÖ16)

Üç katılımcı (SÖ1, SÖ11 ve SÖ19) ise, yönetim uygulamalarını ve yöneticilerin yönetsel becerilerini saygısızlık nedeni olarak değerlendirmiş ve bu husustaki görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

“Liyakati olmayan insanların bir kuruma veya bir idareye ve bir müdüriyete getirilmesi saygısızlığı getiriyor. İşte orda bir özgüven oluyor. Neden? Çünkü arkalarında bir gücün olduğunu hissediyor, görüyor ve buna dayanarak o saygısızlığı yapıyorlar.” (SÖ1)

“Eğitim bakanlığının tavrı olabilir öğretmenlere karşı, okul idaresinin tavrı olabilir. Yani özellikle benim çalıştığım okulda veli ne isterse yapıyor. . . . buna da en başta idareciler sebep oluyor. İşte bu yüzden veliler her istediğinin yapılacağını düşünüyorlar.” (SÖ11)

“Temel sıkıntı şu an devletin uyguladığı eğitim, strateji. Yani şu an öğretmene hakaretin hiçbir karşılığı yok. Velinin bir lafıyla soruşturma geçirebiliyor. Öğretmeni dinleyen yok.” (SÖ19)

Araştırmada, üç katılımcı (SÖ5, SÖ6 ve SÖ7) saygısızlık nedeni olarak öğretmenin değersizleştirilmesini düşünmüş ve buna ilişkin görüşlerini şu sözlerle dile getirilmişlerdir:

“... üstlerimiz de büyüklerimiz de öğretmene değer vermiyor. Diyor ki öğretmen olmasa da olur ya da işte online eğitimler oldu, artık öğretmene ihtiyaç duyulmayacak. Böyle dedikodular dolanıyor. Toplumda bunları aileler de duyuyor işte. Bunların hepsi öğretmenin değerini toplumun gözünde düşürdüğünden kaynaklanıyor.” (SÖ5)

“Televizyon kanallarında öğretmenlerin değersizleştirilmesi. Öğretmenlik mesleğinin aşağılanması, hor görülmesi ve küçük düşürülmesi.” (SÖ6)

“Bence günümüzde yaşanan saygısızlık sorunlarının nedeni öğretmene verilen değer, eskiye kıyaslayarak.” (SÖ7)

SÖ5, öğretmenlerin saygısızlıkla karşılaşma nedeninin yetersiz ücret olduğunu ifade etmiş ve düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır: *“... şu anda hak ettiğimiz maaşı alıyor olsak maddi olarak herkesin gözünde saygı göreceğiz...nesil yetiştiriyoruz. O kimsenin gözünde değil.”.*

Velilerin şikâyet hakkı ise, üç katılımcı (SÖ4, SÖ6 ve SÖ19) tarafından bir saygısızlık nedeni olarak görülmüştür. Katılımcıların bu husustaki görüşleri şöyledir:

“Bizim toplumumuzda birilerine biraz hak verildiği zaman o hakkı çok güzel suistimal etmeyi çok iyi beceriyor bizim insanımız. Yani hükümet veya milli eğitim velilere diyor ki ‘herhangi bir sıkıntı olursa şuraya şikâyet edebilirsin’. Ama bunlar ne yapıyor? En ufak şeyi bile şikâyet ediyorlar.” (SÖ4)

“Çünkü istedikleri gibi bizi şikâyet etme hakları var.” (SÖ6)

“...bir öğretmen öğrencisine kızıyorsa hemen bununla ilgili velinin okulu basması ve bunda hemen öğretmenin suçlanması, açığa alınması... Ya velilere hiçbir şey denmiyor. En ufak bir şey dediğimizde ertesi gün CİMER geliyor, CİMER şikâyeti geliyor.” (SÖ19)

Ayrıca araştırmada eğitimsizliğin, yetiştirilme tarzının ve dil probleminin de katılımcılarca saygısızlık nedeni olarak görüldüğü saptanmıştır. SÖ3, *“Şu an farklı kültürlerle bir aradayız. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerimle aynı dili konuşamadığımız için de saygısızlık durumuyla karşılaştığımızı düşünüyorum. Çünkü iletişimsizlik oluyor arada. En önemlisi dil problemi.”* şeklindeki sözleriyle dil problemini saygısızlığın nedeni olarak düşündüğünü bildirmiştir. SÖ5, saygısızlığın cehaletten kaynaklandığını *“Veli, cahil bir veli. Öğretmen hakkında ileri geri konuşuyor. Çocuk da bunları duyuyor. Yani eğitim çok önemli.”* şeklinde ifade ederken; SÖ13 düşüncesini şu sözlerle dile getirmiştir: *“Farkındalıklarının düşük olması ve cehalet kaynaklı olduğunu düşünüyorum.”.*

Katılımcılardan bazıları eğitimsizliği de bir saygısızlık nedeni olarak ifade etmiş ve bu konudaki görüşlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Saygısızlığın kaynağını eğitimsizlik olarak görüyorum.” (SÖ7)

“Ben eğitimsizliğe bağlıyorum.” (SÖ15)

“Yeterince bilgi sahibi olduklarını düşünmüyorum. Öğretmenlik profesyonel bir meslek olması gerekirken aynı zamanda vicdan meselesi. Bundan bihaber oldukları için saygısızca ithamlarda bulunabiliyorlar.” (SÖ17)

SÖ3 ve SÖ15 ise, saygısızlığın yetiştirilme tarzından kaynaklandığını şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Aileyle alakalı olduğunu düşünüyorum. Yetiştirilme tarzı, içinde bulunduğu ya da yaşadığı çevre olabilir ya da anne babanın evdeki ilişkisi, kardeşle olan ilişkisi. Bunun öğrencileri ya da çocukları etkilediğini düşünüyorum.” (SÖ3)

“Yetiştirilme tarzı, ortam, kültür hepsi etkili bence.” (SÖ15)

Ayrıca araştırmada, kişisel nedenlerin de katılımcılar tarafından bir saygısızlık nedeni olarak görüldüğü tespit edilmiştir. SÖ14, düşüncesini *“Bazı insanların karakteri bence.”* sözüyle açıklarken; SÖ10, *“Kişiyle alakalı bence bu. Belki güvenmediği için, sürekli sorguladığı için olabilir. Ama boş bir sorgulama. Bunlar normal davranışlar olmadığı için psikolojik diyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Bir katılımcı (SÖ9), saygısızlığın öğretmenin zamanı kullanma ve iletişim becerisindeki eksiklik ya da kusurdan kaynaklandığını şu sözlerle dile getirmiştir: *“Bence iletişim eksikliğinden kaynaklanıyor. Veliyle yeterince görüşemiyorsunuz. Zil çalmadan 5 dakika önce, süremiz kısıtlı biliyorsunuz. İnsanlar kendini tam ifade edemiyor veya tam görebilecek durumda olmuyorlar. O anlamda oluyor.”* Bir katılımcı (SÖ14) ise, öğretmenin kişilik özelliğinin saygısızlık nedeni olabildiğini şu sözlerle bildirmiştir: *“Fazla samimi görünmek ya da güler yüzlü olmak onlara sanki daha ileri gidebilirlermiş hissi veriyor. Öğretmenin güler yüzlü olması, iletişimin iyi olması, sıcakkanlı olması böyle şeylere daha çok imkân veriyor.”*

Ayrıca araştırmada, teknolojik nedenlerin de bazı katılımcılar tarafından bir saygısızlık nedeni olarak görüldüğü saptanmıştır. Katılımcıların bu husustaki görüşleri şu şekildedir:

“Sosyal medyadan dolayı. Yani sosyal medyaya bakıyorlar, bazı öğretmenlerin paylaşımları var. ‘Sizin okulda niye bu uygulamalar yok, sizin sınıflarda niye bu uygulama yok?’ Ya diyorum ki herkesin sınıfı farklı, herkesin okulu, ortamı farklı. Velileri ikna edemiyorsun.” (SÖ18)

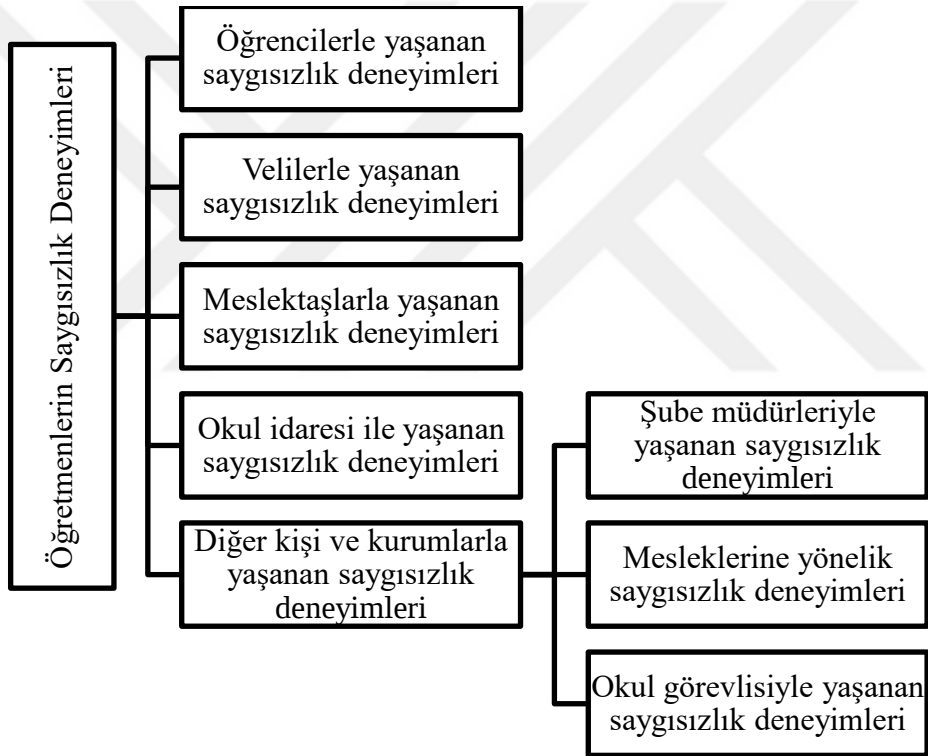
“Ben teknoloji diyorum. Teknoloji derken de televizyon, tablet, bilgisayar, kontrolsüz internet bunların hepsini diyorum. Çünkü izledikleri diziler, filmler ya da klipler, müziklerini dinledikleri klipler, sanatçılar, bilgisayar oyunları yani o kadar farklı bir dünyanın içinde yaşıyorlar ki. Gerçekle kurguyu ayırt edemiyorlar. Orada yaşadıkları her şeyi gerçek sanıyorlar, sosyal medyada gördüklerini gerçek sanıyorlar ve kendilerini büyümüş sanıyorlar.” (SÖ20)

Eğitim sisteminden kaynaklı nedenler, sosyokültürel etkenler, kişisel özellikler ve teknolojinin etkisi saygısızlık sorununu çözme açısından çeşitli pencerelerden bakılarak

değerlendirilmelidir. Saygısızlığı anlamak ve önlemek amacıyla eğitimde reformlar, toplumsal farkındalık, bireysel sorumluluk ve teknolojinin kullanılmasında bilinçli bir yaklaşım gerekmektedir.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada, dördüncü olarak “Sınıf öğretmenlerinin saygısızlık deneyimleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda katılımcılara saygısızlıkla ilgili yaşadıkları son deneyimlerinin ne olduğu sorulmuştur. Bulgular, velilerle yaşanan saygısızlık deneyimlerinin katılımcılar tarafından daha yoğun şekilde dile getirildiğini ortaya koymuştur. Katılımcıların aktardıkları saygısızlık deneyimleri “öğrenci”, “veli”, “meslektaş”, “okul idaresi” ve “diğer kişi ve kurumlar” temaları altında sunulmuştur (bkz. Şekil 3)



Şekil 3 Öğretmenlerin saygısızlık deneyimleri

4.4.1. Öğrencilerle Yaşanan Saygısızlık Deneyimleri

Katılımcılardan 7’si (SÖ3, SÖ4, SÖ7, SÖ10, SÖ15, SÖ16 ve SÖ19) öğrencileriyle saygısızlık sorunu yaşadıklarını; ancak, 6’sı (SÖ5, SÖ8, SÖ9, SÖ11, SÖ17 ve SÖ18) herhangi bir saygısızlık sorunu yaşamadıklarını bildirmiştir. 7 katılımcı (SÖ1, SÖ2, SÖ6, SÖ12, SÖ13, SÖ14 ve SÖ20) ise öğrencileriyle yaşadıklarını yaşlarının küçük olması ve kasten yapmamaları nedeniyle saygısızlık olarak görmediklerini ve iyi eğitildikleri takdirde saygısız davranışlar göstermeyeceklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencileriyle saygısızlık sorunu yaşadıklarını belirten katılımcılardan bazıları deneyimlerinden şu sözlerle bahsetmiştir:

“Mülteci çocukların çok fazla saygılı olduklarını düşünmüyorum öğretmenlere. Yani oturuşlarında, kalkışlarında... derste mesela sıranın üstüne çıkıp oturanlar, ayaklarını, dizlerini sıranın üstüne koymak isteyenler ya da derse sakızla gelenler, sakız çiğnemek ya da okulun kuralı olan kıyafetleri giymemek, rahat giyinmek istemek, küpe takmak... zamanında derse gelmeme, uyandıkları zaman geliyorlar. Bunların hepsini biz Suriyeli öğrencilerden görüyoruz, onlarda yaşıyoruz.” (SÖ7)

“Daha çok sınıfta çocuklar, mesela sakız çiğneme konusunda biz defalarca söylememize rağmen tekrar ediyor. Ya unutup ya da kasıtlı yapıyor çocuk bunu.” (SÖ15)

“Yani bir öğrencimle yaşamıştım. Evet, birinci sınıf olmasına rağmen anlatabilirim. . . . çocuk kesinlikle öğretmen otoritesini kabul etmiyordu. Sınıf otoritesi, kuralları kabul etmeyen bir çocuktu. Aileyle de bunu çözemedik, çünkü sürekli benim çocuğum haklı şeklinde ilerliyor. “Acaba sen ne yaptın ya da başka çocuklar yapmıyor mu? Neden hep benim çocuğumun üstüne gidiyorsun?”. Yani çok özür diliyorum pantolonunu çıkarıp çöpe çişini yapıyor ama aile diyor ki “Ne oldu da acaba böyle oldu?”. Ve bunu bahçede yapıyor, teneffüs saatinde. Ya da ne bileyim işte öğretmen masasından gizlice bir şeyler alabiliyor, alınmaması gereken bir şey. Bunlar kuraldır, sınıf disiplindir. Sonra makasla arkadaşının elini falan kesiyor, saçını kesiyor. Dediğim gibi ciddi anlamda çözmeye çalışsak da rehberlikle ya da doktora yönlendiriyoruz, davranıştan sıkıntıları var belli. Yerinde duramama, işte dikkatini verememe. . . . yani gözlemlediğimiz sıkıntılar olmasına rağmen aileyi ikna edemememiz büyük bir sıkıntı bizim için.” (SÖ19)

Öğrencileriyle herhangi bir saygısızlık sorunu yaşamadığını ifade eden katılımcılardan bazılarının deneyimleri ise şöyledir:

“Öğrencilerle şimdiye dek hiç yaşamadım. Ama hani şöyle özel durumu olan öğrenciler oluyor ya hiperaktif veya ilaç kullanması gerekiyor falan. O nasıl davranması gerektiğini bilmediği için ilaç kullanmadığında böyle tepkiler olabiliyor. Ama normal öğrencilerde yaşamadım. Bunlar özel durum.” (SÖ5)

“Öğrencilerimle yaşamıyorum.” (SÖ9)

“Öğrencilerimle böyle bir sıkıntı yaşamıyorum.” (SÖ11)

“Şimdi ben sınıf öğretmenini olduğum için daha küçük yaş gruplarıyla çalışıyorum. Çok ciddi bir saygısızlık, bana karşı bir saygısızlık görmedim.” (SÖ13)

Öğrencileriyle yaşadıklarını yaşlarının küçük olması ve kasten yapmamaları nedeniyle saygısızlık olarak görmediklerini ve iyi eğitildikleri takdirde saygısız davranışlar göstermeyeceklerini ifade katılımcılar ise bu husustaki deneyimlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

“Çocuk bazen saygısızlığı da fark edemiyor bizim küçük yaştaki çocuklar. Hani dediğim gibi bu saygısızlığı belli bir yaştan sonra fark edebiliyor, saygısız bir davranış olduğunu. Ona göre belki de saygısız bir davranış değildir.” (SÖ1)

“Öğrenciler bilinçsiz bir şekilde ilk başta. Ben ilkokul öğretmeniyim. Daha çocuksu bir saygısızlık şu anda oluyor. Onu bastırabiliyoruz. Yani doğruyu öğretebiliyoruz. İleriki sınıflar için bilemem yani lise öğrencileri için. Ama ilkokulda saygısızlığı biz düzeltebiliyoruz. Çocuklarla konuşarak, onları motive ederek, örnekler göstererek, empati kurdurarak geri dönüt alabiliyoruz.” (SÖ2)

“Öğrencinin yaptığı saygısız davranışı bu kategoriye almak istemiyorum çünkü çocuklar buraya eğitim almaya geliyor. Yanlış yapacak ki düzelterek. Onların yaptığı her şeyi zaten düzeltmek için buradayız. Sorun olarak görmüyorum.” (SÖ12)

“Biz ilkokul öğretmenleri olarak çocukların yaş durumlarından ötürü bence çok fazla saygısızlıkla karşı karşıya gelmiyoruz. Onların yaptığı şeyleri de saygısızlık olarak yaptığını

düşünmüyoruz aslında. Bu yüzden yaptıkları hataları da saygısızlıktan değil, bilmediklerinden yaptıklarını düşünüyoruz. O yüzden öğrenciler hiç saygısızlık yapıyormuş gibi hissetmiyorum.” (SÖ14)

“Çocukların saygısızlığına takılmıyorum çünkü çocuklar zaten bilmeden yapıyorlar. Bunu geçen gün de bir çocukta yaşadık. ‘Bak, senin bu yaptığın saygısızlıktır. Hoş olmuyor, yakışmıyor sana.’ dedim. ‘Ben onun saygısızlık olduğunu bilmiyordum.’ dedi. Aradan biraz zaman geçti. ‘Ben artık öğrendim, o saygısızlık.’ dedi. Yani çocuklar yaşadıkça öğreniyorlar.” (SÖ20)

4.4.2. Velilerle Yaşanan Saygısızlık Deneyimleri

Araştırmada, katılımcıların tamamı velilerle bir saygısızlık yaşantıları olduğunu bildirmişlerdir. Beş katılımcı (SÖ1, SÖ5, SÖ10, SÖ11 ve SÖ14), velilerin öğretmene müdahalede bulunmalarını saygısızlık olarak değerlendirmiştir. Katılımcıların ifadelerinden bazıları şöyledir:

“İşime karışmaya çalışan veliler oldu. ‘Şöyle yapmasanız da böyle mi yaparsanız hocam?’ diye mesaj çekiyorlar mesela. Diyor ki velinin biri ‘Ben evde ödev yaptıramıyorum. Siz şöyle şöyle şöyle deseniz olur mu?’ bir de ne diyeceğimi de şey yapıyor.” (SÖ5)

“Mesela, işlediğim bir konu üzerinden şöyle yapıyor ‘Siz bunu vermeyin, şu konuyu verin.’ Bu bir saygısızlık. Çünkü burada bunu bilen kişi benim. Bilene işini gösteriyor olmak yanlış bir şey.” (SÖ10)

“Bir velim sınıfta öğrenciyle nasıl konuşmam gerektiği konusunda bana bir uyarıda bulundu. Bence bu çok büyük bir saygısızlık.” (SÖ14)

SÖ3 ve SÖ4 ise, velilerin zamansız aramalarını saygısızlık olarak değerlendirmiş ve bu deneyimlerinden şöyle bahsetmişlerdir:

“Whatsapp gruplarında sınıf grupları oluşturulduğu zaman senenin başında, ben bir kural koymamıştım. Belki bunu kendilerinin düşünmesini istemiştım ama bir süre akşam saat onda arayan oldu, 22:30’da... Yani belirli bir saatten sonra aramaları beni rahatsız etti. Bu saygısızlığın içine girer mi? Evet. Biraz özel yaşama girmiş oluyorlar çünkü. Bunu da veli toplantısında dile getirdiğim zaman sonra böyle bir davranışı tekrarlayan olmadı.”. (SÖ3)

“Bir keresinde bir veli gece 21:00-22:00 beni arıyor. ‘E bu çocuk ödevini yapmıyor.’ Dedim ki ‘Pardon, ben mi gelip yaptırayım ödevini? Yapmazsa yapmasın, ne yapayım yani?’ Bu saygısızlıktır. Özel hayata saygısızlıktır. E yani sonra diyor ki ‘ben aradım, bana dönmedi.’ Niye dönmek zorunda mıyım dediğimde ‘ama diğer öğretmenler dönüyordu’ diyor. O diğer öğretmenler, ben o sizin bildiğiniz öğretmenlerden değilim diyorum ve oturtuyorum yerlerine. Yani kusura bakmasınlar, bu da bir saygısızlık. Benim her zaman onlara kul köle olacak halim yok.” (SÖ4)

Katılımcılardan 2’si (SÖ6 ve SÖ13) de velilerin öğretmeni bir bakıcı gibi algılamalarını ve öğretmene bakıcılık rolü yüklemelerini saygısızlık olarak değerlendirmişlerdir. Katılımcılar buna ilişkin deneyimlerini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Bazen veliler bizi bakıcı pozisyonuna sokmaya çalışıyor. Mesela diyor ki ‘çocuğumun elini kremle.’ Mesela ben bunu saygısızlık olarak görüyorum. Benim oradaki görevim eğitim öğretim yapmak, çocuğunun elini kremlemek değil. Ha çocuğun özel bir durumu olur, ne bileyim altına kaçırır, ben seve seve değiştiririm. Bak bunu bakıcılık olarak algılamam. Zaten çocuk orda zor durumda. Ama gelip de yok çorabını değiştir, yok elini kremle... benim için çok ciddi bir saygısızlıktır. Yani benim mesleğime olan saygısızlıktır.” (SÖ6)

“Bir öğrencimin öğle arasında kolu kırılmıştı. Benim gözetimimde olmadığı bir süreçte. Yani öğle arası öğrenciler öğle arası evlerine gidiyor ve o gün ben de nöbetçi değildim. . . babası gelip benimle şu şekilde bir diyalog kurdu: “Ya bizim oğlanın öğretmeni sen misin?” evet

dediğimde 'siz kaç kadar okutacaksınız?' dedi. Bir aksilik olmazsa 4. sınıfa kadar öğretmenlerinin ben olacağımı söylediğimde 'desene benim çocuk daha çok kolunu da her yerini de kıracak' dedi. Sanki sürekli başında durmam gerekiyor ya da kolunu kırmasındaki suçlu benmişim gibi.” (SÖ13)

İletişim, ebeveynler ve öğretmenler arasında olumlu ilişkiler kurmanın anahtarıdır. Ancak bazen yanlış anlaşılmalara, anlaşmazlıklar veya farklı beklentiler nedeniyle çatışmalar ortaya çıkabilmektedir. Bu durumda öğretmen ve veli arasında sürdürülebilir, sağlıklı, saygın, faydalı ve verimli bir ortaklık kurulması oldukça önemlidir. SÖ7, veli-öğretmen çatışmasını saygısızca değerlendirmiş ve bu hususta şunları söylemiştir:

“Çocuğa ceza verdiğimde velim cezasının kalkması gerektiğini söylüyor. Mesela çocuğun yazısı bozuk olduğundan yazı çalışması verdiğimde 'Çocuğumun yazısı budur, ödevini siz yazın' diyor. Ama yazısını okuyamadığımı söylediğimde 'Bunu kabul et, benim çocuğumun yazısı budur. Benim çocuk düzeltmeyecek ama ödevini sen yaz' diyor veli bana. 'WhatsApp'tan her gün bilgilendir beni' diyor.” (SÖ7)

SÖ8, ayrıca velinin hakkında yanlış ve incitici varsayımlarda bulunmasının bir saygısızlık olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir: *“Başka bir örnek de biz okulumuzda aidat toplamıyorduk. Veliler temizlik malzemeleri alıyordu. Bir velinin öğretmen arkadaşımızı 'Bu çocuk şimdi bir ayda bir paket ıslak mendil mi bitirdi? Siz mi kullanıyorsunuz?' diyerek itham ettiğine şahit oldum.”.*

Benzer şekilde SÖ8 de öğretmenliğinin kusurlu veya yeterince iyi olmadığı konusundaki yargılayıcı tavrı ve ithamı saygısızca değerlendirmiş ve bunu şu sözlerle bildirmiştir:

“Velinin saygısız davranışlarıyla defalarca karşılaştım. Her öğrencinin gelişim aşaması farklıdır. Bazı öğrenciler, ilköğretim birinci sınıfta 2-3 ayda harfleri çözüp seri şekilde okuma yazmaya geçebilir. Kimi öğrenci ise belki bir sene içerisinde okuma yazmaya geçemeyebilir. Bundan dolayı veli video kaydı alıp gece saat 22:00-23:00 civarında dalga geçer gibi konuşarak öğrencinin başına oturmuş kitap okutmaya çalışıyor. 'Evet kızım, bu harf ne? Evet okuyamıyor bu çocuk. Peki bu harf ne? Neden birleştiremiyorsun? Ha sana demek ki iyi eğitim verilmemiş, belki de bu çocuk dışlanmış. Evet siz sayın hocam, siz başarısız bir öğretmensiniz.' diyerek saygısızlık yapıldığına şahit oldum. Başka bir velinin matematikte toplama çıkartmayı daha ilk gün öğrencinin çok iyi derecede öğrendiğini düşünerek iki basamaklı gösterilmediği halde iki basamaklı toplama işlemi yaptırarak aynı şekilde öğretmene mesajlar attığına şahit oldum. Öğretmene 'Bu çocuk nasıl toplama yapıyor? Bu çocuk toplama işlemi öğrenememiş. Siz bunu öğretememişsiniz. Siz nasıl öğretmensiniz?' denildiğine şahit oldum.” (SÖ8)

SÖ14 ise, velinin kendisinin adil davranmadığı şeklindeki hakaret ve ithamını saygısızlık olarak değerlendirmiş ve buna ilişkin olarak şunları söylemiştir:

“Veli, öğrenci ayırt ettiğimi söyledi. Sınıfta öğrenciler arasında ayırım yaptığımı söyledi. Bu da çok büyük bir saygısızlıktı. Hatta hakaret. Çünkü ben gerçekten adil bir öğretmen olduğumu düşünüyorum. Böyle bir şeyle karşılaştığımda canım çok sıkılmıştı.” (SÖ14)

Buna karşın SÖ16, adil davranmasından ötürü velinin kendisine yaptığı saygısızlığı şu sözlerle dile getirmiştir:

“Daha önce çalıştığım bir okulda BEP’li bir öğrencinin tanısı konulurken, tanısı konulduğunda engel oranının yüksek olup sonucunda maddi bir getiri, devletin yardım yapacağını bildiğinden olabildiğince bu yardıma göre değerlendirilmesini istedi. Tabii ki biz de buna uymadığımız, gereken ne varsa onu yaptığımız için ‘Korktun, sen bunu bilerek yaptın.’ gibi saygısız davranışlar göstermişti.” (SÖ16)

Kişileri birbirleriyle karşılaştırmanın ya da kıyaslamanın her kişinin kendi benzersizliğine saygısızlık olduğu ve rekabeti de beraberinde getirdiği kabul edilir. SÖ18 de kendisinin başka öğretmenlerle kıyaslanmasını saygısızlık olarak değerlendirmiş ve bu hususta şunları söylemiştir:

“‘Öğrenci niye okuyamıyor? Niye dört işlemi yapamıyor? Niye A kişinin çocuğu dakikada 100 kelime okurken benim çocuğum 30 tane 40 tane okuyor?’ yani onun üstüne çok fazla laf kalabalığı yapıyorlar. Özellikle bu sizin haberiniz olmadan açılan WhatsApp veli gruplarında hocalar arası rekabet bile yapılmış. Sonra da kulaktan kulağa bunları duyuyor ve maruz kalıyorsun bu kelime ve laflara.” (SÖ18)

İletişim sürecinde, tarafların birbirini dinlemesi, anlaması ve ortak bir anlayışa ulaşması esastır. Aksi yanlış iletişim ya da iletişimsizliktir ve taraflar arasındaki bağın bozulmasının başlıca nedenidir. Sorunu ya da durumu anlatmak için yanlış kelimelerin seçilmesi ve abartılı ifadeler, yanlış iletişim olasılığını arttırabilir veya yanlış iletişimle sonuçlanabilecek ciddi sorunlara dönüşebilir. Yanlış iletişimin duygusal, algısal, kişilerarası ve kültürel engelleri vardır. Katılımcılardan 3’ü (SÖ15, SÖ19 ve SÖ20), yanlış iletişim nedeniyle ortaya çıkan saygısızlığı şu sözlerle aktarmışlardır:

“Çocuklar okulda yaşanan olayları olduğu gibi anlatmıyorlar eve gittiklerinde. Ya bi dolum yaşıyor bence. . . Veliler de o gazla, hışımla okula geliyor ya da arıyorlar. Hani karşıdaki bir öğretmen mi dikkat etmeyerek bazen saygı sınırlarını aşarak konuşabiliyorlar.” (SÖ15)

“Çok taze bir olay yaşadım, çok üzdü. Çocuk çok kuruş bir çocuk. Ben burada müdahalelerde bulununca bu sefer çocuk zorlanmaya başladı. Çünkü şimdiye kadar duymadığı hayırları ve kuralları duyuyor. O kadar yasaklar, yanlışlar söylenince aileye bunu farklı yansıttı, işte ‘öğretmen bana taktı’ şeklinde. Veliyle ben görüşme talep ettiğim halde ben veliyle daha görüşmeden çocuğun o lafıyla veli bana geldi. Baya güzel bir saygısızlık yaptı. 26 yılda duymadığımı duydum. Yani çok üzüyor insan çünkü ben sonuçta 9 yaşındaki çocuğa takacak bir insan değilim ki takılmaz zaten, çocuk. Ama o çocuğun geleceği için, yanlışlarını düzeltmek adına ben çocuğa müdahalelerde bulunuyordum. Ama veli, benle konuşmadan sadece çocuğunun lafına istinaden tepki gösterdi. Uyardım, sonradan pişman olacağınız cümleleri kullanmayın dedim. Bir sakın olun dediğim halde ağzından çıkanı kulağı duymadan saydı. Zor bir durum yani, çünkü bir öğretmen olarak onu kimse kabul etmez. Hiç kimse de hak etmiyor böyle bir şeyi.” (SÖ20)

4.4.3. Meslektaşlarla Yaşanan Saygısızlık Deneyimleri

Öğretmenler arasındaki etkileşimler, öğrenci değerlendirmesinde ortak standartlar oluşturmak, öğretim materyalleri iş yükünü paylaşmak, aynı sınıfta ortak öğretim yapmak ve birbirlerinden öğrenmek ve geri bildirim sağlamak gibi çeşitli sosyal alışveriş davranışlarını içerir (Lu ve Chen, 2023). Araştırmada, katılımcılardan 7’si (SÖ2, SÖ5, SÖ7, SÖ10, SÖ16, SÖ17 ve SÖ19) meslektaşlarıyla saygısızlık deneyimi yaşadıklarını bildirmiştir.

Talep ve beklentilerin karşılık bulmaması, kişisel ve profesyonel yaşamda birtakım sorunlara neden olabilir. SÖ2, bu bağlamda yaşadığı saygısızlık deneyimini şu sözlerle aktarmıştır: *“Okulumuz ikili eğitimde iken sınıflar paylaşılırken iki öğretmen paylaşıyordu. Mesela bir öğretmen çok hor kullanıyor sınıfı. Uyarıda bulunduğu yani sert bir karşılık bulabiliyordun. Öğretmenler arasında bu tarz şeyler paylaşım yaparken, okul eşyaları kullanımı esnasında olabiliyor.”*

Öğretmenler arasındaki iyi ilişkiler, hem eğitim-öğretim sürecinin verimi hem öğrencilerin gelişimi hem de mesleki tatmin açısından hayati önemdedir. Öğretmenler arasında iyi bir ilişkiler olduğunda, öğretmenlerin yaptıkları işten keyif alma ve daha üretken olma olasılıkları artar. Öğretmenlerin; bilhassa kıdemli ve genç öğretmenlerin birbirlerini dinlemeleri, birbirlerinin zamanlarına, görüşlerine ve sınırlarına saygılı olmaları mühimdir. Öğretmenlerin birbirleriyle iyi ilişkiler kurmaları için iş birliği şarttır ve birlikte çalışmaya, fikir paylaşmaya ve birbirlerinin çabalarını ve başarılarını desteklemeye ve kutlamaya istekli olmaları, övgü ve takdir konusunda cömert olmaya özen göstermeleri gerekir. Genellikle deneyimli öğretmenlerin mesleğe yeni başlayanlardan daha yetkin olduğu varsayılır. SÖ5 ve SÖ16, kıdemli öğretmenlerin diğer öğretmenleri domine etmesini ve onlara çocuğu veya öğrencisi gibi davranmasını saygısızlık olarak değerlendirmiş ve buna ilişkin deneyimini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Öğretmenler arasında kıdemli olan öğretmen küçük olana işte ‘sen küçüksün, şunu sen yap, bunu sen yap’ gibi şeyler söyleyebiliyor. Geçen gün böyle bir ağız dalaşı yaşadılar öğretmenler odasında. Hayır, o yaşlı olan öğretmendeği algı yanlış. Burada yaş yok. O senin öğretmen arkadaşın. Sen öğretmensen, o da öğretmen. Hani onun 10 yıllık olması, senin 40 yıllık olman onu çocuğunmuş gibi görmeni gerektirmiyor.” (SÖ5)

“Kıdemi bizden fazla olan bir öğretmen arkadaş, karşısındaki genç dinamizmi anlayamamasından kaynaklı ‘Ben şu kadar öğretmenlik yaptım, tecrübem şöyle. Sen tecrübesizsin’ gibi saygısızca konuşmalar yapıyordu. Sanki karşısındaki öğretmen değil de öğrencisiymiş gibi tabirlerde bulunması, ‘daha yenisin, daha öğrenecek çok şeyin var.’ gibi cümleler kullanarak aslında destek olmak yerine bir yerde de öğretmeni rencide etmesi bir saygısızlık olarak görülüyor.” (SÖ16)

Saygısızlık, ilişkisel eşitlikte bir başarısızlık olarak düşünülebilir ve bir adalet meselesi olarak ele alınabilir. SÖ19 da genç bir öğretmenin kıdemli meslektaşına yönelik küçümseyici ifadelerde bulunmasının saygısızlık olduğunu *“Yaşlı, yani tecrübeli bir öğretmenimize ‘Dinozorsunuz. Artık emekli olun, defolun gidin!’ diye bağırırlar...”* sözleriyle dile getirmiştir. SÖ7 ise, okul idaresinin yapması gereken bilgilendirmeyi meslektaşının yapmasını saygısızlık olarak nitelendirmiş ve deneyimini şu sözlerle aktarmıştır: *“Müdürün bana bildirmesi gereken nöbet görevimin yerinin ve gününün değiştiğini pek samimi olmadığım bir öğretmenin gelip söylemesi, ‘hocam sizin nöbet gününüz değişti. Artık bizimle tutmayacaksınız, başka gün nöbet tutacaksınız.’ demesi, bu bir saygısızlık. Çünkü senin işin bu değil. Bunu bana müdür ya da*

müdür yardımcısı söyleyecek. Bir öğretmenle yaşadığım tek saygısızlık bu. Bu da bana göre bir saygısızlık yani bu hadsizlik bence.”.

Eleştiri, insanın tercihlerini ve eylemlerini iyileştirmenin bir yoludur. Ancak, birçok insan eleştiriye maruz kalmaktan hoşlanmamakta; hatta bunu saygısızlık addetmektedir. SÖ17, bu hususa ilişkin deneyimini şöyle aktarmıştır:

“Daha önce çalıştığım yerde yaptığım mesleğimle ilgili kendimi geliştirmeye yönelik herhangi bir adıma bir zümrem ‘Bunu niye yapıyorsun? Bunu yaparak kendini daha mı iyi göstermeye çalışıyorsun?’ gibi şeyler söylüyordu. Ya da ‘Neden çocukları deneme sınavına sokmuyorsun?’ ama benim çocuklarım ilkokul 1, 2. sınıf. Yani ben deneme sınavına sokmak istemiyorum. Böyle bir algım yok çünkü benim. Hani böyle amacın ne olduğunu anlayamadığım bir 10 yılım geçti mesela bir okulda. Yani amaç orada kişisel bir şeydi. Ne derler? Hırs mı yoksa kendi kişisel gelişimi ve mesleki gelişimiyle yüksek yararı için çalışmak mı? Ben ikinci kısımdayken, o okuldaki diğer arkadaşların birçoğu birbirlerine karşı daha hırs içerindeydiler.” (SÖ17)

Saygı eksikliği, küçük detayları büyük anlaşmazlıklara dönüştürebilir ve ortama büyük zararlar verebilir. SÖ19, bu hususa ilişkin deneyimini *“Bir arkadaşımız, zümre toplantıları olur ya zümre başkanı olmayacağım diye, sırayla oluruz biz zümre başkanı, o dosyaları böyle masaya fırlatmıştı. O çok kötüydü ve yaşlı öğretmenlerimiz de vardı o esnada. Kura çektik ve kurada o çıktı üstüne de ve ona rağmen masaya fırlattı gitti.”* şeklinde dile getirmiştir.

4.4.4. Okul İdaresiyle Yaşanan Saygısızlık Deneyimleri

Araştırmada, katılımcılardan 8'i (SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ11, SÖ13, SÖ14, SÖ17 ve SÖ19) okul idaresiyle saygısızlık deneyimi yaşadıklarını bildirmiştir. SÖ4, okul idarecisinin adil ve hakkaniyetli davranmamasıyla ilgili saygısızlık deneyimini şöyle aktarmıştır:

“Bir arkadaşın sınıfında herhangi bir dolapta bir şey olsun, kırıkta çıkıkta hemen yapılırken ben rica etmeme rağmen arkadaşın biri yapmamıştı. ‘İşim var’ dedi. Ya dedim, bir vida takacaksın dedim. ‘Ya işim var.’ Öyle mi dedim, ben de aldım vidayı çay kaşığının arkasıyla sıktım ve sonra da müdürün yanına gidip o arkadaş bayağı bir eleştirdim. Sonra arkadaş geldi, özür diledi. ‘Valla geçti’ dedim. Yani bu değer vermemektir, saygısızlıktır.” (SÖ4)

Baskılama, mobing, tahammülsüzlük ve hoşgörüsüzlük de saygısızlıktır. SÖ5 ve SÖ11, deneyimlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“İlk bu okula geldiğimde yaşadım. Ondan sonra adam hiç unutmadı. Ben eğitimle ilgili bir şeyden şikâyet ediyordum. . . işte okulda fotokopi bile çektiremiyoruz. Nasıl ders işleyeceğiz diye şikâyet ettiğimi başka bir müdür, o zaman iki okul vardı yan yana, gidip müdüre başka bir şekilde anlatmış. Adam beni çağırdı. Karşısında düşmanı varmış gibi. ‘Hocam’ dedim, ‘fotokopiden bahsediyoruz yani.’ Onu unutmadı. 8 yıl boyunca benim her işime ket vurdu. Yüksek lisansa derse gittiğimde bile ‘sabah dersim var hocam’ diyorum, ‘hayır, milli eğitimden izin alıp geleceksin’ diyor. Hani bunda bile esneklik tanımadı yani, her şeyde burnumdan getirdi işte. Kızımın rahatsızlığından devre değiştirmek istedim, değiştirmede. Yalvarttı, yakarttı yani. O yüzden idarecinin saygılı olması gerekiyor.” (SÖ5)

“Mesela en son yaşadığım olayda öğrencinin karnesine 95 düşmüş. İşte diyor ki veli arayıp ‘neden 100 değil?’ Ben de anlatıyorum neden 100 olmadığını, çizelgeler olduğunu falan. Sonra veli buna ikna olmayıp idareye söylüyor. İşin garip tarafı idare beni arayıp ‘Hocam o notu 100 yap’ diyor.” (SÖ11)

Sözlü tehditler ve kişinin diğerini kontrol etmek için kullandığı örtülü veya açık davranış tehditleri de saygısızlık kabul edilebilmektedir. SÖ19, deneyimini şöyle aktarmıştır:

“... Bir gün mesela birkaç veliyi toplamıştı odasına mesai bittikten sonra, beni çağırды. ‘Buyrun, öğretmeniniz geldi. Ne yapıyorsanız yapın.’ dedi ve şunu hiç unutmuyorum. ‘Bu okulda yıllar önce bir öğretmeni veliler okul bahçesinden içeri almadılar.’ dedi. Haberin olsun gibi. Velilerin yanında tehdite de uğradım... Yani bu saygısızlık. Hem de linç ettirmeye çalıştı yani, hem de bunu kendisi değil yol gösterdi. Velilerin önüne yem gibi attı. Alın ne yapıyorsanız yapın şeklinde.” (SÖ19)

SÖ10, SÖ17 ve SÖ19 azarlama şeklindeki saygısızlık deneyimlerini şu sözleriyle dile getirmişlerdir:

“Müdürümün bir öğretmen arkadaşımıza bağırдыğına şahit olmuştum. Bu da saygısızlık. Her ne olursa olsun bağıramaz, daha sakın şekilde kendini ifade edebilir.” (SÖ10)

“... 40 dakika sınıfın içinden çıkılmayacak diyen müdür, öğretmenleri uyaracağı zaman, bütün velilerin yanında bağıra bağıra ‘Zil çaldı hala dışarıdasınız.’ Baya büyük bir veli grubunun yanında öğretmenleri azarlamıştı. Bu benim için çok kötü bir şey yani.” (SÖ17)

“Bu okula geldiğim ilk sene bir proje sınıfı teklifi geldi bana. Bu projeyi müdürümüz onayladı fakat daha sonra proje yürütücüsüyle aralarında problemler oldu, sıkıntı yaşadılar. Ben de arada kalıyordum. Müdürle çok kavga ettik. Mesela gece bile arayıp bağırıp bağırıp kapattığı oluyordu.” (SÖ19)

SÖ13 ve SÖ14 aşağılama, küçümseme ve değersizleştirme şeklindeki saygısızlık deneyimlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Bir kere müdürümün bir saygısızlığı oldu. Daha önce bir okulda istihdam fazla çalıştığım bir dönemde görevlendirme için müdürden görev yeri belgesi istemiştım. Çünkü milli eğitim görev yeri belgesi istiyordu. Müdürüm de bana dönüp ‘Senin bir görevin yok ki ben sana görev yeri belgesi vereyim.’ dedi. Açıkçası bunu hem çok kırıcı bulmuştım hem de saygısızlık olarak addetmişim. Çünkü o okulda istihdam fazlası bile olsa milli eğitimin beni yönlendirdiği yer orasıydı ve almam gereken amirim de o kişiydi. Sanki ben onun işçisiyim, o da benim işverenimmişçesine bir yaklaşım olmuştu.” (SÖ13)

“İdarecilik de yaptığım bir dönem oldu. O zaman üstler tarafından ‘Ya biz seni nereden getirmiştık, nereden geldin bu okula?’ dediklerinde çok canım sıkılmıştı. O dönemlerde tayinler için herhangi bir şart yoktu. Öğretmen başvurur, idare kabul eder ve idareci olurdu. Herhangi bir puan, sınav yoktu. Bu şekilde konuşmaları çok saygısızcaydı. Sanki beni onlar getirmiş, oraya idareci koymuşlar gibi üstten üstten konuşmalar.” (SÖ14)

4.4.5. Diğer Kişi ve Kurumlarla Yaşanan Saygısızlık Deneyimleri

Araştırmada, katılımcılardan 3’ü (SÖ4, SÖ13 ve SÖ17) şube müdürüyle, 7’si (SÖ1, SÖ5, SÖ11, SÖ12, SÖ15, SÖ18, SÖ19) mesleklerine yönelik, 1’i (SÖ20) okul görevlisiyle saygısızlık deneyimi yaşadıklarını bildirmiştir. SÖ4 aşağılama, küçümseme ve değersizleştirme şeklindeki saygısızlık deneyimini şöyle anlatmıştır:

“Bundan birkaç yıl evvel, okulla ilgili bir sorun olmuştu. Biz de tüm arkadaşlarla o dönem bulunduğumuz ilçenin ilçe milli eğitim müdürlüğüne gitmiştık. Oradaki şube müdürü bize koridorda ‘evet, niye gelmiştiniz?’ dedi. Adam bizi içeri buyur etmiyor. Biz de diğer arkadaşlarla ‘bizi burada mı dinleyeceksiniz?’ deyince mecburen içeri buyur etti. ‘Ne oldu?’ falan diyor, bizi yarım ağızla dinlemeye çalışıyor. Biz de bir veryansın yaptık arkadaşlarla, tepki gösterdik. Yani o bir saygısızlıktır, değer vermemektir. Bir öğretmen gelmiş karşına, sonuçta sıradan bir insan gelmiş olsa, veli gelmiş olsa sen onu o şekilde mi karşılayacaksın? Yok ama öğretmen olunca önemsemiyorlar. Ama biz tepkimizi koyunca dinlemek zorunda kalıyorlar.” (SÖ4)

SÖ13 ve SÖ17 ise, şube müdürünün azarlama, aşağılama, küçümseme ve hor görme şeklindeki saygısızlık deneyimlerini şöyle aktarmışlardır:

“Öğretmenliğimin ilk yıllarında bir şube müdürünün çok nahoş bir tutumuna maruz kalmıştım. Suçumuz da okulu yeterince temiz bulmamalarıydı. . . öğretmenleri milli eğitime çağırıyordu. Biz de gitmiştik. O da göreve ilk başladığımız yıllar olması kaynaklı açtı ağzını, yumdu gözünü. Ağzına her geleni söyledi. ‘Sizin yerinizde olmak isteyen birçok kişi var. Siz görevinizi kötüye kullanıyorsunuz.’ vs. vs. Benim görev tanımım içerisinde sınıf ya da tuvalet temizliği olmamasına rağmen şartlarımızın da çok zor olmasına rağmen... okul tuvaletinde su olmaması, tuvaletlerin dışarıda olması, 200 öğrenciyle sadece 2 derslikte ders yapıyor olmamız, okulda herhangi bir hizmetli ve görevli olmaması... temizlememize rağmen sürekli kirli. . . Bize bu konuda çok yüklenmişti. Ben de karşımda tabii ki amirim olduğu için konuşmamıştım ama oradan çıktıktan sonra yarım saat konuşmadan ağlamıştım.” (SÖ13)

“Hayatımda hiç, 19 yıl boyunca böyle bir şey yaşamamıştım ama bu da benden kaynaklanmıyordu. Tamamen idarecimize kızamadığı yerde bir şube müdürü beni azarlayarak odasından kovdu. Böyle bir şey yaşadım. İdarecimizin götürmesi gereken bir davetiyeyi idarecimiz benimle gönderdi. Şube müdürü de ‘benim muhababım sen değilsin.’ diye beni kovmuştu. Çok ağırıma gitmişti çünkü hiç yaşamamıştım böyle bir şey. Ama ben kişiselleştirmiyorum. Bu tamamen karşımdakinin saygısızca davrandığı bir durum. Benimle alakalı değil çünkü beni tanımıyor. Kendi bulunduğu mevkiyi, bulunduğu yeri çok kişiselleştirmiş diye düşünüyorum.” (SÖ17)

Katılımcılardan 7’si (SÖ1, SÖ5, SÖ11, SÖ12, SÖ15, SÖ18, SÖ19), öğretmenlik mesleğine yönelik saygısızlık deneyimlerinden söz etmiş ve şunları söylemişlerdir:

“Yaptığımız işi küçümseyenler de oluyor maalesef. İşte maaşınız çok düşük, işte 3 ay tatil yapıyorsunuz gibisinden. Halbuki 3 ay tatilimiz de yok zaten. Aldığınız maaş çok düşük diyorlar veya bazen yaptığımız işin çok kolaymış gibi gösterilmesi.” (SÖ1)

“Toplum genel olarak öğretmenlere karşı saygısız bence. Yani şöyle, işte üç ay tatil yapıyorsunuz, yata yata para kazanıyorsunuz. Bunların söylenmesi saygı duyulmadığı anlamına geliyor. Sürekli kendimi açıklama ihtiyacı içinde hissetmek beni yoruyor.” (SÖ11)

“Toplumda şöyle bir algı var, hiçbir şey olmazsa öğretmen olsun algısı var. Yani bu da öğretmenlik mesleğine bakış açısından bir saygısızlık yani.” (SÖ12)

“Öğretmenliği biraz gözden düşürmeye çalışıyorlar gibi geliyor, yani halk olarak diyelim. İşte aldığımız maaş olsun, yaptığımız tatil olsun...bu bir baskı oluşturuyor ister istemez insanın üzerinde. Biz de belki kanıtlama yoluna giriyoruz ya işte biz öyle değiliz, aldığımız maaşı hak ediyoruz ya da işte fazla mesai yapıyoruz gibi yollara girerek bunu mu kanıtlamaya çalışıyoruz bilmiyorum ama böyle bir baskı hissediyorum zaman zaman üzerimde. Her zaman olmasa da ‘yarım gün çalışıyorsunuz, 3 ay tatil yapıyorsunuz.’ gibi toplumsal baskılar beni rahatsız ediyor.” (SÖ15)

“En basitinden bizim tamirci bile diyor ki ‘Sizden daha fazla para alıyorum.’” (SÖ18)

“Yakın akrabalarımızdan bile şunu duyuyoruz sürekli ki ben bunu saygısızlık kabul ediyorum: ‘3 ay tatiliniz var. Yata yata para kazanıyorsunuz, bir sürü para alıyorsunuz.’ Çok yakın akrabalarımız bile mesela kayınvalidem bile. 3 gelini var. ‘Aman en kolay iş seninki. Ne var, yarım gün çalışıyorsun.’ gibi. Bunlar bile saygısızlık artık.” (SÖ19)

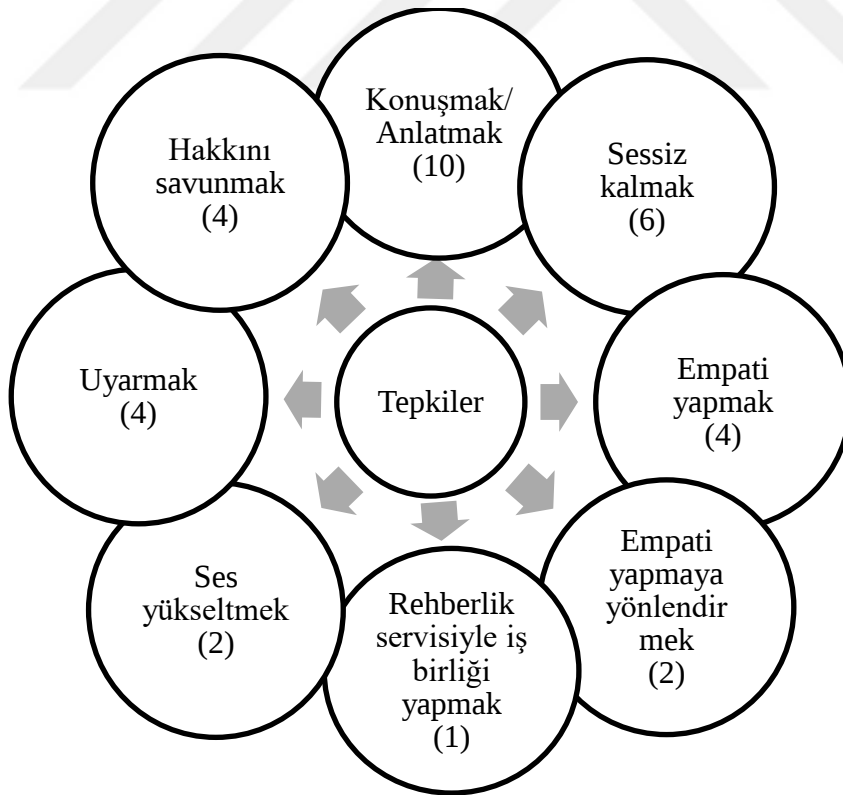
SÖ20, okul görevlisinin kural tanımazlığıyla ilgili yaşadığı saygısızlık deneyimini şu şekilde anlatmıştır:

“Unutmadığım bir saygısızlık, sınıfa pat diye dalan okul görevlisi, temizlik görevlisi. Ben yokmuşum gibi sınıfa pat diye dalıp ders saati içerisinde bir şeyler yapmaya çalışmıştı. ‘Ders var, sınıftayım.’ müdahalesini verince de tartışmıştık. Unutmadığım saygısızlıklardan biri meslek hayatımda.” (SÖ20)

Sınıf öğretmenlerinin aktardığı saygısızlık deneyimleri, öğretmenlerin karşılaştıkları saygısızlığın çok yönlü olduğunu ve öğretmen-öğrenci ilişkileriyle sınırlı olmadığını ortaya koymaktadır. Öğrenci-veli-öğretmen ilişkilerinin yanında meslektaş ve yönetim ile olan ilişkilerin de saygısızlık açısından incelenmesi, eğitim ortamının daha sağlıklı bir hâle getirilmesi için çeşitli stratejiler uygulanması fayda sağlayabilir.

4.5. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada, beşinci olarak “Sınıf öğretmenlerinin saygısızlık karşısındaki reaksiyonları nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda katılımcılara “Saygısızlık karşısında nasıl reaksiyon(lar) verirsiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar “konuşmak/anlatmak”, “sessiz kalmak”, “empati yapmak”, “hakkını savunmak”, “empati yapmaya yönlendirmek”, “uyarmak”, “ses yükseltmek” ve “rehberlik servisiyle işbirliği yapmak” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Araştırma bulguları, “konuşmak/anlatmak” şeklindeki tepkinin katılımcılar tarafından daha yoğun şekilde dile getirildiğini ortaya koymuştur. Katılımcıların saygısızlık karşısında verdikleri tepkiler Şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4 Saygısızlığa karşı öğretmen tepkileri

Saygısızlığa “konuşmak/anlatmak” şeklinde tepki verdiğini dile getiren katılımcılardan bazıları görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Genelde konuşmayı seçiyorum. Karşı taraftan da konuşma yoluyla bana dönülmesini istiyorum. Yani ben problemlerimi konuşarak çözmekten yana olan biriyim.” (SÖ3)

“Genelde konuşurum. Yani bu arkadaşım da olsa, idareci de olsa bunun doğru olmadığını, bunun böyle olmadığını. İçime atmam yani ben konuşurum, yaptığının yanlış olduğunu söylerim.” (SÖ7)

“Sınıf içerisinde olduğu zaman çocuklara bunun yanlış olduğunu gösterecek şekilde konuşmalar ya da örneklemeler yapıyoruz. Bununla ilgili yapılmış videolar izletiyoruz.” (SÖ12)

“Meslektaşım la yaşıyorsam böyle bir sorun, ben direkt konuşmayı tercih ederim. Çünkü belli bir yaşa gelmişiz, olgun insanlarız. Bence çözülmeyecek bir sorun yok hayatta. Konuşarak çözmeyi tercih ederim, söylerim yani.” (SÖ15)

“Velilerle konuşma yolunu seçerim. Birden bağırıp çağırıp tepki vermem. Konuşmadan yanayım.” (SÖ20)

Saygısızlık karşısında tepkisinin “sessiz kalmak” olduğunu söyleyen katılımcıların görüşleri ise şu şekildedir:

“Genelde ben sessiz kalıyorum ve cevap vermemeyi tercih ediyorum.” (SÖ6)

“Bir kere sakın ve sabırlı olmak gerekiyor. Bunlar karşılaşılması doğal şeyler. . . . Altındaki nedenin, çocuğu hiddetlendiren şeyin ne olduğunu öğrenmeye çalışıyoruz. Dolayısıyla eğer çözüm odaklı olur, sabır gösterirseniz emin olun ki çocuk o saygısızlığı bir daha yapmaz.” (SÖ8)

“Ben genelde sessiz kalmayı tercih ediyorum. Susuyorum yani biraz.” (SÖ9)

“Eskiden, daha cahilken birden parlıyordum, yükseliyordum. Şimdi sakince bekliyorum. Asla tepki vermiyorum... bir durup düşünüyorum gerçekten. Buna böyle yapsam ne olur, şöyle yapsam ne olur? En doğru, en basit, en pratik çıkış yolu ne olur ya da kanunen ben nasıl ezilmem, ne şekilde haklı çıkarak bu olaydan çıkarım diye. Şu anda sakince bekleyip düşünüp ondan sonra hareket ediyorum.” (SÖ19)

Bazı katılımcılar ise, saygısızlıkla karşılaştıklarında “empati yapma” şeklinde bir reaksiyonda bulunduklarını şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Olayı kendi içerisinde yani bende mi bir hata var diye önce kendime soruyorum.” (SÖ3)

“Öncelikle haklı mıyım, haksız mıyım? Yani gözümünden kaçırdığım haksız bir nokta var mı? Eğer varsa özür dilerim. Durumu düzeltebiliyor muyum, buna bakarım.” (SÖ13)

“Neyi bilmiyor ki benim hakkımda böyle düşünüyor, neyi bilmiyor ki bu şekilde konuşuyor? diye sorgulamaya çalışırım. Anlamaya çalışırım ve bilmediği şeyi paylaşmaya çalışırım.” (SÖ17)

“Anlamaya çalışıyoruz önce. Neden böyle davranmaya çalışıyorlar acaba deyip empati kurmaya çalışıyoruz.” (SÖ18)

Katılımcılardan bazıları ise, saygısızlıkla karşılaştıklarında “hakkını savunma” şeklinde tepki verdiklerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Saygısızca davranışlar karşısında ilk önce tabii karşılığını veriyorum yani. Saygısız bir şekilde olmasa da hakkımı savunarak.” (SÖ1)

“Gereken cevabı usturuplu bir şekilde veriyorum.” (SÖ5)

“Bana yönelik bir ithamda bulunuyorsa ben ‘öyle söyleme, öyle yapmadığımı düşünüyorum’ derim.” (SÖ9)

“Problem yaşadığım zaman haklı olmadıklarını, haklı olduğumu düşünüyorsam sonuna kadar savunarak yanlış yaptıklarını yüzlerine vurarak hakkımı savunuyorum. Net, açık bir şekilde söylüyorum rahatsız olduğumu ve yapmamaları gerektiğini.” (SÖ14)

Bazı katılımcılar, saygısızlıkla karşılaştıklarında saygısızlık yapan kişiyi “empati yapmaya yönlendirme” şeklinde bir tepki verdiklerini ifade etmiş ve buna ilişkin görüşlerini şöyle dile getirmişlerdir:

“Empati kurma. Mesela ben bunu çok yapıyorum. Şöyle bir örnek verebilirim. Mesela ders dinlemeyen, ders anlatılırken konuşan bir öğrenciyi kaldırıyorum. Aynı şekilde o okurken 4-5 defa ben araya giriyorum, sözünü kesiyorum. Bana bakıyor. Ondan sonraki açıklamam da ‘ne kadar kötü değil mi? Başkası konuşurken dinlememek, lafını kesmek çok kötü bir şey. Dönütler alabiliyorum bu şekilde olumlu yönden.’ (SÖ2)

“Karşımızdaki insana empati kurması gerektiğini, yani empatiyi direkt kelime olarak kullanmasak da onu hissettirebilecek şekilde tepkimizi göstermemiz gerekiyor. Aynı durumda kendinin de olabileceği ve bu durumda kendisinin nasıl yaklaşması gerektiğini vurgulayarak.” (SÖ16)

Bazı katılımcılar, saygısızlıkla karşılaştıklarında “uyarma” şeklinde bir reaksiyon gösterdiklerini ifade etmiş ve görüşlerini şöyle bildirmişlerdir:

“Okuldaysa ‘densizlik etme’ diyorum. ‘Senin karşında öğretmen var. Konuşmana dikkat et’ diyorum. Öğrenciyse ‘senin karşında öğretmen var. Sen öğretmenle nasıl konuşursun böyle? Eline koluna dikkat et’ diyorum. Arkadaşlarla da uygun bir dille konuşuyorum. Yani uyarıyorum.” (SÖ4)

“Toplumda saygısızlık olduğu zaman önce karşıdaki insanı uyarıyorsunuz anlayacağı şekilde.” (SÖ12)

“Yaptıkları saygısızlığın yanlış olduğunu, davranışlarına dikkat etmesi gerektiğini çünkü saygı çerçevesini aştığını belli etmeye çalışırım.” (SÖ16)

Bazı katılımcılar da saygısızlık karşısında “ses yükseltme” şeklinde tepki verdiklerini şöyle dile getirmişlerdir:

“Sert bir şekilde yanlış olduğunu ifade ediyorum, bağıriyorum.” (SÖ10)

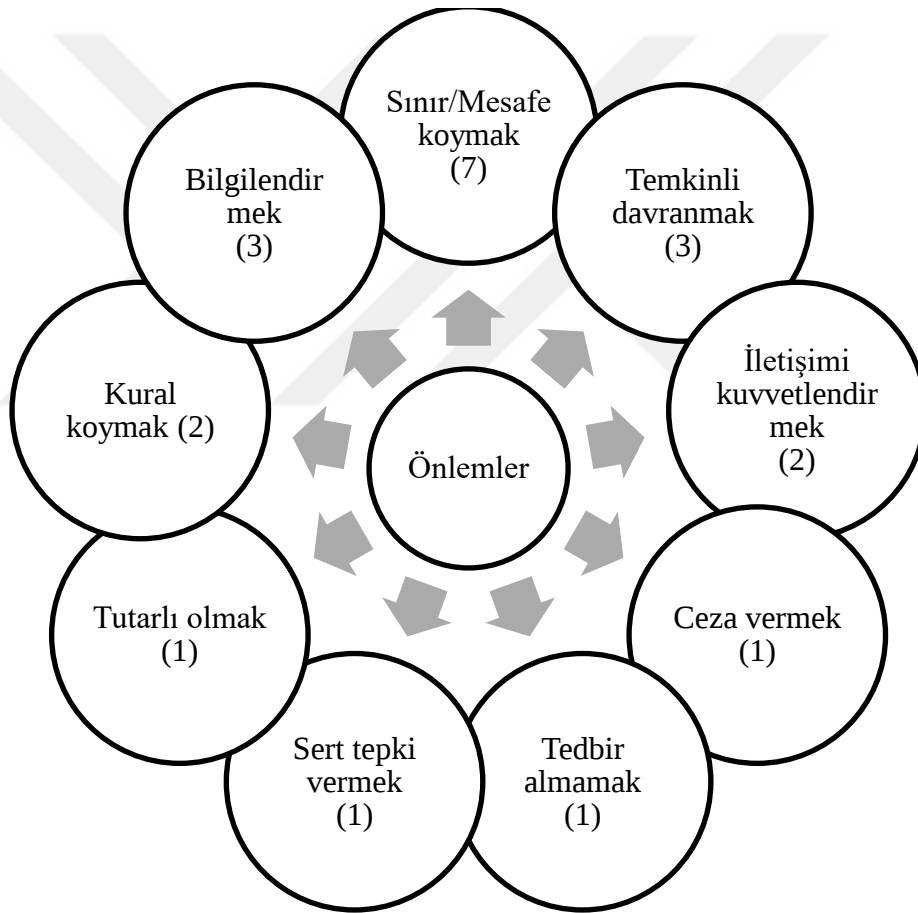
“...uyarıyorsunuz anlayacağı şekilde. Eğer devam ettiriyorsa bunun sonucunda sesinizi yükseltiyorsunuz.” (SÖ12)

Katılımcılardan biri (SÖ15) ise, saygısızlık karşısındaki tepkisinin “rehberlik servisiyle iş birliği yapmak” olduğunu bildirmiş ve *“Rehber öğretmenimiz var okulda mesela. Aileyle ve rehberlik servisiyle iletişime geçiyorum bu tip durumlarda hani aşamayacağım bir sorunsu. Kaynağına inilmesi gerekiyorsa rehber öğretmene ve müdüre haber veriyorum.”* demiştir.

Saygısızlıkla doğru ve etkili bir şekilde başa çıkmak eğitim ortamını olumlu yönde etkiler. Öğretmenlerin saygısızlığa karşı çeşitli stratejiler belirlemiş olmaları etkili iletişim ve sorun çözme becerilerini ön plana çıkarmaktadır. Bu nedenle öğretmenlere bu konuda daha kapsamlı bir destek sunulması önemlidir.

4.6. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada, altıncı olarak “Sınıf öğretmenleri saygısızlıkla karşılaşmamak için ne gibi önlemler almaktadır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda katılımcılara “Saygısızlıkla karşılaşmamak için ne gibi önlemler alırsınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar “sınır/mesafe koymak”, “bilgilendirmek”, “temkinli davranmak”, “kural koymak”, “iletişimi kuvvetlendirmek”, “tutarlı olmak”, “ceza vermek”, “sert tepki vermek” ve “tedbir almamak” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bulgular, “sınır/mesafe koymak” şeklindeki önlemin katılımcılar tarafından daha yoğun şekilde dile getirildiğini ortaya koymuştur. Katılımcıların saygısızlıkla karşılaşmamak için aldıkları önlemler Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5 Sınıf öğretmenlerinin aldıkları önlemler

Saygısızlık karşısında “sınır/mesafe koymak” şeklinde önlem aldığını dile getiren katılımcılardan bazıları görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Sınır koyuyorum. Hani eğer küçükse zaten öğrenci ise bu saygısızlık gördüğün, ona zaten gerekli eğitimi veriyorsun. Büyükse, veli ya da öğretmense sınırını koyarsın.” (SÖ5)

“Samimiyet çizgisini aşmamak adına o ince çizgiyi kuruyorum. Çünkü ne kadar samimi olursanız size o kadar saygısızlık yapma hakkını elde ediyor insanlar. Sınırı koyuyorum, seti kuruyorum, birazcık daha ciddi takılıyorum. İnsanlar genellikle samimi oldukları ya da güler yüzlü oldukları insanlara karşı birazcık daha haddini aşabiliyor konuşmalarında.” (SÖ6)

“İnsanlarla aramdaki sınırı koruyarak. Kendi alanıma çok fazla müdahale etmelerine izin vermiyorum. Yapabilecek potansiyelde insanlar var çevremde. O duruma düşmek istemediğim için gerek yok o kadar dibine girmeye, sokulmaya. Mesafe koyuyorum, resmi oluyorum.” (SÖ9)

“Öğretmen-öğretmen veya öğretmen-idareci çizgisinden çıkmayarak tedbir alıyorum. Yani o saygısızlık boyutuna gelecek olan, o davranışları yapabilecek yaklaşımlara izin vermeyerek yani mesafeli olarak diye söyleyeyim.” (SÖ16)

“Çok net sınırlarım yoktur ama sınırlarımın olmasını istediğim şeyleri çok net, açık söylerim.” (SÖ17)

“...yüzlerce öğretmen arkadaşım olmuştur. Hangisiyle görüşüyorum? Belki bir elin parmağını geçmez. Ama diğerlerine de bir saygısızlığım olamaz. Yani asgari müşterekte buluşuruz, olması gerektiği kadar görüşürüm. Bu idareci, öğretmen, veli... Seviyeli giderim. Hani böyle tabiri caizse çok vicak vicak bir diyaloga girmem.” (SÖ20)

Saygısızlık karşısında önleminin “bilgilendirmek” olduğunu söyleyen katılımcıların görüşleri ise şu şekildedir:

“Velilere toplantılarda anlatıyorum. En azından onlar bir şeyler öğrensinler diyerekten. Çocuklara da saygılı olmayı, empati kurmayı anlatmaya çalışıyorum ki ileriki yıllarda bu nesil biraz saygılı olsun, şimdiki gibi ana babasını örnek almasın. Çünkü biz istediğimiz kadar anlatalım, çocuk annesi ne yaparsa onu yapıyor. Bu yüzden velileri bilgilendirmeye çalışıyorum toplantılarda.” (SÖ4)

“Velilerimle yaptığım toplantıda isteklerimi anlatıyorum, bilgilendirmeler yapıyorum. Onlardan da gelen istekleri değerlendiriyorum tabii ki. Birbirimize saygı göstermemiz gerektiğini anlatıyorum.” (SÖ8)

“Sınıfla ilgili bir ihtiyaç olduğunda, özellikle para toplamak gerekiyorsa önceden toplantı yapıyorum. Veliler para konusunda çok hassas oluyorlar. Veli bu konuda bilgilendiği zaman çok ses etmiyor. Bir problem oluyorsa ya da oluşuyorsa veliyle bunu net bir şekilde paylaşacaksınız. Öğrencilerden ya da velilerden kaynaklı problemlerde veliyi işin içine katarsanız, önden bilgilendirirseniz veli daha ılımlı yaklaşıyor. Ben öyle yapıyorum. Bu da açıkçası yıllar içerisinde velilerimde olan güven bağımı güçlendirdi.” (SÖ13)

Bazı katılımcılar ise, saygısızlıkla karşılaştıklarında “temkinli davranmak” şeklinde önlem aldıklarını şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“Belli bir yaştan sonra insanlar artık eşini, dostunu belli bir süzgeçten geçiriyor. Ben bunu çok savunuyorum. Belli bir yaştan sonra insanlar arkadaşını seçerken çok dikkatli oluyor. Eşini, dostunu, herhangi bir insanı hayatına alacağı insanları çok iyi bir şekilde süzgeçten geçirerek seçtiğine inanıyorum. Ben de öyle yapmaya çalışıyorum. En azından o saygısızlığı görmeme adına, o kırılmayı yaşamama adına. Uzun, geniş bir zamana alıyorum arkadaşlıkları veya insanları tanımayı.” (SÖ1)

“Öğretmen arkadaşlarıma temkinli davranarak.” (SÖ7)

“Buradan büyük bir ders çıkarıp bir daha yaşanmaması adına tedbirler almak lazım. Ama buna tedbir alırsın, başka bir şey çıkar. O yüzden ders çıkarıp ne yapabiliriz? Bu böyle oldu, tamam bir dahakine demek ki şunu yapmalıyım diye ABC planları oluşturunca.” (SÖ19)

Katılımcılardan 2’si (SÖ3 ve SÖ15), saygısızlıkla karşılaştıklarında “kural koyma” şeklinde önlem aldıklarını dile getirmişlerdir. Buna ilişkin görüşlerini SÖ3, “Kuralları daha net bir şekilde koyarak.”; SÖ15 ise “Kurallar koyuyoruz sınıfımızda.” Şeklinde dile getirmiştir.

İki katılımcı da saygısızlığa “iletişimi kuvvetlendirme” şeklinde bir önlem aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu husustaki görüşlerini SÖ11, “*İletişimimizi sağlam tutuyorum. Veliyle, öğrenciyle, idareyle olsun...*”; SÖ18 ise, “*Velilerle diyalog halinde olduğun zaman, velilerle iyi iletişim kurduğun zaman o sorunlar velilerin gözünde büyümüyor. Ama hiç veliyle diyalog kurmamışsın, iletişim kurmamışsın, bir sorun çıktığı zaman ‘ya bu öğretmen zaten okulu boş vermiş, sınıfı boş vermiş’ diyor. Sorun küçükken büyüyor. Önemli olan diyalogunu, iletişimini anlayabilecek ölçüde artırmak.*” şeklinde bildirmiştir. SÖ12 ise, saygısızlıkla karşılaşmamak için “tutarlı olmak” gerektiğini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Sınıf içerisinde veya velilere karşı davranışlarda tutarlı olursanız, hepsine aynı mesafeye yaklaşsanız bir daha tekrar etmez. Çünkü veliler birbirleriyle sohbet ediyorlar, konuşuyor, birbirini sorguluyor. Farklı davranışlar gördükleri zaman bunu devam ettiriyor, sorun haline dönüşüyor. Ama herkese aynı kurallar uygulanırsa bir daha böyle olaylar yaşamayız diye düşünüyorum.”

SÖ2, saygısızlıkla karşılaşmamak için “ceza verme” şeklinde bir önlem aldığını şöyle dile getirmiştir: “*Cezalar, küçük cezalar veriyoruz tabii ki. Mesela ‘seni beden dersinde oynatmam’ en büyük cezadır bence. Çocuklara bu şekilde oluyor. Sevdiği şeylerden küçük küçük mahrum ederek.*”. SÖ14 ise, saygısızlıkla karşılaşmamak için “sert tepki vermek” gerektiğini belirtmiş ve şöyle demiştir: “*Rahatsız olduğumu ve yapmamaları gerektiğini anlatmama rağmen tekrar karşılaşıyorsam saygısızlıkla, tepkim genelde sertleşerek yavaş yavaş yukarıya çıkıyor ki bir daha karşılaşmayayım.*”. SÖ10 ise, “*Yani ben çok fazla bir şey yapmıyorum açıkçası. Çünkü yani benim yaptığım bir şey olmadığı için, hani karşı taraftan geliyor saygısızlık. Onu engellemek için yaptığım bir şey yok açıkçası.*” şeklindeki sözleriyle saygısızlıkla karşılaşmamak için herhangi bir önlem almadığını ifade etmiştir.

Toplumsal ilişkilerde karşılıklı anlayışın artması, iş birliğinin güçlendirilmesi saygısızlık sorunlarıyla karşılaşmamak için önemli bir adımdır.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Tanımlar, perspektifsel görmeler olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda tanım yapmak ya da tanımlamak, farklı şeyleri ilişkilendirmek; bir model veya metafor almaktır (Maier ve Shibles, 2011). Tüm tanımlar, bir terimi açıklamaya veya netleştirmeye çalışırlar. Semantik ve metodolojik açıdan bakıldığında, bir şeyi tanımlama sürecindeki ilk adım onu algılamaktır. Bir sonraki adım ise, onu isimlendirmek; yani, ona bir tanım hâline gelen “dilsel bir etiket” vermektir (Kublikowski, 2016). Araştırma sonuçları, katılımcıların saygısızlığı eylem biçimleri ve saygısızlığın hissettirdiği duygu ile bireysel yaşantı ve tecrübelerinden (kişisel) hareketle tanımladıklarını göstermektedir.

Saygı empati, değer verme, hesaba alma, tahammülü ve duyarlı olma gibi birçok bileşeni içerir. Bu çalışmada, “saygısızlığın” da zorba, lakaydi, benmerkezci ve sosyokültürel norm ve değerlere aykırı davranışları içerdiği saptanmıştır. Araştırma, “saygısızlık” kavramını tanımlayan üç boyut ortaya çıkarmıştır. Birincisi, saygısızlığı kişisel olarak yani, bireysel yaşantı ve tecrübelerden hareketle sunan tanımları içeren boyut (*kendisi odaklı*); ikincisi, başkalarınca yapılan, bir niyet veya dürtü ile gerçekleşen ve biri ya da bir şey üzerinde etki yaratan eylemler şeklinde izah eden tanımları içeren boyut (*eylem odaklı*); üçüncüsü ise kişinin iç dünyasında uyandırdığı reaksiyonlar bağlamında betimleyen tanımları içeren boyut (*duygu odaklı*). Araştırma bulgularımız, saygısızlığı eylem biçimleri üzerinden açıklayan tanımların katılımcılar tarafından daha yoğun şekilde bildirildiğini ortaya koymaktadır. Sınıf öğretmenlerinin yaptıkları saygısızlık tanımları incelendiğinde, bazı katılımcıların (örneğin SÖ7) saygısızlığı kendi yaşantılarını ve tecrübelerini merkeze alarak tanımladıkları görülürken; bazı katılımcıların (örneğin SÖ14) saygısızlığı eylemler; bazılarının (örneğin SÖ5) ise duygularla etiketleyerek tarif ettikleri saptanmıştır. Buna göre saygısızlığın; sınıf öğretmenlerince eylemlerle (örneğin, sözünü kesmek, incitmek, müdahale, hakaret) ortaya çıkan, çeşitli davranış ve söylemlerle (örneğin, işime karışmak, karşıdaki kişiyi incitmek) iletilen ve kişide olumsuz şekilde yer eden bir duygu (örneğin, öfke, tahammülsüzlük, güvensizlik) olarak anlaşıldığı görülmüştür. Katılımcılar, saygısızlığı maruz kalınan/kalınmış ya da muhatabı olunan/olunmuş davranış, eylem ve muamele türlerine ilişkin algılar açısından tanımlamışlardır. Örneğin SÖ6 “tehdit”i, SÖ12 ise “alay etme”yi saygısızlık olarak algılamıştır.

İnsanlar, kendilerine saygı duyulmadığını hissettiklerinde kendilerini değersizleş(tiril)miş ve adaletsiz muamele görmüş hissederler (Miller, 2001; Akt.: Hawkins, 2015). Güriz (t.y.), insanın insan olduğu için saygıya lâyık olduğuna ve insana saygısızlığı adaletsizlik olarak nitelendirmek gerektiğine dikkat çeker. Bu bağlamda çalışmadaki en dikkat çekici sonuçlardan biri, saygısızlığı bir adaletsizlik sorunu olarak da ciddiye almak gerektiğini ve hatta bunu sadece bireysel düzeyde değil, kurumsal düzeyde de düşünmek gerektiğini ortaya koymasına ilişkindir.

Saygı, sadece öğretmenin iş bağlılığı ve mesleki tatmin açısından değil; sağlıklı bir sınıf ve okul iklimi açısından da önemli bir anahtardır. Okul çalışanlarının herhangi bir şekilde birbirlerine saygısızlık etmeleri, tüm ekip ve organizasyonun üretkenliğini ve katılımını olumsuz şekilde etkiler. Saygısızlık, değişimin araçları olan öğretmenlerin işe bağlılığını yıkan okul bağamlarının oluşturulmasına neden olur. Saygıyı ihlâl etmemek mühimdir.

Darwall (1977), saygının “kişinin tanınması” ve “kişinin değerli özelliklerinin tanınması” şeklinde genel kabul görmüş iki formu olduğuna dikkat çeker. Saygının ilk formu, “tanınma saygısı”dır (recognition respect). Bu saygı formu, bir kimseye insan olmasından ötürü saygı duyulmaya lâyık olan saygı tutumunu ifade eder. Saygının ikinci formu ise, “değerlendirme saygısı”dır (appraisal respect). Bu saygı formu ise, bir kimseye, özel vasıfları, karakteri ve davranışları nedeniyle duyulan hayranlık ve saygınlık duygusunu ifade eder. Araştırma sonuçlarımıza göre bazı katılımcılar, Darwall’ın ikinci saygı formu olan “değerlendirme saygısı” ile ilgili olumsuz yaşantıları olduğunu aktarmış ve velilerle işlerine müdahale etme, kendilerini diğer meslektaşlarıyla kıyaslama, kendileriyle çatışma içerisine girme, suçlayıcı ve yargılayıcı tavır ve ithamlarda bulunma, hakaret etme ile ilgili deneyimler yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Lalljee vd. (2007), saygı nesnesinin yalnızca bir kişi olmasına dayanan “koşulsuz saygı”yı, başka temelleri olan saygıdan ayırmamız gerektiğine işaret eder. Örneğin, bir kişiye toplumdaki konumu veya statüsü nedeniyle (ebeveyn, yargıç veya kraliçe olarak) saygı gösterilmesi gerekebilir. Bu tür bir “statü saygısı” itaate (deference) benzer. “Kazanılmış/hak edilmiş saygı” ise, kişinin yaptığı veya başardığı bir şeyden dolayı kendisine atfedilen saygıdır. “Statü saygısı” ve “kazanılmış/hak edilmiş saygı” hiyerarşiye dayalıyken “koşulsuz saygı” tüm kişilerin eşit içsel değerini vurgular. Yani saygı, biri insanın temel haklarından kaynaklanan koşulsuz, eşit ve yatay saygı; diğeri de belirli kişilere statüye dayalı olarak verilen koşullu, hiyerarşik ve dikey saygı şeklinde tanımlanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, bu çalışmada bazı katılımcılar öğretmenlik mesleğinin itibarına yönelik saygısızlık deneyimlerinden (yapılan işi küçümseme, ekonomik yetersizlik, vb.) söz etmişlerdir. Yapılan araştırmalar (Ertan-Kantos,

2021; Durmuş, vd., 2019) da bu bulguyla paralellik göstermektedir. Ekonomik yetersizlik, özlük hakların yetersizliği, politikacıların yanlış tutumu, medyada yer alan olumsuz haberler, mesleki sendikaların daha çok siyasi tavırla hareket etmeleri, öğretmen hakları konusunda birlik olmama öğretmenlik mesleğinin itibarının düşük olma sebepleri arasında gösterilmektedir (Ertan-Kantos, 2021).

Saygısızlığın en ağır biçimi ve insan onuruna yakışmayanı “şiddet”tir. Nasie’nin (2023) de belirttiği gibi şiddet, saygısızlığın en ağır formlarından biridir ve çatışmalar gibi aşırı durumlarda çoğu zaman insan hayatına ağır zararlar verir. Araştırma sonuçlarımız, katılımcıların okul idarecileriyle mobbing, tahammülsüzlük, tehdit, azarlama, aşağılama, küçümseme ve değersizleştirme şeklinde saygısızlık deneyimlerine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Birçok ülkede mobbing, mücadele edilmesi gereken ciddi bir sorun olarak algılanmaktadır. Mobbing, kişiyi güçsüz kılan, özgüvenini yok eden ciddi psikolojik ve psikosomatik hastalıklara yol açmaktadır. Mobbing sadece mağduru değil, onun yakın çevresindeki ailesini, arkadaşlarını da olumsuz yönde etkilemektedir (Tretiak, 2022). Yapılan araştırmalar (Çelebi ve Taşçı-Kaya, 2014; Kavlak ve Yıldırım, 2021; Tektaş, 2015), öğretmenlerin mobbinge uğradıklarını bildirmektedir. Çelebi ve Taşçı-Kaya’nın (2014) araştırma bulguları, öğretmenlerin mobbinge maruz kaldıklarını ortaya koymuş ve yapılan mobbing durumlarını sözlü tehdit, aşırı kontrol, aşağılama, küçümseme, görmezden gelme, özlük haklarını yok sayma, iş yükleme, görevden alma ve cinsel istismar olarak bildirmiştir. Mobbingin mağdurlar üzerindeki etkileri ise huzursuzluk, tükenmişlik, sessizlik, motivasyon sorunları, stres, özgüvenin azalması, tedirgin olma ve sosyal sağlık ve aile yaşantısını olumsuz yönde etkilenmesi olarak saptanmıştır.

Araştırma sonuçları, saygısızlığın sadece bir tavır veya tutum olmayıp; aynı zamanda bir duygulanım olduğunu da göstermiştir. Katılımcılar, saygısızlığı olumsuz bir duygulanım ile ilişkilendirerek açıklamışlardır. Saygısızlık hissetmek, evrensel bir yaşam deneyimidir. İnsanlar kendileri, başkaları ve içinde yaşadıkları dünya hakkında ne hissettiklerine ilişkin kararları kendilerine saygı duyulduğunu veya saygı duyulmadığını hissederek verirler (Hawkins, 2015). Saygısızlık karşısında kişi, kendisini tehdit altında hisseder ve çeşitli şekillerde (öfke, üzüntü vs.) tepki verir (Blincoe ve Harris, 2011). Nitekim bu çalışmada da saygısızlık, öfke, tahammülsüzlük, aşağılanmışlık hissi, güvensizlik şeklindeki duygularla ilişkilendirilerek açıklanmıştır.

Yine, Blincoe ve Harris’in (2011) çalışması, saygısızlığın duygusal hasara yol açtığını ve etkisinin kadın ve erkeklerde farklı olduğunu öne sürmektedir. Blincoe ve Harris (2011), saygısızlık deneyimine hangi duyguların eşlik ettiğini, cinsiyetin bu duygusal tepkileri nasıl

etkilediğini ve saygısızlığın diğer kişilerarası değerlendirmelerden duygusal olarak nasıl farklı olduğunu araştırmışlardır. Araştırma sonuçları, saygısızlığa verilen duygusal tepkilerdeki cinsiyet farklılıklarına ışık tutmuştur. Buna göre, erkeklerin saygıya daha fazla önem verdikleri ve saygısızlığa daha öfkeyle karşılık verdikleri; kadınların ise saygısızlık karşısında daha çok üzüntüyle tepki verdikleri saptanmıştır. Bu araştırmada bazı kadın katılımcıların saygısızlık karşısında üzüntü, bazı erkek katılımcıların ise öfke hissettikleri görülmüştür.



BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitimbilim alanyazınında, saygısızlığın açık ve ortak tanımlarına, saygısızlık yaşantılarına ve bu yaşantılara verilen duygusal tepkilerin neler olduğuna ilişkin araştırma ve inceleme çalışmaları büyük ölçüde ihmal edilmiştir. Bu çalışmanın bulguları, saygısızlığın ne olduğunun bir resmini sunmakta ve sınıf öğretmenlerinin saygısızlık algılarına ışık tutmaktadır. Buna göre araştırmada ortaya çıkan sonuçlar şu şekildedir:

- Araştırma sonuçları, saygısızlığın bir gerçeklik olduğunu ve katılımcıların saygısızlığın farkında olduklarını bildirmektedir.
- Katılımcılar, saygısızlığı eylem biçimleri ve saygısızlığın hissettirdiği duygu ile bireysel yaşantı ve tecrübelerinden (kişisel) hareketle tanımlamışlardır. Araştırmada, katılımcıların saygısızlığı eylemlerle ortaya çıkan, çeşitli davranış ve söylemlerle iletilen ve kişide olumsuz şekilde yer eden bir duygu olarak anladıkları saptanmıştır. Saygısızlığı eylem biçimleri üzerinden açıklayan tanımlar, katılımcılar tarafından daha yoğun şekilde bildirilmiştir.
- Araştırma sonuçları, saygısızlığın çeşitli şekillerde olabileceğini göstermiştir. Katılımcılar “zorba”, “lakaydi”, “benmerkezci” ve “sosyokültürel norm ve değerlere aykırı” davranışları saygısızlık addetmişlerdir. Sınırlarını bilmeme/haddini aşma, hakaret, önemsememe, alay etme, kışkırtma, kaba ve argo konuşma, rencide etme, değer vermeme, haklara saldırma ve hakaret şeklindeki *zorba davranışlar* ile sakız çiğneme, tahammülsüzlük, güvensizlik, aşağılanmışlık hissi, tehdit etme ve dışlama şeklindeki *lakaydi davranışları* saygısızlık olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca katılımcılar bencillik, aşırı özgüven, empati kurmama, sözünü kesme, dinlemeden tepki verme şeklindeki *benmerkezci davranışlar* ile toplumsal norm ve kurallara uymama, değer yargılarına aykırı davranma ve milli ve manevi değerleri önemsememe şeklindeki *sosyokültürel norm ve değerlere aykırı davranışları* da saygısızlık kabul etmişlerdir. Sınırlarını bilmeme/haddini aşma şeklindeki saygısızlık, katılımcılar tarafından daha yoğun şekilde dile getirilmiştir.
- Araştırma sonuçları, saygısızlığı bir adaletsizlik sorunu olarak da ciddiye almak gerektiğini ve hatta bunu sadece bireysel düzeyde değil, kurumsal düzeyde de düşünmek gerektiğini ortaya koymuştur.

- Katılımcılar, saygısızlığı “veliler”, “okul yönetimi” ve “öğrenciler” ile sıkça yaşadıklarını ve “eğitim sistemi” ve “toplum” tarafından da kendilerine saygısızlık yapıldığını düşündüklerini ortaya koymuştur.
- Katılımcılar, saygısızlığın kişisel, sosyokültürel, teknolojik nedenler ile öğretmenlerden ve eğitim sisteminden kaynaklı olduğunu düşünmektedirler. Eğitimsizlik, katılımcılar tarafından saygısızlığın nedeni olarak daha yoğun şekilde bildirilmiştir. Ayrıca sistemsiz boşluk, öğretmenin değersizleştirilmesi, velilerin şikâyet hakkı, yönetim uygulamaları, liyakatsizlik ve yetersiz ücreti, cehalet, yetiştirilme tarzı ve dil problemi, karakter, ruhsal dünya, iletişim engeli ve menfaat ilişkisi, medya ve teknoloji de katılımcılar tarafından saygısızlık nedeni olarak dile getirilmiştir.
- Araştırma sonuçları, katılımcıların saygısızlık karşısında konuşmak/anlatmak, sessiz kalmak, empati yapmak, hakkını savunmak, empati yapmaya yönlendirmek, uyarmak, ses yükseltmek, rehberlik servisiyle iş birliği yapmak şeklinde tepkiler verdiklerini göstermektedir. Konuşmak/Anlatmak, katılımcıların saygısızlık karşısında daha yoğun şekilde dile getirilen reaksiyon olmuştur.
- Sonuçlar, katılımcıların sınır/mesafe koymak, bilgilendirmek, temkinli davranmak, kural koymak, iletişimi kuvvetlendirmek, tutarlı olmak, ceza vermek, sert tepki vermek ve tedbir almamak şeklinde önlemler aldıklarını göstermektedir. Sınır/Mesafe koymak, katılımcıların daha yoğun şekilde dile getirdikleri önlem olmuştur.
- Araştırma sonuçları, katılımcıların öğrencilerle, velilerle, meslektaşlarıyla, okul idaresiyle, diğer kişi ve kurumlarla saygısızlık deneyimlerini yaşadıklarını ortaya koymuştur. 20 katılımcıdan 6’sı, öğrencileriyle herhangi bir saygısızlık deneyimi yaşamadığını dile getirirken; 7 katılımcı öğrencileriyle yaşadıkları saygısızlık deneyimlerini çocuk gelişiminin bir parçası olarak gördüklerini ve çocuklara iyi eğitim verildiği takdirde bunun önlenabilir olduğunu düşündüklerini bildirmişlerdir.
- Katılımcıların tamamı, velilerle bir saygısızlık tecrübeleri olduğunu bildirmiş ve velilerin zamansız aramaları, işlerine müdahale etmeleri, öğretmene bakıcı rolü yüklemeleri, öğretmeni meslektaşlarıyla kıyaslamaları, öğretmen çatışma içerisine girmeleri, suçlayıcı ve yargılayıcı tavır ve ithamlarda bulunmaları, hakaret etmeleri ve iletişimdeki kusurlarıyla ilgili deneyimler yaşadıklarını bildirmişlerdir.
- Katılımcılardan 7’si meslektaşlarıyla iş birliği, dayanışma ve iyi ilişkiler içinde çalışamama ve küçümseme noktasında saygısızlık deneyimleri yaşadıklarını

bildirmişlerdir.

- Katılımcılardan 8'inin okul idaresiyle mobbing, tahammülsüzlük, hoşgörüsüzlük, tehdit, azarlama, aşağılama, küçümseme, değersizleştirmeyle ilgili saygısızlık deneyimleri olmuştur.
- Katılımcılardan 3'ü şube müdürüyle aşağılama, küçümseme, değersizleştirme, azarlama ve hor görme ve 1'i de okul görevlisiyle sınırlarını bilmeme/haddini aşma noktasındaki saygısızlık deneyimini bildirmiştir. Katılımcılardan 7'si ise mesleklerine yönelik saygısızlık deneyimlerini aktarmışlardır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında getirilebilecek öneriler şu şekildedir:

- Saygısızlık tanımlarını incelemek ve analiz etmek kıymetli ve değerli bir çabadır. Sınıf öğretmenlerinin saygısızlığa ilişkin farklı bir kategori dizisi geliştirmeleri ve saygısızlığı farklı yollarla karakterize etmeleri saygısızlığın gelecekteki tanımları için farklı önerilerde bulunmaları kıymetli ve önemlidir. Dolayısıyla bu araştırmadaki sonuçların, üzerinde uzlaşılan bir saygısızlık tanımına ulaşma çabasında bir başlangıç noktası olabileceği umulmaktadır. Çünkü saygısızlığın ne olduğu konusunda teori eksikliği vardır.
- İnsan olarak her ferdin saygıya hakkı vardır. İnsan ilişkileri söz konusu olduğunda, saygıda çoğunlukla karşılıklılık esastır. Bu hususa dikkat etmek ve saygı ihlali yapmamak gerekir.
- Saygısızlık döngüsüne girmek çok kolaydır. Bu döngüye boyun eğmekten kaçınmayı öğrenmek ve öğretmek gerekir. Bu döngüyü durdurmanın en sağlıklı ve doğrudan yolu, saygısız(ca) davranışları kopyalamayı ve sürdürmeyi reddetmektir. Çünkü bir saygısızlığı (başka) bir saygısızlıkla karşılamak iletişim, ilişki ve bağlantı hattını kapatır veya koparır. Bu noktada otokontrolün merkezi önemde olduğu ve bunun da özveri ve pratik gerektirdiği unutulmamalıdır.
- Öğretmenlere, saygısızlıkla başa çıkma konusunda mesleki gelişim programlarının düzenlenmesi ve uygulanması yararlı olabilir. Bu sayede öğretmenler, saygısızlık durumlarını daha etkili bir şekilde yönetebilirler. Öğretmenlerin mesleki iletişim becerilerinin de geliştirilmeye ihtiyaç olduğu görülmektedir. Mesleki gelişim programları aracılığıyla etkili iletişim becerileri konusunda öğretmenlere seminer ve çalışmalar düzenlenebilir.

- Veliler, eğitimin yapı taşlarından biridir. Başarılı bir eğitim çoğunlukla okul- veli iş birliği ile sağlanır. Bu sebeple velilerle açık ve etkili iletişim içinde olarak velinin öğretmeni anlamasına imkân verilmelidir. Bu sayede ortak bir anlayışın oluşması sağlanabilir.
- Saygı eksikliği ya da saygısızlığın bir nedeni de empati eksikliğidir. Öğrencileri empati ve saygı konularında bilinçlendirmek amacıyla eğitim kurumlarında çeşitli etkinlikler yapılabilir. Drama dersleri verilerek empati gerektiren roller üzerinden çalışmalar yapılabilir.
- Kurumsal ilişki, iletişim ve etkileşimin geliştirilmesi önemlidir. Okul yönetimi tarafından öğretmenler arası ilişki ve iletişimi güçlendirmek ve karşılaşılabilecek saygısızlık durumlarının önüne geçebilmek adına düzenli toplantılar, etkinlikler yapılabilir.
- Yöneticilerin liderlik becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Öğretmenlerle açık ve şeffaf iletişimi sağlayabilmeli ve öğretmenlere duydukları güveni aktarabilmelidirler. Aynı zamanda yöneticiler, empati yeteneklerini güçlendirmeli ve öğretmenlerin saygısızlıkla başa çıkma zamanlarında destekleyici bir rol üstlenmelidirler. Bu sayede daha sağlıklı bir eğitim ortamı oluşturulabilir.
- Birbirimize karşı daha tahammüllü olmak saygısızlığı uzaklaştırır. Empati kurmak, duygu ve düşüncelerimizi açık bir şekilde ifade etmek, önyargıdan kaçınmak, herkesin farklı duygu ve düşüncelerinin olduğunu kabul ederek daha sabırlı ve hoşgörülü olmak, iyi bir dinleyici olmak, hata yapıldığında özür dileyebilmek birbirimize karşı daha tahammüllü olmayı sağlayarak saygılı ve sağlıklı bir iletişimin oluşmasına katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Acay, F. (2021). Sosyal medya aracılığıyla hakaret suçu ve suçun tespitine ilişkin uygulamalar. *İstanbul Aydın Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 7(1), 71-140.
- Alaei, M. M. & Ameri, A. F. (2021). Research into teachers' (dis)respect for learners: A cross cultural study of English language teachers' and learners' perceptions. *Hindawi Education Research International*, 1, 1-10.
- Altunsoy, Y. & Başcı Namlı, Z. (2021). Duygu ve düşüncelere saygı değerinin etkinlik temelli öğretiminin saygı eğilimine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(42), 305-335.
- Atmaca, T. & Öntaş, T. (2014). Velilerin öğretmenlere uyguladığı şiddete yönelik nitel bir araştırma. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 47-62.
- Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin toplumsal saygınlık ve imajlarına olumsuz etki eden faktörlerin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 152-167.
- Aydın, B. (2004). Disiplin sorunları ve çözüm yöntemleri konusunda öğretmenlerin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39, 326-337.
- Aydın, S. & Ünsal, S. (2022). Öğretmen ve veli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin tercih edilme nedenleri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 55(1), 183-218.
- Aydın, S. (2021). *Tercih edilen sınıf öğretmenlerinin tercih edilme sebepleri, eğitim öğretim uygulamaları ve öğretmenlik mesleği hakkındaki algıları*, (Yüksek Lisans Tezi) Sütçü İmam Üniversitesi. YÖK:657910.
- Aytaş, G. (2013). Yaratıcı dramının algısal öğrenmedeki rolü. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 101-106.
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili sınıf yönetimi*. Baran Ofset.
- Beach, M. C., Duggan, P. S., Cassel, C. K., Geller, G. (2007). What does 'respect' mean? exploring the moral obligation of health professionals to respect patients. *Journal of General Internal Medicine*, 22, 692-695.
- Bell, R. L., Rahman, S., Sutanto, P. W., Till, A., Desselle, B. & Quddus, M. (2010). Perceptions of encounters with disrespectful students: Comparing administrators' and business faculty's views. *Business Studies Journal*, 2(1), 1-20.
- Bilir, A., Kuru, S. & Tezcan, F. (2007). Muğla ili ortaöğretim okullarında disiplin uygulamalarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 21-35.
- Birkan, R. (2020). *Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyindeki iş yaşam dengeleri üzerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Blincoe, S. & Harris, M. J. (2011). Status and inclusion, anger and sadness: Gendered responses to disrespect. *European Journal of Social Psychology*, 41(4), 508-517.
- Burns, R. B. & Dobson, C. B. (1984). Perception and attention. In: *Introductory psychology*, Springer.
- Cavallo, V. E. & Cohen, A. S. (2001). Perception. In: Barjonet, PE. (eds) *Traffic psychology today*, Springer.

- Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology of Review*, 21, 193-218.
- Çankaya, İ. & Çanakçı, H. (2011). Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yolları. *Turkish Studies*, 6(2), 307-316.
- Çelebi, N. & Taşçı-Kaya, N. (2014). Öğretmenlerin maruz kaldığı mobbing (yıldırma): Nitel bir araştırma. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 5(9), 43-66.
- Çelikkaleli, Ö. & Avcı, R. (2015). Öğretmenlerin empatik eğilimi ve sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları arasındaki ilişki: öğretmenlerin kişilerarası yetkiliğinin rolü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 61-87.
- Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çetin, B. (2013). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 255-269.
- Dağ, N. & Özdemir, S. (2019). Sosyal, kültürel, ahlaki ve etik yönleriyle öğretmenlik mesleği içinde *Eğitimde ahlak ve etik*. Pegem Akademi Yayınları.
- Dağ, N. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Başar Yayıncılık.
- Dağ, N. (2021). *Değerlerin düşündürdükleri*. İlâhiyât Yayınları.
- Dağlı, A. & Baysal, N. (2017). Investigating teachers' life satisfaction. *Universal Journal of Educational Research* 5(7), 1250-1256.
- Darıcı, S., Ceylan, İ. G. & Bahattin-Ceylan, H. (2020). Görsel iletişim unsurlarının gıda ambalaj tasarımlarında kullanımı üzerine bir inceleme. *İdil*, 72, 1335-1346.
- Darwall, S. L. (1977). Two kinds of respect. *Ethics*, 88(1), 36-49.
- DeBono, A. & Muraven, M. (2014). Rejection perceptions: Feeling disrespected leads to greater aggression than feeling disliked. *Journal of Experimental Social Psychology*, 55, 43-52.
- Decker, C. & Van Quaquebeke, N. (2015). Getting respect from a boss you respect: How different types of respect interact to explain subordinates' job satisfaction as mediated by self-determination. *Journal of Business Ethics*, 131, 543-556.
- Demir, M. K. & Arı, E. (2013). Öğretmen sorunları Çanakkale ili örneği. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 32(1), 107-126.
- Demirel, H. (2014). An investigation of the relationship between job and life satisfaction among teachers. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 116, 4925-4931.
- Dietrich, L. & Cohen, J. (2021). Understanding classroom bullying climates: the role of student body composition, relationships, and teaching quality. *International Journal of Bullying Prevention*, 3, 34-47.
- Donahue, N. (2020). Clinical nurses' encounters of feeling disrespected: A phenomenological study. *Nursing Forum: An Independent Voice For Nursing*, 55(3), 403-406.
- Dor, A. & Rucker-Naidu, T. B. (2012). Teachers' attitudes toward parents' involvement in school: Comparing teachers in the USA and Israel. *Issues in Educational Research*, 22(3), 246-262.

- Drudy, S. (2008). Gender balance/gender bias: The teaching profession and the impact of feminisation. *Gender and education*, 20(4), 309-323.
- Dunham, J. (2002). *Stress in teaching* (2nd ed.). Routledge.
- Efron, R. (1969). What is perception?. In: Cohen, R.S., Wartofsky, M.W. (eds) *Proceedings of the Boston Colloquium for the philosophy of science 1966/1968. Boston studies in the philosophy of science*, 4. Springer.
- Entwistle, V. A., Cribb, A. & Mitchell, P. (2023). Tackling disrespect in health care: The relevance of socio-relational equality. *Journal of Health Services Research & Policy*, 29(1), 42-50.
- Erişti, S. D., Uluuysal, B. & Dindar, M. (2013). Görsel algı kuramlarına dayalı etkileşimli bir öğretim ortamı tasarımı ve ortama ilişkin öğrenci görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3 (1), 47-66.
- Ertan-Kantos, Z. (2021). Öğretmenlik mesleğinin itibarı ile ilgili öğretmen görüşleri. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 682-703.
- Erzen, Z. & Epçaçan, C. (2018). Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin toplumdaki saygınlığının incelenmesi. *Ekonomik Kalkınma ve Sosyal Araştırmalar Enstitüsü Dergisi*, 4(9), 331-345.
- Esen, Y. (2013). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığını geliştirme amaçlı bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 280-295.
- Farber, B. A. (1984). Teacher burnout: assumptions, myths, and issues. *Teachers College Record*, 86(2), 321-338. <https://doi.org/10.1177/016146818408600207>
- Friedman, C. (2018). R-E-S-P-E-C-T: The relationship between being respected and quality of life of disabled people. *Disability Studies Quarterly*, 38(2), 1-38. <https://doi.org/10.18061/dsq.v38i2.6168>
- Friedman, I. A. (1994). Conceptualizing and measuring teacher-perceived student behaviors: Disrespect, sociability, and attentiveness. *Educational and Psychological Measurement*, 54(4), 949-958.
- Friedman, I. A. (1995). Student behavior patterns contributing to teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 88(5), 281-333. <https://doi.org/10.1080/00220671.1995.9941312>
- Frith, C.D. (1976). Perception. In: Eysenck, H.J., Wilson, G.D. (eds) *A textbook of human psychology*, Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-011-5905-0_2
- Global Teacher Status Index (2018). The Varkey Foundation. Available at: <https://www.varkeyfoundation.org/media/4867/gts-index-13-11-2018.pdf>
- Göker, S. D. & Gündüz, Y. (2017). Dünya ölçeğinde öğretmenlerin saygınlık statüsü ve özlük hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 177-196.
- Göktaş, E. (2019). Nurettin Topçu'nun eğitim, öğretmen ve okul anlayışına eleştirel bir bakış. *Harran Education*, 4(1), 50-64. <https://doi.org/10.22596/2019.0401.50.64>
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Güngör, E. (2000). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. Özenen Matbaası.
- Güriz, A. (t.y.). Adalet kavramı. 03.12.2023 tarihinde chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.anayasa.gov.tr/files/pdf/anayasa_yargisi/anyarg7/adnan.pdf adlı linkten erişilmiştir.

- Güven, I. (2003). 1940'tan günümüze öğretmenlerin ekonomik sorunlarının tarihsel analizi. *Millî Eğitim Dergisi*, 160, 215-233.
- Güvercin, G. (2014). Öğretmenlik mesleğinde kökten bir dönüşüm: Ücretli öğretmenlik. A. Yıldız (Ed.). *İdealist Öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyene: Öğretmenliğin dönüşümü* içinde (s. 139-178). Kalkedon Yayınları.
- Hargreaves, L. (2009). The Status and Prestige of Teachers and Teaching. In: Saha, L.J., Dworkin, A.G. (eds) *International Handbook of Research on Teachers and Teaching. Springer International Handbooks of Education*, 21, 217-229.
- Hastings, R. P. & Bham, M. S. (2003). The relationship between student behaviour patterns and teacher burnout. *School psychology international*, 24(1), 115-127. <https://doi.org/10.1177/0143034303024001905>
- Hawkins, K. (2015). Feeling disrespected: An exploration of the extant literature. *Nursing Science Quarterly*, 28(1), 8-12. <https://doi.org/10.1177/0894318414558612>
- Hawkins, K. (2017). The experience of feeling disrespected: A humanbecoming perspective. *Nursing Science Quarterly*, 30(2), 152-159. <https://doi.org/10.1177/0894318417693284>
- Hill, T. E. (2000). *Respect, pluralism, and justice*. Oxford: Oxford University Press.
- Kahramanoğlu, R. & Ay, Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 285-301. <https://doi.org/10.7884/teke.149>
- Karadağ, E., Tosuntaş, Ş. B., Erzen, E., Duru, P., Bostan, N., Mızrak Şahin, B., Çulha, İ., Babadağ, B. (2016). Sanal dünyanın kronolojik bağımlılığı: Sosyotelizm (phubbing). *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 3, 223-269. <http://dx.doi.org/10.15805/addicta.2016.3.0013>
- Karaman, M., Acar, A., Kılıç, O., Buluş, U. & Erdoğan, Ö. (2013). Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin gözüyle "Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve saygınlığı". VI. *Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, 104-110, Sakarya Üniversitesi.
- Karamustafaoğlu, O. & Özmen, H. (2004). Toplumumuzda ve öğretmen adayları arasında öğretmenlik mesleğine verilen değer üzerine bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(6), 34-49.
- Kavlak, E. S. & Yıldırım, S. (2021). "Öğretmenlerin maruz kaldığı mobbing" ile ilgili 2000-2020 yıllarında yazılmış lisansüstü tezlerin analizi. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 3(6), 1218-1244.
- Kepenekçi, D. Y. K. (1999). İnsan hakları eğitiminde okul ve sınıf havasının rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(19), 353-361.
- Kılıç, D. & Babayigit, Ö. (2017). İlkokul öğrencilerinde kaybolan değerler. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 2(3), 81-92.
- Kır, İ. (2011). Toplumsal bir kurum olarak ailenin işlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 381-404.
- Kıral, E. (2018). Kayıp giden bir değer: Saygı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 4-10.
- Kıran, A. B., Durmuş, E. & Sucu, N. N. (2019). Öğretmenlik mesleğinin itibar kaybı nedenleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 8-13.
- Kilci, Ş., Demirel Bozkurt, Ö. & Saruhan, A. (2020). Bir kadın hakkı ihlali: Obstetrik şiddet. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 29(2), 122-128. <https://doi.org/10.17827/aktd.535574>

- Konan, N. & Kömürcü, E. (2021). Öğretmene Duyulan Saygıyı Arttıracak İyi Davranışlara İlişkin Öğretmen Algıları. (Ed. N. Tüfekçi, A. Korkut, H. Karacan) *Avrasya Dil ve Sosyal Bilimler Konferansları* içinde (747-770).
- Kondoh, S., Fujimura, T., Nakatani, H., Muto, S., Nonaka, Y & Okanoya, K. (2023). Experiencing respect elongates the orienting response: a pilot study. *Discover Psychology*, 3(17). <https://doi.org/10.1007/s44202-023-00075-5>
- Kublikowski, R. (2016). Is Kazimierz Ajdukiewicz's concept of a real definition still important?. *Axioms*, 5(3), 21. <https://doi.org/10.3390/axioms5030021>
- Kumral, O. (2009). Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının davranışlarına yönelik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 92-102.
- Külünkoğlu, T. (2017). Ortaokul öğretmenlerinin öğretmene saygı değerine ilişkin görüşleri. *Asya Studies*, 1(1), 11-22.
- Lalljee, M., Laham, S. M. & Tam, T. (2007). Unconditional respect for persons: A social psychological analysis. *Gruppendynamik*, 38, 451-464. <https://doi.org/10.1007/s11612-007-0037-0>
- Landers, E., Servilio, K. L., Alter, P. & Haydon, T. (2011). Defining disrespect: A rural teachers' perspective. *Rural Special Education Quarterly*, 30(2), 13-18. <https://doi.org/10.1177/875687051103000203>
- Lawrence-Lightfoot, S. (2000). *Respect: An exploration*. Cambridge.
- Leape, L. L., Shore, M. F., Dienstag, J. L., Mayer, R. J., Edgman-Levitan, S., Meyer, G. S. & Healy, G. B. (2012). Perspective: a culture of respect, part 1: the nature and causes of disrespectful behavior by physicians. *Academic medicine*, 87(7), 845-852. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e318258338d>
- Liiv, Karin, E. (2015). *Defiance, insubordination, and disrespect: Perceptions of power in middle school discipline* [Unpublished doctoral dissertation]. Harvard Graduate School of Education.
- Liu, L. B., Song, H. & Miao, P. (2018). Navigating individual and collective notions of teacher wellbeing as a complex phenomenon shaped by national context. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(1), 128-146. <https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1283979>
- Losoncz, I. (2019). Conceptualising respect and institutional disrespect in the refugee migration context. In: *Institutional disrespect. palgrave pivot*, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-13-7717-4_4
- Lu, T. P. & Chen, J. (2023). The effects of teacher's emotional intelligence on team-member exchange and job performance: the moderating role of teacher seniority. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04593-2>
- Lyimo, G. E. (2014). Tanzania'daki öğretmenlerin düşük maaşlarının analizi: Moshi Rural District'teki devlet ortaokullarına ilişkin bir vaka çalışması. *Uluslararası Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(2), 1-14.
- Maier, B. & Shibles, W. A. (2011). Definition. In: *The philosophy and practice of medicine and bioethics*. International Library of Ethics, Law, and the New Medicine, 47. Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-8867-3_2
- Malti, T., Peplak, J. & Zhang, L. (2020). The development of respect in children and adolescents. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 85(3), 8-99. <https://doi.org/10.1111/mono.12417>

- Mamo, D. (2022). Burnout among public school teachers in Dire Dawa administrative region, Ethiopia. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.994313>
- Marais, P. & Meier, C. (2010). Disruptive behaviour in the foundation phase of schooling. *South African Journal of Education*, 30, 41-57. <https://doi.org/10.4314/saje.v30i1.52601>
- McNulty, C., Prosser, T. & Beining, K. H. (2011). Family connections: Family-teacher partnerships: An early childhood contract for success. *Childhood Education*, 87(5), 361-363.
- Merriam, S. B. & Tisdell, E.J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. S. Turan). Nobel Yayıncılık.
- Miceli, M. & Castelfranchi, C. (2018). Contempt and disgust: The emotions of disrespect. *Journal of The Theory of Social Behaviour*, 48(2), 205-229. <https://doi.org/10.1111/jtsb.12159>
- Miller, D. T. (2001). Disrespect and the experience of injustice. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 527-553. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.527>
- Moule Jr., R. K. & Wallace, D. M. (2017). An experimental investigation into perceptions of disrespect during interpersonal conflict. *Social Science Research*, 62, 134-149. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2016.08.001>
- Mölders, C., van Quaquebeke, N. & Paladino, M. P. (2017). Consequences of politicians' disrespectful communication depend on social judgment dimensions and voters' moral identity. *Political Psychology*, 38(1), 119-135.
- Nasie, M. (2023). Perceived respect from the adversary group can improve intergroup attitudes in a context of intractable conflict. *British Journal of Social Psychology*, 62(2), 1114-1138. DOI <https://doi.org/10.1111/bjso.12622>
- Ograjenšek, I. (2016). Theory and practice of qualitative research. In: T. Greenfield & S. Greener (eds), *Research methods for postgraduates*, 3rd Edition, John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781118763025.ch22>
- Orhan-Göksün, D. (2019). Sosyotelist olma ve sosyotelizme maruz kalma ölçeklerinin Türkçeye uyarlanması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(3), 657-671.
- Öter, Ö. M. & Dağlı, A. (2022). Öğretmenlerin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 13(26), 219-244.
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü bir reform önerisi*. TED Yayınları.
- Özdemir, T. Y. & Orhan, M. (2019). Öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğinin imajı” hakkındaki görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 1, 824-846. <https://doi.org/10.24315/tred.532641>
- Özkirişçi, İ. H. (2020). Algı ve zaman bağlamında grafik imge. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, (25), 251-273. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sanativetasarim/issue/54845/750894>
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. John Wiley ve Sons, Ltd.
- Pişkin, Z. & Parlar, H. (2021). Toplumsal statü ve algı açısından öğretmenlik mesleğinin incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 4(1), 1-28.
- Polkinghorne, D. E. (2010). Qualitative research. In: Thomas, J. C., Hersen, M. (eds), *Handbook of clinical psychology competencies*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-09757-2_16

- Pomerantz, J. R. (2006). Perception: Overview. In: *Encyclopedia of cognitive science*, John Wiley & Sons, Ltd.
- Prothero, A. (2023). Student behavior isn't getting any better, survey shows. EdWeek, available at: <https://www.edweek.org/leadership/student-behavior-isnt-getting-any-better-survey-shows/2023/04>
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar* (Çev.: D. Bayrak, H.B. Arslan ve Z. Akyüz). Siyasal Kitapevi.
- Räsänen, K., Pietarinen, J., Pyhältö, K. Soini, T. & Väisänen, P. (2020). Why leave the teaching profession? A longitudinal approach to the prevalence and persistence of teacher turnover intentions. *Social Psychology of Education*, 23, 837-859. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09567-x>
- Rewakowski C. (2018). Respect: An integrative review. *Nursing Science Quarterly*, 31(2), 190-199. <https://doi.org/10.1177/0894318418755736>
- Rosenblatt, P. C., Titus, S. L. & Cunningham, M. R. (1979). Disrespect, tension, and togetherness-apartness in marriage. *Journal of Marital and Family Therapy*, 5(1), 47-54. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.1979.tb00553.x>
- Rothers, A. & Cohrs, J. C. (2023). Felt respect in political discussions with contrary-minded others. *Journal of Social and Personal Relationships*, 40(12), 3803-4358. <https://doi.org/10.1177/02654075231195531>
- Rumschlag, K. E. (2017). Teacher burnout: A quantitative analysis of emotional exhaustion, personal accomplishment, and depersonalization. *International management review*, 13(1), 22.
- Sabancı, A. & Yücel, E. (2013). İlköğretim okullarında öğretmen veli ilişkilerinde veliye yönelik psikolojik yıldıma davranışları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-2), 348-363.
- Sadık, F. (2000). *İlköğretim 1. aşama sınıf öğretmenlerinin sınıfta gözlemledikleri problem davranışlar* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Schirmer, W., Weidenstedt, L., & Reich, W. (2013). Respect and agency: An empirical exploration. *Current Sociology*, 61(1), 57-75. <https://doi.org/10.1177/0011392111421531>
- Seidman, I. (2006). *A guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers College.
- Senemoğlu, N. (2003). Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları, sorunlar, öneriler. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(5), 154-193.
- Sennett, R. (2019). *Saygı ve eşit olmayan bir dünyada* (Çev. Ü. Bardak). Ayrıntı Yayınları.
- Sever, M., Soylu, A. & Kaysılı, A., (2016). Öğretmenlerin Öğretmen-Öğrenci İlişkisinde Güç Kullanımını Meşrulaştırma Araçları. EJER 2016: 3. International Eurasian Educational Research Congress (pp.521-522). Muğla, Turkey
- Sevinç, M. (2007). Türkiye’de bayrağa saygısızlık konusu. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 62(01), 197-221. https://doi.org/10.1501/SBFder_0000002014
- Shwalb, D. W. & Shwalb, B. J. (2006a). Research and theory on respect and disrespect: Catching up with the public and practitioners. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 114, 1-8.

- Shwalb, D. W. & Shwalb, B. J. (2006b). Concept development of respect and disrespect in American kindergarten and first- and second-grade children. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 114, 67-80. <https://doi.org/10.1002/cd.176>
- Spears, R., Ellemers, N., Doosje, B. & Branscombe, N. R. (2006). The individual within the group: Respect! (pp. 175-195). In T. Postmes & J. Jetten (Eds.), *Individuality and the group: Advances in social identity*. Sage.
- T.C. Adalet Bakanlığı Hukuk Sözlüğü (2015). <https://sozluk.adalet.gov.tr/Harf/L>
- Tekin, D. Y. (2007). *Ansiklopedik hukuk sözlüğü*. Tek Ağaç Yayınları.
- Tekşen, C. Z. (2017). *Sınıf öğretmenliğinden branş öğretmenliğine geçen öğretmenlerin alan değiştirme nedenleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi.
- Tektaş, C. (2015). *Öğretmenlerin psikolojik şiddet (mobbing) algıları İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan resmi Anadolu Liselerinde bir tarama*. (Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, İstanbul. YÖK: 429972
- Toledo-Pereyra, L. H. (2005). Respect. *Journal of Investigative Surgery*, 18(6), 281-284. <https://doi.org/10.1080/08941930500433829>
- Topçu, N. (2017). *Türkiye'nin maarif davası*. 29. Basım. Dergâh Yayınları.
- Tretiak, O. (2022). Negative effects of mobbing among primary school teachers. *Journal ScienceRise: Pedagogical Education*, 5(50), 23-27. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2022.265391>
- Türkçe Sözlük (1998). İkinci cilt (K-Z). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Vogt, C. & Skoluda, N. (2020). Respect. In: Gellman, M. (eds), *Encyclopedia of Behavioral Medicine*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-6439-6_102025-1
- Whipp, P. R., Tan, G. & Yeo, P. T. (2007). Experienced physical education teachers reaching their “use-by date” powerless and disrespected. *Research quarterly for exercise and sport*, 78(5), 487-499.
- Wolf, R. (2011). Respect and disrespect in international politics: The significance of status recognition. *International Theory*, 3(1), 105-142. <https://doi.org/10.1017/S1752971910000308>
- Woodruff, P. B. (2019). Respect. *The International Encyclopedia of Ethics*, 107(2), 226. <https://doi.org/10.1002/9781444367072.wbiee390.pub2>
- Yaşar, Ö. & Avcı, N. (2020). Değişen Yaşlılık Algısı: COVID-19 ile Damgalanan Yaşlılar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 1251-1273.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.
- Yürük Tatar, S. (2022). *İlkokul 1. Sınıf öğrenci velilerinin öğretmen tercihini etkileyen faktörlerin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.

EKLER

EK-1 ETİK BEYANI

Mersin Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinde belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlâk kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak kullandığımı,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü Mersin Üniversitesi veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı,
- Tezin tüm telif haklarını Mersin Üniversitesi'ne devrettiğimi beyan ederim.

...../...../.....

(İmza)

Ayşegül GEÇKALDI

EK-6 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Öğretmen Görüşme Formu

Sevgili Meslektaşım,

Bu çalışma; Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı dahilinde yürütülmekte olan “Sınıf Öğretmenlerinin ‘Saygısızlık’ Algıları” konulu Yüksek Lisans Tezi için yapılmaktadır. Çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Görüşmelerde katılımcılar tarafından paylaşılan bilgiler kesinlikle gizli tutulacak, sadece bu tez araştırması için kullanılacaktır.

Çalışmamda yer alarak yapacağınız değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Ayşegül GEÇKALDI

Mersin Üniversitesi

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

1. Kendinizden biraz bahseder misiniz?
2. Mersin’in hangi ilçesinde görev yapıyorsunuz?
3. Görev yaptığınız okuldan ve sınıfınızdan bahseder misiniz?

Görüşme Soruları

1. Saygısızlık sizin için ne gibi anlamlar ifade ediyor?
2. Gözlemlerinize ve tecrübelerinize göre, saygısız bireylerde öne çıkan özellikler nelerdir? Örnekler verebilir misiniz?
3. Bir öğretmen olarak size en çok kim(ler)in saygısızca davranışlarda bulunduğunu düşünüyorsunuz?
 - a. Niçin?
 - b. Bu saygısızca tavır ve davranışların nedeni ve kaynağı konusundaki düşünceleriniz nedir?
4. Karşılaştığınız saygısızlık durumları nelerdir? Örnekler verebilir misiniz?
5. Saygısızlık karşısındaki reaksiyonunuz nasıl oluyor? Örnekler verebilir misiniz?
6. Saygısızlıkla ilgili deneyimleriniz nasıldır? Örnekler verebilir misiniz?
5. Ekleme istediğiniz bir şey var mı?

