

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
2022-YL-67

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÇERÇEVESİNDE
OKULLARDA KORKU KÜLTÜRÜNÜN İNCELENMESİ:
BİR OLGUBİLİM ÇALIŞMASI

Hazırlayan

Ayşe ALTIN

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Pınar YENGİN SARPKAYA

AYDIN - 2022

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ayşe ALTIN tarafından hazırlanan “Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Okullarda Korku Kültürünün İncelenmesi: Bir Olgubilim Çalışması” başlıklı tez 20.06.2022 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

	Unvanı ve Adı Soyadı	Kurumu	İmza
Başkan	Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM	Adnan Menderes Üniversitesi	
Üye	Prof. Dr. Kazım ÇELİK	Pamukkale Üniversitesi	
Üye (TD)	Prof. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA	Adnan Menderes Üniversitesi	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans/Doktora tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun tarih sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Savaş DUMAN

Enstitü Müdürü

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

20 / 06 / 2022

İmza

Ayşe ALTIN

ÖZET

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÇERÇEVESİNDE OKULLARDA KORKU KÜLTÜRÜNÜN İNCELENMESİ: BİR OLGUBİLİM ÇALIŞMASI

Ayşe ALTIN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Pınar YENGİN SARPKAYA

2022, XIII + 214 sayfa

Bu araştırmanın amacı öğretmen görüşlerine dayanarak okullardaki korku kültürü olgusunu anlamaktır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim kullanılarak yapılmıştır. Araştırma 2021/2022 öğretim yılında Aydın ilinde liselerde çalışan, kartopu ve ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olan 16 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Analiz için “MAXQDA 2020” nitel veri analizi yazılım programından yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin korku kültürünü belirsizlik, tabu, baskı, güvende hissetmeme, özgür hissetmeme, sosyal öğrenme, olayların sonucuna göre şekillenen olgu, çıkarlar doğrultusunda yönetmek, engelleme, korku dili, toplumsal otokontrol olarak tanımladığı; okullarda korku kültürünü oluşturan etmenlerin çevresel etmenler, okul ve eğitim sisteminden kaynaklanan etmenler ile insan davranışlarından kaynaklı etmenler olduğu; korku kültürünün etkilerinin olumsuz duygu ve duygu durumlarından oluşan psikolojik etkiler, örgütsel etkiler, toplumsal etkiler ve eğitsel etkiler olduğu görülmüştür. Korku kültüründen etkilenmeyen öğretmenlerin neden etkilenmediğine yönelik bulgular; deneyim, olumlu kişilik özellikleri, mesleki yeterlilik, iletişime açık olma ve destekleyici yönetici tutumu olarak belirlenmiştir. Korku kültürüyle baş etme yöntemlerinin görev bilinciyle çalışma, umudunu kaybetmeme, deneyimlerden faydalanma, işbirliği, eylemsizlik, iletişim, kişisel gelişime önem verme, hak arama, öğrenciye karşı tutum olduğu görülmüştür. Öğretmenler okullarda korku kültürü oluşmaması için üst yönetime, Millî Eğitim Bakanlığına, okul yöneticilerine, öğretmenlerin kendilerine ve paydaşlara ilişkin öneriler sunmanın yanında toplumsal açıdan da geliştirilebilecek stratejilere yönelik görüş bildirmiştir. Araştırmacı tarafından uygulamacılara ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Korku Kültürü, Öğretmenler, Olgubilim Çalışması, Anadolu Liseleri



ABSTRACT

EXAMINATION OF FEAR CULTURE AT SCHOOLS WITHIN THE FRAME OF TEACHERS' VIEWS; A PHENOMENOLOGICAL STUDY

Ayşe ALTIN

Master's Degree Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA

2022, XIII + 214 pages

Aim of this study is to understand phenomenology of fear culture at schools by means of teacher views. In this study, phenomenological pattern, which is also a qualitative research pattern, is used. This study has been carried out with 16 teachers out of official high schools Aydın province in 2021-2022 educational year, by using snowball and criterion sampling methods. Information was gathered by means of semi-structured interview forms and was applied content analysis. During analysis, “MAXQDA 2020” qualitative information analyze software program is utilized. According to findings of this study, teachers defined fear culture as; ambiguity, taboo, pressure, feeling unsafe, not feeling free, social learning, phenomenon formed with results of events, managing in the interests, hindering, fear language and social auto control. When it came to findings about teachers who were not affected by fear culture, reasons for not being affected from fear culture are classified under these titles such as experience, positive personality, professional qualification, being open to communication, supportive managing attitude. Methods to cope with fear culture are categorized as working with duty consciousness, not losing hope, utilizing others' experiences, cooperation, inertia, communication, self-improvement, claiming rights and creating an attitude against students. Teachers not only stated their opinions to school management, Ministry of Education, school managers, their colleagues and shareholders to prevent existence of fear culture at schools but they also proposed socially improvable strategies. Suggestions for practitioners and researches were developed by researcher.

KEYWORDS: Fear Culture, Teachers, Phenomenological Study, Anatolian High Schools

ÖNSÖZ

Yüksek lisansa başladığım ilk günden bu yana kendisinden çok şey öğrendiğim, tezin her aşamasında büyük emeği olan, rehberliği ile ışık tutan, hayranlık duyduğum saygı değer tez danışmanım Prof. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA' ya yine iyi ki yüksek lisansa başlamışım dedirten saygıdeğer öğretmenim Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA' ya ders aşaması boyunca kendilerinden çok şey öğrendiğim saygıdeğer Doçent. Dr. Bertan AKYOL ile Dr. Öğretim üyesi Mehmet ULUTAŞ öğretmenlerime, ayrıca hem ders aşamasında hem de tez aşamasında yardımlarını esirgemeyen Dr. Arş. Gör. Tahir YILMAZ ve Dr. Arş. Gör. Burcu ALTUN' a teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürimde bulunan hem de kendisinden aldığım derslerden çok şey öğrendiğim saygıdeğer Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM öğretmenim ve yine tez jürimde bulunan ve tez yazım aşamasında görüşlerini esirgemeyen saygıdeğer Prof. Dr. Kazım Çelik öğretmenime katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Tez aşaması boyunca bana destek olan okul müdürüm Oktay DOĞANLI' ya, moral desteğim olan sevgili meslektaşlarım ve arkadaşlarım Ebru HİTTET GEZGİN' e Banu KOŞAR' a, Gülay Zeynep EREN' e, Hayriye GÜLSAN' a ve Ayşe BATIK YILMAZ' a ayrıca önerdiği kaynaklarla bana destek olan sevgili arkadaşım ve meslektaşım Birsen TAŞKIRAN EVREN' e, yine bu süreçte benden yardımlarını esirgemeyen sevgili arkadaşlarım Özlem GEÇGEL ve Osman KAPAN' a teşekkür ederim.

Kız çocuklarının okutulmaya değer görülmediği bir ortamda beni okutup, hayatımın her anında bana güvenen ve destek olan canım aileme en içten sevgilerimi sunuyorum.

Son olarak yüksek lisansa başlama sebebim, yüksek lisans boyunca zorlukları ve mutlulukları benimle paylaşan ve beni güdülemek için büyük çaba harcayan, hayatımı anlamlı kılan, mesleki ve bireysel yaşamımda desteğini sözlerle anlatamayacağım çok değerli eşim Hasan Emre ALTIN' a çok teşekkür ederim.

Ayşe ALTIN

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ	viii
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
EKLER DİZİNİ	xiii
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM	10
1. KURAMSAL ÇERÇEVE	10
1.1. Örgüt Kültürü ve Eğitim Kurumları	10
1.2. Korku Kavramı ve Korku Kültürü	17
1.3. Korku Kültürünün Nedenleri	20
1.4. Korku Kültürünün Sonuçları	25
1.5. Korku Kültürü ve Örgütler	28
1.5.1. Korku Kültürü ve Eğitim Örgütleri	31
1.6. Korku Kültürü İle İlgili Yapılmış Çalışmalar	39
1.6.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	39
1.6.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	45
2. BÖLÜM	55
2. YÖNTEM	55
2.1. Araştırmanın Modeli	55
2.2. Çalışma Grubu	56
2.2.1. Okulların Belirlenmesi	56
2.2.2. Katılımcıların Belirlenmesi	58

2.3. Veri Toplama Araçları	60
2.4. Veri Toplama Süreci ve Analizi	60
2.5. Araştırmacının Rolü.....	63
2.6. İnanırcılık, Aktarılabirlik, Tutarlılık ve Etik	63
3. BÖLÜM.....	66
3. BULGULAR.....	66
3.1. Birinci Alt Problem: Öğretmenlerin Korku Kültürünü Nasıl Tanımladıklarına Yönelik Bulgular.....	66
3.2. İkinci Alt Problem: Okullarda Korku Kültürünün Oluşmasına Neden Olan Etmenlere Yönelik Bulgular.....	69
3.3. Üçüncü Alt Problem: Okullardaki Korku Kültürünün Etkilerine Yönelik Bulgular	115
3.3.1. Korku Kültüründen Etkilenmeyen Öğretmenlerin Etkilenmeme Nedenlerine Yönelik Bulgular.....	129
3.4. Dördüncü Alt Problem: Öğretmenlerin Korku Kültürüyle Baş Etme Yöntemlerine İlişkin Bulgular	135
3.5. Beşinci Alt Problem: Okullarda Korku Kültürü Oluşmaması İçin Yapılması Gerekenlere Yönelik Bulgular	144
4. TARTIŞMA.....	165
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	189
5.1. Sonuç.....	189
5.2. Öneriler	195
5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler	195
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	197
KAYNAKÇA	198
EKLER	209
ÖZGEÇMİŞ	214

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Çalışmaya katılan bireylerin demografik bilgileri.....	59
---	----



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Korku kültürünün tanımına yönelik tema ve kategoriler	66
Şekil 3.2. Okullarda korku kültürünü oluşturan etmenlere ilişkin tema ve kategoriler.....	70
Şekil 3.3. Okullarda korku kültürü oluşmasına neden olan çevresel etmenlere ilişkin kategori ve alt kategoriler.....	72
Şekil 3.4. Okullarda korku kültürü oluşumuna neden olan okul ve eğitim sistemine ilişkin etmenlere yönelik kategori ve alt kategoriler	89
Şekil 3.5. Korku kültürünün etkilerine yönelik tema, kategori ve alt kategoriler	116
Şekil 3.6. Öğretmenlerin korku kültüründen neden etkilenmediğine ilişkin tema, kategori ve alt kategoriler	130
Şekil 3.7. Öğretmenlerin korku kültürü ile baş etme yöntemlerine ilişkin tema, kategori ve alt kategoriler	136
Şekil 3.8. Okullarda korku kültürü oluşmamasına yönelik önerilere ilişkin tema ve kategoriler	145
Şekil 5.1. Okullarda kültürüne ilişkin özet bulgular	190

EKLER DİZİNİ

EK 1. Öğretmenlerin Korku Kültürü Algısını Ortaya Çıkarmaya Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	209
EK 2. Etik Kurul İzni.....	211
EK 3. Araştırma İzni.....	213



GİRİŞ

İnsan birçok farklı duyguyla donanmış olarak dünyaya gelmektedir ve henüz farkındalık geliştirmedeği yaşamının ilk yıllarında bu duygular daha çok refleks niteliğinde kendini göstermektedir. Bilincinin geliştideği ilerleyen yıllarda ise kişi duygularını anlamlandırabilmekte hatta çoğu zaman nesneler, olaylar ya da kişiler ile bağdaştırılmış aynı duyguların bölünmüş türlerini öğrenmektedir. Korku da bu tür duygulardan biridir. Günümüzde toplum bilimciler korku kavramını diğerk olgularla birlikte ele alarak çeşitli korkulardan söz etmektedir. Suç korkusu, ölüm korkusu, ceza korkusu, yönetici korkusu gibi korkular söz edilen bu korkulardan sadece birkaç tanesidir. Bu korku türlerinin yanında korku kültürü de güncel kavramlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Korku ve kültür kavramlarının insanlık tarihi kadar eski bir geçmişinin olduğunu söyleyebiliriz. İlk çağlarda insanlar dış dünyaya ilişkin bilgilerinin yetersizliğinden kaynaklanan korkuları nedeniyle bir araya gelmiş ve farkında olmadan kültürün temellerini atmışlardır. Bir bakıma korku duygusu kültürün ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Ancak ilkel zamanlardaki hayatta kalma mücadelesi ile oluşan kültür ile korkunun bilinçli bir şekilde kullanılmasıyla oluşan kültür birbirinden çok farklıdır. İlkinde insanın insan olma yolundaki gelişimi söz konusuyken korku kültüründe insanlık tek bir gerçekliğin içine gömülmeye çalışılmaktadır.

Korku kültürü bütün bir toplumda etkili olurken tek tek örgütler boyutunda da etkili olmaktadır ve bu örgütler arasında toplumun temel taşıını oluşturan eğitim örgütleri de yer almaktadır. Eğitim örgütleri ne kadar özgür, eleştirel bakış açısına sahip, yeniliklere açık, bireylerin gelişimini destekleyen bir kültüre sahipse toplumun da o kadar ileriye gitmesi beklenir. Dolayısıyla korku kültürü eğitim örgütlerinin kendi gelişimlerinin yanı sıra toplumun gelişimine de ket vurur. Bundan dolayı eğitim örgütlerinde korku kültürü üzerinde çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Problem Durumu

Korku kavramının farklı tanımları karşımıza çıkmaktadır. Türk Dil Kurumu'na göre korku; karşılaşılan ya da karşılaşılabilecek tehlike ve yaşanan bir acı karşısında oluşan bir duygu durumudur (TDK, 2021). Furedi'ye (2007) göre ise bir duygu olarak ele alınmasının yanında korku sosyolojik bir olgu olarak ele alınmalı; korkuya yüklenen anlam, korkunun ele alınış biçimi ve ifade edilme şekline yön veren kural ve gelenekler incelenmelidir. Korku kavramı ile ilgili yapılan açıklamalar ışığında korkunun bireyi etkileyen psikolojik yönlü bir duygu oluşunun yanında toplumu etkileyen sosyolojik yönlü bir olgu olduğunu söyleyebiliriz. Korku temelli kültür ele alındığında daha çok korkunun sosyolojik yönüne vurgu yapılmaktadır.

Korku, değer ve şiddet gibi olgular geçmişten günümüze toplumların yönetim biçiminden, yaşam tarzına kadar birçok şeyi etkilemiştir. Toplumsal uyum aracı olarak kullanılmasıyla birlikte bu olguların kültürel boyutu ortaya çıkmaktadır. Bir toplumda değerler aracılığı ile insanlar bir arada tutuluyorsa o toplumda değer kültürünün, şiddetle bir arada tutuluyorsa şiddet kültürünün oluştuğunu söyleyebiliriz. Aynen değer ve şiddet kültürü gibi korku kültürü de korkunun toplumsal bir uyum aracı olarak kullanılmasıyla oluşmaktadır (Eren, 2005). Cüceloğlu da (2021b) korku kültürünü korku temelli dünya görüşü olarak tanımlamış ve bu dünya görüşüne göre ses çıkarmamanın, itaat etmenin, sorgulamamanın temel meziyetler olarak kabul edildiğini ortaya koymuştur. Korku kültürünün toplumsal ve bireysel anlamda yıkıcı etkileri olmaktadır. Furedi (2017) kitabında bunu açıkça belirtmektedir. Ona göre korku kültürü olan bir toplumda sıradan günlük şeyler bile risk olarak görülmekte ve bu şekilde korku kültürünün etkisinde risk bilinci olan toplum düzeni yaratılmaktadır. Bu toplumlarda insanın varoluşunda etkili olan yemek, sağlıklı yaşam, çevre, gibi faktörlerin yanında diğer tüm şeyler riskli olarak görülmekte, insanlar riskli olacağı ve sonuçlarıyla baş edemeyeceği düşüncesiyle eylemsizliğe ve pasifliğe itilmektedir. Furedi insanların güvensizlikten dolayı, her şeyin riskli görüldüğü, neredeyse hareket etmekten korkulduğu korkunun etkisinde bir risk kültüründen bahsederken, diğer yandan Duhm (2015) küresel anlamdaki hâkim ekonomik sistem olan kapitalizmin de toplumsal korkulara yol açtığını, kapitalizmin korku kültürüne neden olduğunu açıklamıştır. Duhm'un yanında aslında Duhm ve daha birçok yazarın eserinde etkisini gösteren ve bu eserlere temel oluşturan Das Kapital (Marx, 2018) ile Komünist Manifesto'da (Marx ve Engels, 2020) kapitalizmin doğuşu, kapitalizmin küresel anlamda nasıl bir kültür oluşturduğu ve bu kültürün bireyler üzerindeki etkisi ayrıntılı bir şekilde anlatılmaktadır.

Marx'ın *“İnsan toplumlarının gelişim tarihi her biri kendi yasalarına uygun olarak işleyen çeşitli ekonomik sistemlerin birbirini izlemesinin tarihidir”* (Marx, 2018:367) olarak açık bir şekilde ifade ettiği gibi toplumların gelişimini altta yatan ekonomik sistemlerin değişmesine bağlamıştır. Marx, halen içinde bulunduğumuz küresel ekonomik sistem olan kapitalizmin kendisinden önce varlığını sürdürmüş olan ekonomik sistemlerden (ilkel kominal, köleci, feodal toplum) farklı olduğunu ortaya koymuştur. Marx'a göre kapitalizmle birlikte üretim ilişkileri kökten değişmiş, yeni bir küresel iş bölümü doğmuş, özel mülkiyet sadece bir azınlığın elinde birikmiştir. Azınlık kendi zümresi dışında kalan çoğunluğu zor kullanarak mülksüzleştirmiş ve mülksüz kalan çoğunluk, temel varoluşsal ihtiyaçlarını karşılamak için emeğini cüzi bir miktar karşılığında sözü edilen bu azınlığa satmak zorunda kalmıştır (Marx, 2018). Bu şekilde kendi mülkü kalmayıp, kapitalistlerin mülkünü artırmak için çalışan toplumun çoğunluğunda işten çıkarılma ve geçimlerini sağlayamama korkusu oluşmuş, bu korku toplumu edilgenliğe, sessizliğe sürüklemiştir (Duhm, 2015). Marx, iktisadi bağımsızlığını yitiren, fiziksel varoluşu sürekli çalışmasına bağlı olan, ancak sürekli çalıştığı takdirde sadece beslenmesine yetecek kadar kazanan bireylerin gerçek anlamda özgür olamayacağını, bireylerin özgürleşmesi ve varoluşunun amacı olan kendini gerçekleştirmesi için boş vaktinin olması gerektiğini belirtmiştir. Bunun ise kapitalizmle değil, herkesin eşit olduğu ve eşit miktarda çalıştığı sosyalizmle gerçekleşeceğini savunmuştur (Marx, 2018; Marx ve Engels, 2020; Eagleton, 2021; Silier, 2013). Benzer şekilde Fromm *Özgürlükten Kaçış* (2020) ve *Sevme Sanatı* (2021) eserlerinde korkunun baskın olduğu toplumlarda tam anlamıyla özgür olunamayacağını, yine Cüceloğlu (2020a) *Gerçek Özgürlük* eserinde korku baskın kültürlerde insanların özgür bireyler olarak hareket edemeyeceklerini, Violas (1971) araştırmasında korku ile özgürlüğün aynı anda birlikte aynı ortamda bulunamayacağını ortaya koymuştur. Yine Silier (2013) Marx ve Rousseau'nun özgürlük fikirlerinin analizini yaptığı *Özgürlük Yanılsaması* adlı eserinde modern toplumların özgür olduklarını zannettiklerini ancak özgür olmadıkları, bir özgürlük yanılsaması içerisinde oldukları anafikrini vurgulamaktadır.

İnsanların tam anlamıyla özgür olamadığı korku kültüründe, bireyselliğin toplum içinde ezildiği topluma uyum daha doğrusunu söylemek gerekirse boyun eğme önemli hale gelmektedir. Fromm (2020), modern toplumun gerekliliklerinin bireyleri ilkel bağlarından kopardığını, bireylerin artık bir grubun içinde değil de kendi bireysel varlıklarıyla var olduğunu anlatmaktadır. Fromm'a göre olumlu anlamda özgürlüğe ulaşamayan ve bununla birlikte bir grubun içerisinde olmanın verdiği güveni kaybeden insanlarda güvensizlik

duygusuyla birlikte dışlanma ve yalnızlık korkusu oluşmaktadır. Bu korkularla baş edebilmek için ise boyun eğme kurtuluş yolu olarak görülmektedir. Suskunluğun analizini yaptığı kitabında Noelle-Neuman (1998) bireylerin kamuoyunun fikrine uymadığı takdirde toplumdan soyutlanacağını düşündüğü dışlanma korkusundan ve bu korkunun etkisiyle oluşan sessizlikten, Gürsel (2020) benzer bir şekilde toplum tarafından yargılanma korkusu ile toplum nazarındaki statüsünü kaybetme korkusundan dolayı insanların özgür bireyler olarak hareket edemediğinden ve sağlıklı kararlar alamadığından bahsetmektedir. Bu çalışmalardan yola çıkarak korkuyla bir kültür oluşturulduğu gibi toplumda var olan kültürün de aslında bir korkuya neden olduğunu söyleyebiliriz.

Toplumların bununla birlikte bireylerin özgürleşmesinde yönetim en etkin faktörlerin başında gelmektedir. Tarihin en özgür toplumları olarak bilinen ilkel komünal toplumların (Rousseau, 2020) yok oluşundan itibaren tarih sayfalarında yönetimlerin baskı ve korkuyu bir yönetim şekli olarak kullandığına şahit olmaktayız. Zira Duhm “Kapitalizmde Korku” adlı eserinin önsözünde “*İnsan tarihi ataerkilliğin ve özel mülkiyetin gelişmesinden beri baskının tarihidir*” demiştir. Tarihin en önemli öğretmenlerinden biri olarak bilinen Machiavelli zamanın yöneticilerine yönelik ders niteliğinde olan Prens (2020) adlı eserinde, toplumu bir arada tutmak ve istenilen şekilde yönetmek için yöneticiler tarafından korkunun etkili bir yönetme aracı olarak kullanılabileceğini belirtmektedir. Çünkü korku kültüründe güç ve simgesi önemli bir faktördür. Çocuk olarak babadan, vatandaş olarak polisten, halk olarak ise yöneticiden korkar (Güler, 2008). Nitekim küresel anlamda dünya uluslarına baktığımız zaman genel anlamda yönetim aracı olarak daha çok korkuyu kullanan yöneticilerin yönetimlerde olduğunu görmekteyiz. Bunun yanında toplumların küçük izdüşümleri diyebileceğimiz örgütlerde de baskıcı yönetimlerle karşılaşabilmekteyiz. Bu duruma eğitim sisteminin en önemli örgütlerinden olan okullarda da canlı bir şekilde sıklıkla şahit olmaktayız.

Korku kültürü ile ilgili çalışmalar yapan Güler’e göre (2008) toplumda hakim olan korku kültürü, eğitim sistemi ve okulları da etkisi altına almaktadır. Bu durumu alanda yapılmış araştırmalar eşliğinde aşağıdaki şekilde anlatabiliriz:

Bireylerin değişen çevreye ayak uydurabilmesi ve hayatta kalabilmeleri için birtakım yeni becerileri edinmesi kaçınılmaz olarak görülmektedir. Okul çağı geçmiş yetişkinlere bu beceriler kısa süreli açılan eğitimler ya da kurslar aracılığı ile kazandırılmaya çalışılırken, okulların da öğrencilere çağın gereklerine uygun çeşitli yaşam becerileri kazandırması

beklenmektedir. Wagner, (2008) bu becerilerin bazılarını, eleştirel düşünme ve problem çözme, iş birliği ve liderlik, çeviklik ve uyum, girişkenlik ve girişimcilik, etkili sözlü ve yazılı iletişim, bilgiyi analiz ve bilgiye erişim, merak ve hayal gücü (Akt: Altun, 2020:39) olarak sıralamıştır. Ancak yapılan araştırmalar korku kültüründe bu becerilerin sağlıklı bir biçimde kazandırılmayacağını kanıtlar niteliktedir. Nitekim Eren (2005) araştırmasında korku kültürü olan toplumlarda eleştirel düşüncenin gelişemediğini, açık fikirlerin ve yeniliklerin hoş karşılanmadığını, bireylerin cezalar aracılığı ile korkutulduğunu ve gerektiğinde toplumsal düzenin sağlanması için şiddete başvurulduğunu belirtmiştir. Yine Çakıroğlu (2013) korku kültüründe değerler eğitimi incelediği araştırmasında, korku kültürü olan bir okulda yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerle iletişiminin korkutmaya dayalı olduğunu, demokratik ve hoşgörüye dayalı bir ortamda doğal olarak gelişebilecek olan değerlerin korkutularak öğretilmeyeceğini ortaya koymuştur. Bu durumu başka bir örnek üzerinden, Türk Eğitim Sistemi'nin genel amaçlarından yola çıkarak açıklayabiliriz. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Eğitim Sistemi'nin genel amaçlarından birisi şöyle belirtilmiştir (MEB, 2016) (01.06.2021 tarihinde erişilmiştir):

“Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek”

Kanunda belirtilmiş olan bu amaca göre Türk Eğitim Sisteminde açık fikirli, bilimsel düşünebilen, yaratıcı, kendisine ve çevresine faydalı bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Ancak Cüceloğlu, (2021b) korku kültüründe öğrencilerin yeteneklerinin, merakının, öğrenme biçimlerinin göz önünde bulundurulmadığını, otoritenin istediği yönde önceden belirlenmiş bilgilerin aktararak öğrencilerin kalıba sokulmaya çalışıldığını belirtmiştir. Nesin (2019) de gerek temel eğitim ve ortaöğretimde gerekse yükseköğretimde öğrencilerin otoritenin isteği doğrultusunda yetiştirildiğini ve eğitim sisteminde öğrencilere itaat etmenin öğretildiğini belirtmiştir. Cüceloğlu (2021b) ve Nesin (2019)'in de belirttiği gibi bu şartlar altında Türk Eğitim Sistemi yukarıda belirtilmiş amacı başta olmak üzere tüm genel amaçlara ulaşmasının güç olacağı düşünülmektedir.

Korku kültürü eğitim sistemi içerisinde öğrencileri ya da öğretim tarzını etkilemesinin yanında belki de en fazla eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmenleri etkilemektedir. Güler'e (2004) göre toplumda etkili olan kültür o toplumun eğitim

sisteminde de etkilidir. Ona göre Türkiye’de korku kültürü etkilidir ve bu kültür eğitim sistemini de etkisi altına almıştır. Korku kültüründe öğretmenler eleştirilmekten, düzensizlikten ve değişmek ve değiştirmekten korkmaktadır. Korku kültürü öğretmenlerin demokratik bir öğretim tarzı geliştirmesini, eleştirel düşünmesini engellerken aynı zamanda korku kültüründe yetişmiş bir öğretmen öğrencilerin hayal dünyasını geliştirebilecek, onlara eleştirel bakış açısı kazandıracak demokratik bir öğretim ortamı oluşturmamakta, öğrencileri ceza ile disipline etmeye çalışmakta ve öğrencilerde yeni korkular geliştirmektedir.

Cüceloğlu’na (2021b) göre korku kültürünün simgesi güçtür. Güçlü olan ya da gücü elinde bulunduran saygıdeğerdir. Öğretmenlik mesleği parası ve mevkiinden dolayı güçlü görülmediği için genellikle isteyerek değil son çare olarak tercih edilir. Bu şekilde öğretmen olanlar ise “mı” gibi öğretmenlik yapar. Bu tarz öğretmenler yenilik peşinde değildir ve kendilerine ne verildiyse onu öğretmeye çalışırlar. Tam aksine severek ve çok isteyerek öğretmenlik mesleğini tercih edenler de vardır; ancak bu kişiler de korku kültürünün etkisinde olan eğitim sistemi içerisinde istenilen öğretmen kalıbına sokulmaya çalışılır.

Çelik ve Kahraman (2019) okullarda korku kültürünü ölçmek amacıyla korku kültürü ölçeği geliştirdikleri araştırmada okullarda korku kültürünün üç boyutunun olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada öğretmen korkularının yönetici, meslektaş ve yasal süreç boyutları altında toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Kahraman ve Çelik (2019a) okullarda öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmada öğretmenlerin yönetici korkusunun daha fazla olduğu, yönetim tarzının ve örgüt tipinin korku kültürünü etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Sincer (2016) çeşitli üniversiteler üzerinde yaptığı araştırmasında korku kültürünün öğretim üyelerinde tükenmişliği artırıp artırmadığını incelemiş ve araştırma sonucunda korku kültürünün öğretim elemanlarında tükenmişliğe yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Conley & Glasman (2008) da yaptıkları araştırmada öğretmenlerin yasal süreç, iş güvencesizliği, belirsizlik ve değerlendirme korkusu yaşadıklarını ortaya koymuşlardır.

Buraya kadar yapılmış olan araştırmalar aracılığı ile korku kültürünün eğitim sisteminde yol açtığı olumsuz sonuçlara değinilmeye çalışılmıştır. Korku kültürü eğitim sisteminin tüm öğelerini etkilese de eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmenlerin korku kültüründen daha çok etkilendiği ve korkularının daha fazla olduğu düşünülmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin korku kültürü konusunda görüşlerini ortaya koyabilmek için bu araştırmanın yapılmasının gerekli olduğu düşünülmüştür.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı öğretmen görüşlerine dayanarak okullardaki korku kültürü olgusunu anlamaktır. Öğretmenlere göre korku kültürünü oluşturan etmenlerin neler olduğu, öğretmenlerin bu korku etmenlerinden etkilenip etkilenmediği, etkileniyorsa nasıl etkilendiği, öğretmenlerin korku etmenleriyle nasıl baş ettiği ve okullarda korku kültürü oluşmaması için neler yapılabileceği öğretmen görüşleri çerçevesinde ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmanın problem cümlesi “okullarda korku kültürü hakkında öğretmen görüşleri nelerdir” biçiminde belirlenmiştir. Bu problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenler korku kültürünü nasıl tanımlamaktadır?
2. Okullarda korku kültürünün oluşmasına neden olan etmenler nelerdir?
3. Öğretmenler korku kültüründen nasıl etkilenmektedir?
4. Öğretmenler korku kültürü ile baş edebilmek için neler yapmaktadır?
5. Okullarda korku kültürü oluşmaması için neler yapılmalıdır?

Araştırmanın Önemi

Yapılan araştırmalar doğrultusunda korku kültürünün toplumsal, örgütsel ve bireysel bazda olumsuz sonuçlarının olduğu görülmüştür. Korku kültüründe toplumsal düzen korku yoluyla sağlanır. Örneğin trafikte bireyler kendisine ya da başkasına zarar verme düşüncesi ile değil ceza yeme korkusuyla dikkatli davranır. Korkutulan öğrenciler doğru o şekilde olduğu için değil ceza almamak için davranışlarına özen gösterirler. Bu tip korkularda korku faktörü ortadan kalktığında korkulduğu için yapılmayan davranışlar bir anda yapılmaya başlanır ve toplumsal düzensizlik baş gösterir. Hâlbuki bir toplumda düzen ya da uyum aracı olarak korku yerine değer olgusu yerleştirildiğinde bireyler beklenen davranışı korktuğu için değil doğru olduğu için yapacaktır. Bunun yanında bireylerin sahip olduklarını kaybetme düşüncesinden dolayı doğru olanı yapmasını engelleyen; makam mevkî kaybetme korkusu, işini kaybetme korkusu, eleştirilme korkusu, parasızlık korkusu, saygınlığını kaybetme korkusu gibi korkuları vardır. Bu tip korkuların çoğu zaman bireylerin doğru davranışı yapmasını engellediği söylenebilir. Örneğin; siyasetçilerin iktidarı kaybetme korkusu ile yalan söylediği, yöneticilerin otoritesini yitirme korkusu ile çalışanlarına baskı yapıp onları korkuttuğu, işçilerin işini kaybetme korkusuyla otoriteye boyun eğdiği söylenebilir. Toplumda geçerli olan bu ve buna benzer korkular doğal olarak toplumun önemli bir yapı taşı olan okullarda da kendini göstermektedir. Nitekim okullarda

okul yöneticilerinin koltuğunu kaybetme korkusu ile üst yöneticilere boyun eğip, diğer yandan otoritesini korumak için öğretmen ve öğrencileri korkutarak baskı uyguladığına; öğretmenlerin ceza alma, okul yöneticisiyle arasının bozulması ve eleştirilme korkusu gibi korkularla doğru olmadığını bildiği ya da gördüğü durumlarda dahi ses çıkarmayıp, görmezden geldiğine şahit olunmaktadır. Tam da burada bu araştırmanın yapılma amacı ortaya çıkmaktadır. Okullarda korku kültürünün öğretmenler tarafından çokça hissedildiği ve korku kültürünün öğretmenleri çeşitli şekillerde etkilediği düşünüldüğü için bu araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Ancak hayatın hemen hemen her alanında etkili olmasına rağmen korku kültürü alanında araştırmaların azlığı da dikkat çekmektedir.

Korku kültürü alanında yapılmış araştırmalar olsa da çoğu araştırmacıya göre bu alandan yapılmış araştırmalar sayı ve içerik anlamında yeterli değildir. Örneğin Fisher'e göre (2007) korku kültürü ile ilgili yapılmış olan araştırmaların sayısı yeterli değildir, var olan araştırmalar da ya çok yüzeyseldir ya da bu araştırmalar gereksiz ayrıntılara boğulmuştur. Kish-Gephart, Detert, Trevin, ve Edmondson (2009) örgütsel davranışlarda etkili olan korkunun üzerinde çok az durulduğunu ve örgütlerde korku ile ilgili araştırmaların artması gerektiğini belirtmişlerdir. Nesin (2019) ülkemizde korku kültürü alanında araştırmaların azlığından ya da hiç yapılmamasından dolayı yüksek öğretim kurumlarına sitemde bulunmuştur. Ulusal anlamda korku kültürü alanında yapılmış olan araştırmaların azlığı dikkat çekmektedir. Korku kültürü ile yapılmış araştırmaların geneli eğitim alanı dışında yapılmış olup eğitim alanında yapılmış araştırmalar ise daha çok nicel yöntemlerle yürütülmüştür. Ayrıca okullarda korku kültürü ile ilgili öğretmen görüşleri üzerine dayanan nitel bir araştırmaya rastlanmamıştır. Nitel araştırmayla yürütülecek bir çalışmada korku kültürü olgusu, genelleme kaygısı taşımadan derinlemesine incelenecektir. Dolayısıyla bu çalışma alandaki bu eksikliğin giderilmesi anlamında önemli görülmektedir. Bunun yanında araştırma sonucunda elde edilecek bulgular ve bu doğrultuda getirilebilecek önerilerin bakanlık, öğretmen, okul yöneticileri ve araştırmacılar açısından yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir.

Varsayımlar

Bu araştırmada öğretmenlerin sorulan soruları ciddiyle ve içtenlikle cevaplandıracağı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma nitel bir araştırma olmanın sınırlılıklarını taşımaktadır, bu nedenle bu araştırmada tüm okullar için genelleme iddiası bulunmamaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları aracılığıyla, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

Tanımlar

Okul: Aydın ilinde bulunan ortaöğretim kurumları

Korku: Korku bir tehlike veya tehlike olasılığı karşısında oluşan duygu. Bu çalışmada korku duygunun yanında, toplumsal bir olgu olarak ele alınmıştır.

Korku kültürü: Korku aracılığı ile oluşturulan kültür.

1. BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Kültürle ilgili alanyazın incelendiğinde çok farklı alanlarda kültür çalışmalarının yapıldığını görürüz. Örneğin, sosyoloji, antropoloji, felsefe, psikoloji, ekonomi, eğitim gibi alanlar bunlardan birkaçıdır. Bu araştırmalarda kültürün temeli, oluşumu, etkileri, önemi, değişimi gibi temalar ele alınırken bir yandan da özellikle son yıllarda örgütlerin kültürünü ele alan araştırmaların da artmış olduğunu görmekteyiz. Örgüt kültürü ile ilgili yapılan araştırmalarda daha çok örgüt kültürünün oluşumu, bu kültürün örgüt çalışanları ile örgüt başarısını nasıl etkilediği yönünde özellikle durulmaktadır. Çünkü bir örgütün ayakta durabilmesi başarısına, başarısı da örgütün çalışanlarına bağlıdır. Ancak kimi örgütler bireysel olarak her ne kadar başarılı ve potansiyeli yüksek iş görenlere sahip olsa da örgüt olarak istenen başarıyı gösterememektedir. Burada akıllara şu soru gelmektedir. Başarılı iş görenlere sahip olan bu örgüt bir bütün olarak neden başarılı olamamaktadır? Bir iş görenin tam anlamıyla kendini işine verebilmesi için iş yerinde mutlu olması, kendini iyi hissetmesi, meslektaşları ile uyumlu olması ve her gün isteyerek işine gitmesi gerekir. Bu iş görenin bu şekilde davranışlar sergilemesi de bir nevi o örgütün kültürüne bağlıdır diyebiliriz.

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle kültür kavramı açıklanacak, daha sonra örgüt ve okul kültürü hakkında bilgi verilecek, korku kavramı açıklanacak ve en sonunda ise korku kültürü geniş bir şekilde ele alınarak açıklanacak ve son olarak da ilgili çalışmalara yer verilecektir.

1.1. Örgüt Kültürü ve Eğitim Kurumları

Alanyazın incelendiğinde kültürün anlamı ve tanımıyla ilgili birçok farklılığın olduğunu görmekteyiz. Bunun sebebinin ise kültürün çeşitli bilim dallarına konu olmasından ileri geldiğini söyleyebiliriz. Kültür kavramı en temelinde sosyal antropolojinin konusudur (Güvenç, 1979:95.) Bu kavram ayrıca sosyoloji, sosyal psikoloji, ekonomi, yönetim bilimi gibi bilim dallarının inceleme alanına girmiştir (Özkalp ve Kirel, 2018:161-163).

Eagleton'a (2021) göre kültür kelimesi çok karmaşık bir yapıya sahiptir hatta İngilizce dilindeki en karmaşık birkaç kelimedenden biridir. Ancak bu karmaşıklığına rağmen Eagleton kültür kavramının dört temel anlamının ön plana çıktığını belirtmektedir. Ona göre kültür: 1. sanatsal ve düşünsel eserler toplamı, 2. ruhsal ve zihinsel gelişim süreci, 3. insanların yaşamlarını etkileyen ve yön veren değerler, inançlar, gelenekler ve semboller, 4. bütün bir yaşam tarzının göstergesidir (Eagleton, 2021:15). Benzer şekilde Güvenç (1979) kültür kavramının bilimsel, beşerî, estetik, maddi olmak üzere dört anlamda kullanıldığını belirtmektedir. Bilimsel kültür uygarlığın göstergesi iken, beşerî kültür eğitim yoluyla oluşmaktadır, diğer yandan estetik kültür sanat ürünü iken, maddi kültür de üretim sonucunda oluşmaktadır.

Yine kültür kelimesinin kökenlerine indiğimizde farklı anlamları ile karşılaşmaktayız. “Cultura”dan gelen kültür kelimesinin (Güvenç, 1979:96; Şişman, 2014:1) kökenlerinden biri Latince’de yerleşmek ya da işgal etmek anlamına gelen “colere” dir (Eagleton, 2021:115). 17. yy’a kadar Fransada’da aynı anlamda kullanılmıştır ancak daha sonra Voltaire cultura kelimesini insan zekasının geliştirilmesi, güçlendirilmesi anlamında kullanmıştır. 18. yy’da Almanya’ya “cultur” olarak geçmiş ve Alman Etnolog Klem cultur kelimesini uygarlık ve kültürel evrim anlamında kullanmıştır. 19. yy ile 20. yy’ın ilk çeyreğine kadar Fransızlar ve İngilizler kültür kelimesi yerine uygarlık kelimesini, Almanlar ise uygarlık anlamına gelen cultur sonradan kultur kelimesini kullanmışlardır (Güvenç, 1979:98).

Çoğu bilim insanının da kültür yerine uygarlık kelimesini kullandığını alanyazından görebiliyoruz. Örneğin; Freud (2011) “Uygarlık ve Hoşnutsuzlukları” kitabında kültür yerine uygarlık kelimesini kullanmıştır. Kültür ile uygarlık başlarda her ne kadar birbirinin yerini almış olsa da sonradan birbirinin zıddı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Kültür daha geleneksel, uygarlık daha modern dir, kültür daha kalıplayıcı, uygarlık ise gelişimi gösterir. Kültür ve uygarlığın farkını göstermek için Almanlar ve Fransızlar metafor olarak kullanılır. Almanlar kültürü temsil ederken Fransızlar uygarlığı temsil eder. Almanların Kant’ı, Goethe’si varken, Fransızların şarapları ve parfümleri vardır. Toplu taşıma uygarlığın göstergesi iken, toplu taşımanın nasıl kullanıldığı kültürün göstergesidir. Kısacası kültür neyin nasıl yapıldığıyla ilgilidir (Eagleton, 2021:18). Güvenç de “Kültürün ABC’si” (2019:98) adlı eserinde kültür ve uygarlık arasında farklılıklar olduğunu açıklamıştır. Ona göre uygarlık evrensel ve kültürleri de içine alırken, kültür ise uygarlığın bir parçası ve

yereldir. Kültürle uygarlığı biribirinden ayıran kültür araştırmacılarından biri de Ziya Gökalp'tir. Ziya Gökalp kültür ve uygarlığın birbirinin yerine kullanılmayacağını, uygarlığın dışardan bakıldığında herkes tarafından aynı şekilde yorumlanabileceğini ancak kültürün ise daha öznel bir yapıda olduğunu savunmuştur. Ziya Gökalp'e göre kültür, bir toplumun dini, ahlaki, hukuki bilimsel ve ekonomik yaşamlarının toplamıdır; doğduğu topluma özgüdür ve bir toplumdan diğerine değişiklik gösterir (şişman, 2014:15; Güçlü, 2014:19-20).

Ziya Gökalp'ten başka birçok araştırmacı kültürün tanımını yapmıştır. Ancak kültürle ilgili yapılmış tanımların en iyisi olarak kabul edilen Tylar'ın tanımıdır. Ona göre kültür “bir toplumun içinde bulunan bireyin öğrendiği bilgi, sanat, gelenek, görenek, beceri ve alışkanlıklarının tümünü içine alan bir bütündür” (Güvenç, 1979: 102). Freud'a göre (2011:30) uygarlık (kültür); insanı hayvani atalarından üstün kılan ve doğada ayakta kalmasını sağlayan bununla birlikte toplumsal ilişkileri düzenleyen insanlığın bir başarısı ve düzenlemeler bütünüdür. Ekonomik ve toplumsal sistemler üzerine çalışmalar yapan ve çalışmalarıyla birçok araştırmacıya ilham kaynağı olan Marx'a göre ise kültür insanlar tarafından üretilen herşeydir (Marx, 2018:71). Fromm (2020:127) kültür kavramına farklı bir açıdan yaklaşmış ve kültürün özünü egemen g  lerin oluşturduğunu yani toplumda güçlü olan kesimin fikirlerinin hâkim olduğunu belirtmiştir. Nesin (2019:140) kültürü yaşamımızın bütünü ve yaşam biçimi olarak kabul etmektedir. Cüceloğlu'na (2021:273) göre ise kültür bir toplumun  yeleri tarafından paylaşılan anlam verme sistemidir. Bauman da (2020:102) kültür ve doğayı biribirinden ayırarak doğanın tamamen doğal ve el değmemiş, kültürün ise insan ürünü ve yapay olduğunu savunarak Marx'ın tanımına benzer bir tanım yapmıştır. Aydın (2013: 51) kültürü belirli bir ortamda yaşayan insan topluluğunun paylaştığı ortak değerler, normlar, inançlar ve tutumlar olarak tanımlamıştır. Başka bir tanıma göre ise kültür, bir toplum, örgüt ya da grubu yönlendiren sistem, ortak eylemler, paylaşılan akıl, inanç, değer ve tutumlar bütünüdür (Terzi, 2016:2-3). Kültürle ilgili yapılmış tanımlardan yola çıkararak kültür için bir topluma, topluluğa ya da bir gruba özgü, problem çözme, karar verme, insan ilişkileri kısacası insan davranışları üzerinde etkili olan ortak yaşam ürünüdür diyebiliriz. O halde örgütlerde olduğu gibi (Aydın, 2013:51) insan topluluklarının olduğu her yerde o topluluğa özgü bir kültürün varlığından söz edilebilir.

Kültür ve örgüt yönetimi üzerine araştırmalar 1970’li yıllarda başlamıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda ulusal kültürün örgüt ve yönetimi üzerinde etkisi olduğu anlaşılmış, sonrasında uluslararası karřılařtırılmalđ yönetim araştırmaları da yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda toplumların olduğu gibi örgütlerin de kendine özgü bir kültürünün olabileceği anlaşılmış ve örgüt kültürü üzerine araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (şışman, 2014:72-73). Örgütlerin veriminin artırılmasında örgütlerdeki insan ilişkilerinin öneminin anlaşıldığı ilk çalışmalar 1930’lu yıllarda yapılmış olsa da örgüt kültürü üzerine kapsamlı araştırmalara 1980’li yıllarda başlanmıştır. (şışman, 2014:73; Özkalp ve Kırel, 2018:157; Hoy ve Miskel, 2015:164). Kültür kavramında olduğu gibi örgüt kültürü tanımlarının da çok çeşitli olduğunu görüyoruz. Örneğin; Hoy ve Miskel (2015:165) için örgüt kültürü, örgüte özgü bir kimlik kazandıran, örgütü bir arada tutan bir paylaşım sistemidir. Robbins ve Judge’ye (2019) göre örgüt kültürü, bir örgütü diğer örgütlerden ayıran, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan bir değerler bütünüdür. Terziye göre (2016:10) örgüt kültürü, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan ve kabul edilen normlar ve değerler bütünüdür. Bu tanımlardan yola çıkarak okullar için de aynı örgüt kültürü tanımlarının geçerli olduğunu söyleyebiliriz ancak Çelik okulların diğer örgütlere göre özel bir yere sahip olduğunu, okulların kültürün taşıyıcısı ve üreticisi olduğunu belirtmektedir (Koşar, 2014:74).

Kültür birbirine bağlı ögelerden oluşan karmaşık bir bütündür. Kültürü dolayısıyla örgüt kültürünü daha iyi anlayabilmek için bu ögelerin ayrı ayrı ele alınıp incelenmesi gerekmektedir (şışman, 2014:82). Örgüt kültürü üzerinde önemli çalışmalar yapan Schein (1990) örgüt kültürünün ögelerini temel sayılıtlar (inançlar), değerler ve normlar ve semboller olmak üzere üç temel başlıkta toplamıştır. Bu ögelerin özellikleri ve işlevleri şöyledir (Koşar, 2014; şışman, 2014; Terzi, 2016; Hoy ve Miskel, 2015; Robbins ve Judge, 2019; Özkalp ve Kırel, 2018):

Temel Sayılıtlar: Örgüt üyelerinin kendilerini ve dünyayı algılama biçimi, bir tür anlamlandırma sistemidir.İnsanların bazı konularda koşulsuz kabul ettiği, doğru saydığı kendilerine özgü gerçekler sayılıtlar olarak adlandırılır. İnsanların insan doğası, insan davranışları, insan ilişkileri ve gerçeğin ne olduğu ile ilgili konularda sayılıtları vardır. Dini inançlar bu sayılıtlara örnek verilebilir. Bir örgüt kültürünü anlamada temel yol bu sayılıtların ne olduğunu anlamaktan geçer. Diğer kültürel ögelerin temelinde de sayılıtlar yer almaktadır. Örnek vermek gerekirse okullarda güvenlik görevlisi ya da nöbetçi öğrenci bulundurmak, okul dışı çevrenin tehlikeli olduğu sayılıtına dayandırılabilir.

Değerler ve Normlar: Değerler örgütlerde ulaşılması hedeflenen ve arzulanan, örgütün ve örgüt üyelerinin başarılı olabilmesi için ne yapılması gerektiğini belirleyen ölçütlerdir. İyi, doğru, güzel, çalışkanlık, açıklık, işbirliği, güven, takım çalışması örgütlerde istenen değerlerdir. Bu değerler okullarda ne kadar çok kişi tarafından paylaşılsa, okulun kimliğine de o kadar katkısı olur. Normlar ise örgütteki değerlerden yola çıkarak oluşan yazılı olmayan, sosyal kurallardır. Örgüt üyeleri neyi nasıl yapacağını bu kurallara göre belirler. Normlar okullardaki gayri resmi davranış kurallarıdır ve değerlere göre daha somuttur. Örneğin öğretmenlerin birbirini desteklemesi, dedikodu yapılmaması gibi.

Semboller: Bir örgütün kültürü hakkında önemli ipuçları vermektedir. Semboller ve fiziksel ve sözel olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bir örgütü simgeleyen herşey fiziksel sembol olabilir. Örneğin örgüte ait araç, bayrak, amblem, logo, marş vb. birer fiziksel simgedir. Okulların da kendilerine ait bu tarz semboller bulunmaktadır. *Sözel-dilsel semboller* ise dil, kahramanlar, hikâyeler, törenler olarak kabul edilmektedir. Okul yöneticileri kültürel görevlerini yerine getirebilmek için yeni semboller üretebilmelidir, ayrıca okul çalışanlarının bağlılığını artırma, okulun amacına ulaşmada da semboller kullanabilmelidir.

Kültür Ögesi Olarak Dil: Aynı zamanda bir örgüt için bir sembol olan dil, kültür ögesi olarak da örgüte özgü, örgütte bulunan kişiler tarafından oluşturulmuş olan dildir. Bir örgütte örgüt üyeleri tarafından dilin resmi ya da gayri resmi bir şekilde kullanılması örgüt kültürü hakkında bilgi vermektedir. Örneğin okulda öğretmenlerin birbirine karşı samimi ve sevecen bir dil kullanması o örgütte informal ilişkilerin güçlü olduğunu göstermektedir.

Hikayeler ve Kahramanlar: Dil gibi sembol olan hikâyeler de ölmüş ya da halen hayatta olan gerçek ya da gerçek dışı anlatılardır. Örgüte özgü hikayelerin anlatılması örgüt çalışanlarının örgüte uyum sağlamasını kolaylaştırır. Örgüt üyelerinin nasıl davranması isteniyorsa o anlamda bir hikaye yaratılabilir. Okulun başarıları hakkında hikayeler anlatılabilir. Hikayeler genellikle bir kahraman üzerine şekillenir. Kahramanlar örgütün amaç ve değerlerinin somutlaştırılmış halidir, diğer örgüt üyeleri için güdüleme aracı olarak kullanılabilir. Örneğin geçmişteki bir öğretmen ya da okul yöneticisi hakkında başarı ve azim hikayeleri anlatılabilir, bu durum diğer öğretmenlerin okula bağlılığını artırırken, çalışma azmini de artıracaktır.

Törenler: Semboller arasında yer alan törenler, insanlığın tarihinden beri toplumsal yaşamda önemli yer tutmaktadır. Toplumsal yaşamda olduğu gibi örgütlerde de törenler kendini ifade etme aracı olarak kullanılmaktadır. Törenlerde davranış, marş, logo, bayrak, kıyafet vb. birçok sembol bir arada kullanılmaktadır. Değerlerin, normların, vücut bulmuş hali olan törenler aynı zamanda örgütler için neyin önemli olduğunu göstermektedir. Okullarda çeşitli törenler aracılığı ile okul kültürü geliştirilebilir. Örneğin; öğretmene veda yemeği, yeni gelen öğretmene hoş geldin ziyareti, öğretmenler günü, başarılı öğretmen ödüllendirmesi gibi küçük törenler öğretmenler arası iletişimi kuvvetlendirerek okula aidiyet duygusunu artırabilir.

Yönetmel Uygulamalar: Yönetmel uygulamalar da örgüt kültürünün ögesi olarak kabul edilmektedir (Şişman, 2014:103). Okullardaki güç sistemi, ödül-ceza uygulamaları, performans değerlendirme, kontrol sistemi gibi uygulamalar kültürün özelliklerini ve kültürün etkisini içermektedir. Yönetmel uygulamaların işleyişi sırasında kullanılan ölçütler konusunda öğretmenler arasında fikir birliğinin olması o okulun kültürünün güçlü olduğunu gösterir.

Kültür öğelerinin önemli işlevleri bulunmaktadır. Örgüt içi bütünleşmeyi sağlayıp, çevreye uyumu kolaylaştırmaktadır. Ayrıca örgüt üyelerinin örgütsel bağlılığını artırarak, örgüt üyelerine örgütsel kimlik oluşturmaktadır. Yöneticiler için denetim ve değerlendirme ile karar verme ölçütlerinin belirlenmesinde bir yol haritası sunmaktadır. Eğitim yönetimi için de önemli olan nokta kültürel unsurların yönetmel uygulamalar için bu yol haritasını çizebilmesidir. Kültürün çizdiği bu yol haritasını iyi analiz edebilen bir yönetici ise örgütünde istediği etkili ve güçlü kültürü oluşturabilir. Kültürel öğelerin bütünleştirici işlevi, örgüt çalışanları ve yöneticilerini ortak amaç etrafında birleştirip, aynı hedefler doğrultusunda hareket etmelerini sağlayarak güçlü örgüt kültürünü oluşturmaktadır. (Koşar, 2014:75).

Güçlü kültüre sahip örgütlerde; iş görenler paylaşılan ortak norm, değer ve inançların farkındadır ve bunları yoğun bir şekilde sahiplenerek yaygınlaştırırlar, iş görenler arası sosyalleşme üst düzeyde olduğu için yeni iş görenlerin örgüte uyum sağlaması daha hızlı bir şekilde gerçekleşir, iş görenler nasıl davranmaları gerektiğini bilir ve bu durum yöneticilerin işini kolaylaştırıp, bürokrasiyi azaltır. Bu kültürlerde iş gören devamsızlığı azalmakta bu da örgütlerde verimliliği artırmaktadır. Zayıf kültürlerle baktığımızda ise güçlü kültürlerin tam tersi bir tablo ile karşılaşmaktadır. Örgütsel değerler belirgin değildir ve tüm örgüt üyeleri

tarafından paylaşılmaz, sosyalleşme az olduğu için değerlerin yayılması ve örgüte uyum sağlanması zorlaşır, insan ilişkileri zayıftır ve bürokrasi ön plandır, örgüt üyelerinin ortak amaç etrafında toplanması zor olduğu için ortak değerler oluşturması da zordur. Bu örgütlerde iş gören devamsızlığı işe iş gören değişimi de fazladır (Özkalp Kırel:173, 2018; Robbins ve Judge, 2019:522). Görüldüğü gibi bir kültürün işlevsel olabilmesi kültürün güçlü ve zayıf olmasıyla yakından ilişkilidir. Ancak güçlü kültürler her zaman iyidir, zayıf kültürler her zaman kötüdür gibi bir algının oluşmaması gerekir, çünkü güçlü kültürler değişime daha fazla direnirken, zayıf kültürler değişimi daha kolay kabullenebilmektedir (Terzi, 2016:23).

Etkili ve güçlü bir okul kültürü etkili liderlik özellikleri bulunan bir okul yöneticisine bağlıdır. Etkili liderlik özelliklerine sahip okul yöneticileri okulun ortak norm, değer ve inançlarını benimser, sistem yaklaşımı çerçevesinde çevreye uyum sağlayabilmek için yeni kültürel öğeler geliştirmeye uğraşır. Ayrıca demokratik bir tutum benimseyerek öğretmenlerin kararlara katılımını sağlar ve ortak bir vizyon oluşturmaya çalışır. Öğrenci ve öğretmenlerin performansını artırmak için uğraşır, öğretmenlerin kariyer gelişimini, takım çalışmalarını, öğrenci ve öğretmenlerden gelecek yeni fikirleri destekleyerek okulu öğrenen örgüt konumuna getirmek için uğraşır. Bu şekilde liderlik özelliklerine sahip bir okul yöneticisi bürokrasiden çok insan ilişkilerine önem verir ve okulda güven ortamı yaratır (Recepoglu, 2014). Kısacası okul kültürüne baktığımızda bir okul yöneticisinin nasıl bir tutum ve davranış benimsediğini rahatlıkla görürken, aynı şekilde okul yöneticisinin tutum ve davranışlarına bakarak o okulun kültürü hakkında fikir sahibi olabiliriz.

Koşar'a (2014) göre Türkiye'de üst yönetim uygulamaları nedeniyle okullarda güçlü kültür oluşmamaktadır. Eğitim kurumlarında dikey yönde bir iletişim vardır ve bu da kültürel öğelerin paylaşılmasını ve işlevselliğini engellemektedir. Böylece okullarda güçlü bir kültür yerine, hiyerarşinin ve katı bir bürokrasinin hâkim olduğu kültürler oluşmaktadır. Bu şekilde üst yönetimin hiyerarşiye dayalı merkeziyetçi uygulamalarının eğitim örgütlerinde, insan ilişkilerine dayalı güven ortamı yerine kuralların baskın olduğu bir korku ortamını doğurduğunu söyleyebiliriz.

1.2. Korku Kavramı ve Korku Kültürü

Korkunun ne olduğuna ilişkin birçok tanım bulunmaktadır. Örneğin; Bauman (2020) korkuyu belirsizlik, tehlike ve tehditler karŐında ne yapılıp ne yapılmayacağına dair bilgisizlik olarak tanımlamış, yaşayan her canlının hissettiği bir duygu olduğunu belirtmiştir. Furedi ise (2017) korkuyu beklenmedik bir durumla karŐılaŐıldığında insan zihnini yoĐunlaŐtıran bir mekanizma olarak tanımlamıştır. Burada verilmiş olan tanımlarda olduğu gibi alanyazından yola çıkararak korkuyu tehlikeler karşısında oluşan bir duygu olarak açıklayabiliriz. Korku tüm canlılara özgü bir duygudur ve insanlık tarihi kadar eskidir. Korku kavramı olumsuz bir durumu  aĐrıŐtırırsa da aslında canlının ayakta kalmasında önemli bir rol oynamaktadır. İlk  ağlardan beri canlılar tehlikeler karşısında duydukları korku sayesinde gerekli tedbirleri almış ve bu Şekilde yaşamlarını idame ettirmiŐlerdir.

Korku insanın doğal bir arkadaŐıdır ve insanın ilk korkuları çevreyi algılamaya başladığı bebeklik çağlarında oluşur, insan b y d k  çeşitli korkular öğrenmeye başlar. Bebeklerin kendisini çevresinden ayırmaya ve nesnel dünyayı algılamaya başladığı ilk bir yılında “ben” oluŐmaya başlar. “Ben”in oluŐmaya başladığı bebeklik çağlarında kaybetme korkusu, yabancı korkusu, annenin olmadığı zamanlardaki güvensizlikten kaynaklanan ayrılık korkusu ortaya çıkar ve böylece bireyin ilk korkuları oluşmuş olur (Mannoni, 1990). Korkuyu psikolojik açıdan inceleyen Duhm’a göre bireyin ilk korkuları ailede başlar.  ocuk b y d k  çevrenin kendisinden ne beklediğinin farkına varmaya başlar, bu beklentileri ise anne-baba aracılığı ile öğrenir. EĞer  ocuğun yaptıkları ya da yapmak istedikleri anne-babanın istekleri ile çeliŐiyorsa anne-baba tarafından cezalandırılır, bundan sonraki yaŐantısında  ocuk cezalandırılmamak için kendi isteklerini bir kenara bırakarak anne-babanın isteklerine uygun Şekilde davranmaya başlar. Böylece anne-babanın bu tutumu bireydeki ilk korkuların kaynağı haline gelmiştir (Duhm, 2015).

Duhm’un açıkladığı Şekilde psikolojik alt yapısı öncelikle ailede oluşan öğrenilmiş korkular, özelde tek tek bireylerin genelde ise tüm bir toplumun davranışlarını etkilediği için korku kavramının önemli bir boyutu olan sosyolojik boyutu gün yüzüne çıkmaktadır. Ancak alanyazına baktığımızda korkunun toplumsal etkisinden çok az bahsedilmektedir. Furedi de (2007) bu kanıyı doğrulamaktadır. Ona göre korkunun sosyolojik y n  üzerinde çok az durulmaktadır, özellikle korku  ağı olarak adlandırılan 21. yy’da korkunun sosyolojik olarak incelenmesine ve kavramsallaŐtırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Korkuyu kültürel olarak ele aldığımızda aslında biz de korkunun sosyolojik yönüne vurgu yapmaktayız. İnsan

doğasından kaynaklanan bir duygu olmasının yanında, çoğu korku içinde yaşanan toplumda öğrenilmektedir. Bu korkuların öğrenilmesinde ise toplumun kültürü ön plana çıkmaktadır. Örneğin, bazı toplumlarda cinsellik tabu olarak kabul edilip, erken yaşta cinsel ilişki yaşamaktan korkulurken, bazı toplumlarda ise insan gelişiminin doğal bir yaşantısı olarak kabul edilmektedir.

Duhm (2015) korku kavramını psikolojik ve psikanalitik açıdan incelerken daha çok korkunun toplumsal yönüne vurgu yapmıştır. Ona göre korku, bireylerin istekleriyle toplumun isteklerinin uyuşmamasından kaynaklanmaktadır. Toplumsal isteklerle bireysel istekler çeşitli ödül ve ceza yöntemleri, psikolojik ya da fiziksel şiddet, sorgulanması kutsal kitaplarca yasaklanmış din kuralları gibi zora dayalı yöntemlerle uyumlu hale getirilebilmektedir, yani bir nevi korkunun görünen yüzü yok olmaktadır. Korkunun şiddeti, kullanılan bu yöntemler ile toplumsal isteklerin farkına varıldığı çocukluk yaşlarına ve bu isteklerin içeriğine bağlıdır. Burada korkunun toplumsal uyum sağlayıcı işlevinden söz edebiliriz. Korku kültürü tanımlarına baktığımızda da ortak nokta olarak korkuya toplumsal uyum sağlayıcı bir misyon yüklendiği görülmektedir. Nitekim Eren (2005) toplumda korku kültürünün korkunun uyum sağlama aracı olarak kullanılmasıyla oluştuğunu belirtmektedir. Cüceloğlu (2021b) ise korku kültürünü, korku üzerine şekillenen kültür olarak tanımlamıştır. Yine Güler (2008), korku kültürünü insanların korku yoluyla toplumsallaştırılması olarak açıklamıştır.

Korku kültüründe temel davranış korkmaktır. Böyle bir kültürde insanlardan korkması, boyun eğmesi, sessiz kalması beklenir. Bireyler önceden belirlenmiş toplumsal kalıplar ve yargılar içerisinde yetiştirilir, bireyin kendi fikirleri önemli değildir. Bu toplumlarda toplumun genel yargılarına uyum sağlamayanlar dışlanır. Bireyler dışlanmamak için istemeseler dahi toplum normlarına uymak zorunda kalırlar. Korku kültüründe güç sahibi olmak önemlidir, güçlüler güçsüzleri korkutarak denetim altında tutarlar (Cüceloğlu, 2021b). Korku kültüründe sen-ben ilişkisi baskındır (Eren, 2005; Cüceloğlu 2021a). Cüceloğlu' na göre (2021a:261) sen-ben bilincindeki insanlar “el ve eldiven gibi uyum içindedirler”. Sen bilincindeki insanlar otorite gördükleri anda boyun eğler, güçsüz olduklarını kabullenmişlerdir ve durumu değiştirmek için herhangi bir etkinlikte bulunmayan öğrenilmiş çaresizlik içindedirler. Kendi yaşamlarının sorumluluklarını alamazlar, sürekli olarak korkulacak ve kendilerini yönetecek insanlara ihtiyaç duyarlar. Ben bilincinde olanlar ise kendilerinden güçsüz olanları korkutarak boyun eğdirmeye ve

yönetmeye çalışırlar, en güçlü ve en saygıdeğer olarak kendilerini görürler, onlardan başkasının fikirleri önemli değildir (Eren, 2005; Cüceloğlu 2021a). Korku kültüründeki sen-ben bilincini Fromm'un (2020), sado-mazoşist kişilik özelliğine benzetebiliriz. Fromm'a (2020) göre gerçek anlamda bireyselleşememiş kişilerde sado-mazoşist kişilik özellikleri görülür. Bu kişiler kendilerinden güçlü olanlarla karşılaştıklarında korkma ve boyun eğme, kendilerinden güçsüz olanı gördüklerinde ise korkutma ve hükmetme eğilimindedirler. Freire'nin (2021) ezen ve ezilenleri de sen-ben ilişkisi içerisinde. Yine Rousseau'nun insana atfettiği mükemmelleşme yeteneğinin hükmederek tatmin olma şeklindeki kötüye kullanımı da (Silier, 2013) korku kültüründeki ben bilinci ile özdeşleştirilebilir.

Duhm'a göre (2015) toplum ve örgütlerdeki korku kaynakları; egemenlik ilişkileri, rekabet ve başarı, meta ve yabancılaşmadır. Korku kültüründe egemenlik ilişkileri zora dayalıdır. Bu ilişkide iki türlü rol vardır: yöneten ve yönetilenler. Yönetenler kurallar koyarken, yönetilenler uymak zorundadır, yönetilenler kurallara uymadığı zaman cezalandırılır. Korku kültüründe ceza vazgeçilmez bir unsurdur, çünkü insanlar ceza ve zor yoluyla boyun eğdirilirler (Duhm, 2015:81). Diğer bir korku kaynağı olan meta bir ürünün kullanım ve değişim değeridir. Ancak ekonomik ilişkilerde önemli olan değişim değeridir, yani verilen şeyin karşılığında ne alındığı önemlidir (Marx, 2018). Korku kültüründe insan ilişkilerinin de meta özelliği vardır (Duhm, 2015:89). İnsanlar ya ün, şöhret, statü kazanmak için ya da kazandıklarını kaybetmemek için davranışta bulunmaktadırlar. Yani insanın doğasından gelen sevme-sevilme, değer görme, ait olma, saygı görme ihtiyacı dahi metalaşmış durumdadır ve insanlar bu ihtiyaçlarını karşılamak için korku içinde davranmaktadır (Duhm, 2015; Gürsel, 2020; Bauman, 2020). Rousseau'ya göre insanlardaki ün, şöhret tutkusu ile diğerleri tarafından beğenilme arzusu başkalarının düşüncelerine bağımlı olmaya ve rekabete neden olur (Silier, 2013).

Rekabet de korkunun kaynağıdır. Çünkü insanlar sürekli kazanç elde etme peşindedirler, kazanç elde edememe ve elde ettikleri kazancı kaybetme korkusu içinde yaşarlar. Rekabetin egemen olduğu toplumlarda başarı da önemli bir ilke olarak karşımıza çıkmaktadır. Rekabet dünyasında başarılı olanlar ayakta kalacaktır, bundan dolayı bu toplumlarda başaramama korkusu gerek ekonomik ilişkilerde gerekse insan ilişkilerinde temel itkilere sahiptir. Başaramama korkusu içindeki insanlar için diğer insanların başarısı kendilerinin başarısızlığı, diğer insanların başarısızlığı ise kendilerinin başarısıdır (Duhm, 2015). Bu durum insanların birbirine yabancılaştığını göstermektedir.

Yabancılaşma korkunun kaynağı (Duhm, 2015; Nesin, 2019) ve sonucu (Furedi, 2017) olarak gösterilebilir. Yabancılaşma, insanların bilinçsizliği, otomatikleşmesi, farkındalığının olmaması olarak açıklanabilir. Korku kültüründe insanlar kendilerine dahi yabancıdır. Kendilerinin birey olarak hakları olduğunun, toplumun bütününün aslında tek tek bireylerden oluştuğunun, bireyler olmadan yönetilecek bir toplum da olmayacağının farkında değildirler. Kendi ürettiklerine yabancıdırlar, insan ilişkilerine yabancıdırlar, yapılan her faaliyette çıkar ilişkisi vardır, cezalardan kaçmak için kurallara sorgusuz boyun eğme vardır. Yabancılaşmış insanlar yönetimden korkarlar, yönetimin kendileri için değil, kendilerinin yönetim için var olduğunu zannederler.

Temel itkisi korku olan korku kültüründe yaşayan insanlar çeşitli korkular yaşamaktadır ve burada yer almamış daha birçok korkudan söz edilebilir. Burada korku kültürüne neden olan durumların tespitinin yapılması önemli hale gelmektedir. Aşağıda bu nedenler tartışılmıştır.

1.3. Korku Kültürünün Nedenleri

Yapılan alanyazın taramaları sonucunda korku kültürünün oluşmasında çok çeşitli nedenler etkili olsa da genel olarak insan doğasından kaynaklı çeşitli durumların, medyanın, mevcut ekonomik sistemin, küreselleşmenin ve en önemlisi de otoritenin etkili olduğu görülmüş ve korku kültürü nedenlerinin bu başlıklar altında anlatılması ihtiyacı hissedilmiştir.

Ölüm Korkusu: Hobbes'e göre ölüm korkusu insanın temel güdülerinden biridir ve devletin temel görevi ölümcül durumlara karşı güvenliği sağlamaktır (Silier, 2013). Ölüm korkusu tüm korkuların temeli olarak kabul edilir (Mannoni, 1990:26) ve ölüm korkusu kullanılarak kitleler yönlendirilebilir (Bauman, 2020:33-68). Örneğin Mythen ve Walklate, (2006), Naber (2006), Wessendorf (2005) birçok can kaybının yaşandığı 11 Eylül saldırıları sonrasında toplumsal korkuların arttığı, ayrıca saldırılara karıştığı söylenen bireylerin ait olduğu toplumlara yönelik ırkçılık ve ötekileştirmenin tüm toplumu etkisi altına aldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırma sonuçlarına göre ölüm korkusunun yeni korkularla birlikte korku kültürü etkisinde yeni bir toplumsal düzeni de beraberinde getirdiğini söyleyebiliriz.

Ölüm insanlar için bilinmezlik içerir ve ölümden sonra ne olacağı tam bir belirsizliktir. Bu belirsizlik ve bilinmezlik korku yaratır. Tanrılar ve dinler de ölümün getirdiği bu bilinmezlik ve belirsizlikten doğmuştur. İnsanlar bilmediği, açıklayamadığı olayları tanrılara ve dinlere bağlamaya başlamıştır. Din adamları tabiatın doğasından kaynaklanan olayları tanrının cezalandırma yöntemi olarak göstermiş, insanları korkutarak zenginliklerine zenginlik katmış, kendi makamlarına güvence sağlamışlardır (Mannoni, 1990). İktidarın, egemen sınıfın ve zenginlerin sözcüsü olan din adamları ölüm korkusunu kullanarak insan aklını köleleştirmiş, korku yoluyla toplumları istedikleri gibi şekillendirmiştir (Marx, 2018:196). Kilisenin yarattığı kadercilik, itaatkarlık ve bağınazlığa karşı, eğitimcilerin gerçeğin peşinde mücadele etmesi gerektiğini anlattığı “Gerçek” kitabında Emile Zola da kilisenin cehaleti ve ölümü getirdiğini savunmaktadır (Zola, 2015). Günümüzde de dini öğretilerle din adamlarının etkisi, toplumlar ve örgütler ölçeğinde açık bir şekilde hissedilebilmektedir. Kapitalizmin ortaya çıktığı yıllara denk gelen Martin Luther önderliğindeki Protestanlık ile Calvin’in önderliğindeki Calvinizm öğretileri dinin toplumlar ve örgütler üzerindeki etkisine verilebilecek en güzel örneklerdendir. Protestanlık ve Calvinizm öğretileri insanların değersiz olduğu ve sadece Tanrıyı mutlu etmek için var oldukları bunu da ancak çok çalışarak elde edebileceklerini aşlamış; böylece itaat eden, kendisine verileni sorgusuz sualsiz kabul eden, yöneticilerin istediği kıvamda, yeni ekonomik sisteme uygun insanlar ortaya çıkmıştır (Fromm, 2020:126). Tüm bu açıklananlardan yola çıkarak insan doğasından kaynaklanan ölüm korkusunun tehlikeli ellerde toplulukları yönlendirmek, baskı altına almak, özgür düşüncüyü yok etmek, gerçekleri gizlemek için bir araç olarak kullanıldığını söyleyebiliriz.

İnsan Doğasına Bakış Açısı: İnsan doğası belki de üzerinde en çok çalışılan konulardan biridir ve bundan dolayı insan doğası üzerine çeşitli görüşler ortaya atılmıştır. Kimi görüşlere göre insan iyidir kimi görüşlere göre insan kötüdür, kimi görüşlere göre ise insan ne iyi ne de kötüdür, çevresel şartlar onu iyi ya da kötü yapmaktadır. İnsan doğasına ait bu görüşler devletin nasıl bir kurum olması gerektiğini de şekillendirir. Örneğin; insanı bencil, kötü ve saldırgan olarak kabul ettiğimizde, toplum içerisinde sürekli bir çatışma olacağını da kabul etmiş oluruz. Buna göre devlet sürekli kontrol eden ve ceza verici olmalıdır (Silier, 2013). Machiavelli de insanların kötü olduğunu kabul eder ve yöneticilerin sevgi ya da korku arasında seçim yapması gerektiğinde korkuyu seçmelerinin yönetebilmek adına daha kolaylaştırıcı olduğunu söyler. İnsanlar tehlike anında sevgi bağı kurdukları birini korktukları birinden daha çabuk terk eder, çünkü korkularının temelinde ceza korkusu

yatmaktadır (Machiavelli, 2020:98-99). Tam tersine insanı iyi, empati kurabilen ve dayanışmacı olarak kabul eden görüşe göre ise devlet kucaklayıcı, insanların kendini gerçekleştirmesi için gerekli şartları sağlayan bir kurum olmalıdır. Bu iki görüşe de katılmayan yalnızca çevresel şartlarla insanın iyi ya da kötü olabileceğini kabul eden üçüncü bir görüşe göre ise devletin tavrı insanı iyi ya da kötü yapmaktadır. Buna göre insanı birey olarak kabul eden, sorgusuz itaat yerine gerçek özgürlüğüne ulaşmasını sağlayan yönetimlerin olduğu toplumlarda insan içindeki iyiliği daha fazla geliştirebilmektedir (Silier, 2013). Burada insanı kötü olarak kabul eden ve insanı baskı altında tutan devletlerin toplumlarda korku kültürüne neden olduğunu söyleyebiliriz.

İnsan doğasına ilişkin görüşler örgüt ve yönetim kuramlarını da etkilemiştir. McGregor X ve Y kuramını insan doğasına yönelik görüşler doğrultusunda ortaya koymuştur. *X kuramına göre*, insan işi sevmez ve bu sevgisizlik ödüllerle dahi azaltılamaz, fırsat buldukça işten kaçır, sorumluluk almayı istemez ve yönlendirilmeye ihtiyacı vardır. İnsan çalışmayı sevmediği için baskı altında tutulmalı ve kontrol edilmelidir, gerektiğinde ceza ile korkutulmalıdır. İnsanın hırsları yoktur ve sürekli güvenlik peşindedir. *Y kuramına göre*, insan çalışmayı sever ancak koşullarına göre iş, insan için doyum sağlayıcı olurken cezalandırıcı da olabilir. İnsanın çalışması için bir dış kontrole ya da cezaya gerek yoktur, insan kendi öz-denetimini sağlayarak çalışabilir. İnsanın hedeflerine yönelik çabaları ödüllendirilmelidir, bu şekilde çalışanın örgütsel bağlılığı artırılabilir. İnsan sorumluluğu kabul etmenin yanında sorumluluğu istemeyi de öğrenmektedir. Sorumluluktan kaçma, hırs kaybı ve güven ihtiyacı insanın doğasından kaynaklanan bir durum değil deneyimleri yoluyla oluşan öğrenmeleridir. Özgünlük ve yaratıcılık insanlarda olan özelliklerdendir (Aydın, 2018:65-66). Görüldüğü örgütlerde de insan doğasına ilişkin görüşler yönetici davranışlarını dolayısıyla örgüt kültürünü de etkilemektedir. Buna göre X kuramını benimseyen yöneticilerin olduğu örgütlerde korku kültürü olacağını söyleyebiliriz. Nitekim Kaşmer, (2009) araştırmasında X kuramını benimsemiş yöneticilerin korku kültürüne neden olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Medya: Modern çağda medyanın toplum ve kültürleri üzerindeki etkisi yadsınamaz. Medya dünyada var olan asıl gerçeklik yerine, göstermek istediği gerçekliği yansıtmaktadır. İnsanların medyanın yansıttıkları ile ilgili gerçek yaşantıları yoksa eğer dünyayı medyadan gördükleri gibi algılamaktadırlar (Noelle-Neuman, 1998:170-137). Kültürel öğeler medya aracılığı ile hızlı bir şekilde yayılmakta, böylece bu medya kültürü toplumun tamamını

etkisi altına almaktadır. Medya aracılığı ile düzenli olarak toplumda işlenen suçların, şiddetin, salgın hastalıkların, teknolojik gelişmelerin olumsuz getirilerinin, gıda zehirlenmelerinin, cinayetlerin ve diğer suçların gösterilmesi insanları daha çok korkuya sevk edip, güvensiz ve çaresiz hissetmesine neden olmaktadır (Galeano, 2020; Furedi, 2017; Mannoni, 1990; Bauman; 2020). Medyanın çeşitlenmesi ve hızının artması bir yandan insanların kolay bir şekilde iletişim kurmasını sağlarken, diğer yandan toplumu korkuya, paniğe ve güvensizliğe sevk edecek haberlerin her platformda (tv, gazete, sosyal medya vb.) sıklıkla yer alması korku kültürünün oluşmasında büyük etkiye neden olmaktadır. Nitekim Çapak (2020), Yurdigül, (2014), Harputlu (2012) medyanın korku kültürünün oluşumundaki etkisini araştırdıkları çalışmalarında bunu açık bir şekilde görebilmekteyiz.

Yönetim Uygulamaları: Machiavelli'nin yöneticilere nasıl yönetmeleri gerektiği konusunda bilgiler verdiği "Prens" adlı eserinde, korkunun bir yönetim aracı olarak kullanılabileceği hem de etkili bir yönetim aracı olacağı şeklinde öğütler verdiğini görmekteyiz. Machivelli sevmek mi yoksa korkulmak mı, sorusuna korkulmanın daha güvenli olduğunu çünkü ceza korkusunun insanları hiçbir zaman terk etmeyeceğini belirtmiştir (Machiavelli, 2020:97-100). Buradan da anlaşılabileceği gibi korku önceden beri yöneticilerin elinde bir baskı aracı olarak kullanılmaktadır. Günümüzde de gerek günlük hayattaki siyasi yönetimler olsun, gerekse örgütlerdeki yönetimler korkuyu kullanmaktadırlar. Bauman'a (2020:191) göre yönetenlerin hakimiyeti yönetilenlerin korkusuna bağlıdır ve yönetenler çeşitli araçlar yoluyla daha çok da medya aracılığıyla var olan korkuların yanında yeni korkular üreterek kendilerinin bu korkularla nasıl baş ettiklerini ya da nasıl baş edeceklerini anlatır. Böylece korkulacak gerçek bir durum olmasa dahi yönetilenlerde "hayalet düşman korkusu" yaratılarak güvensizlik hissi oluşturulur ve bu şekilde yönetilenlerin yönetime bağlılıkları artırılır. Zira yönetenlerin yönetilenlerde hayalet düşmanlar yaratarak nasıl hakimiyet sağladığı Orwell'in "Hayvan Çiftliği" (2021a) ile "1984" (2021b) adlı eserlerinde açık bir şekilde görülmektedir. Yönetimlerin korkuyu kullanma amacı kendi korkularından kaynaklanmaktadır (Nesin, 2019; Bauman, 2020; Duhm, 2015; Güler, 2008; Mannoni, 1990). Toplumun ya da topluluğun ayaklanıp, hakkını aramasından ve kendi konumlarını kaybetmekten korkan yöneticiler, çeşitli şekillerde korkutarak (işten çıkarma, yasa, yönetmelik, ceza vb.) topluluğu baskı altına almaktadırlar.

Kapitalizm: Marx'a göre toplumdaki diğer bütün sistemlerin temelinde ekonomik sistem yatmaktadır (Marx, 2018:106). Toplumsal koşulları şekillendirmesinin ekonomik sistemlerin kültürel işlevinin de olduğunu göstermektedir. Marx (2018), dünyanın varoluşundan bu yana ilkel komünizm, feodalizm, köleci toplum ve şu anki kapitalist sistem olmak üzere dört temel ekonomik sistemden bahsetmektedir. Bu ekonomik sistemlerin her biri toplumsal ilişkileri farklı bir şekilde etkilemiştir. Ekonomik sistemi farklılaştıran ise üretim ilişkileridir. Kapitalizm, mülk sahibi olanların mülksüzleştirdikleri kişileri sömürdüğü (maddi, manevi) sistem olarak açıklanabilir. Bu sistemde burjuvalar yönetici, proleterler yönetilen konumundadır. Kapitalizmde işçiler kendi emeğini ücret karşılığında kapitalistlere satarlar. Ancak bu ücret işçilerin emeğinin karşılığından daha azdır. Karşılığı verilmeyen emek ise “kâr” dır. Yani kapitalizm bu kâr yani artı değer üzerinde yükselmektedir. Kapitalizm işçileri sömürdüğü ve mülksüzleştirdiği için işçilere fabrikalardan başka gelir kaynağı bırakmamaktadır. Bu da işçileri fabrika yani mülk sahiplerine muhtaç hale getirmektedir. İşçi çalışmadığı takdirde para kazanamamakta ve dolayısıyla geçimini sağlayamamaktadır. Bir de küreselleşmenin etkisiyle kapitalizmin ulus sınırlarını aşıp ucuz iş gücüne ulaşmasıyla birlikte halihazırda çalışan işçiler işten ayrılmak bir yana mevcut şartlarından daha olumsuz koşullar altında çalışmaya mecbur bırakılmaktadır. Çalıştığında kazandığı para ise sadece varoluşsal ihtiyaçlarını karşılamaya yetmekte, ihtiyaçlar hiyerarşisinde diğer ihtiyaçlarını karşılamaya kazandığı para yeterli olmamaktadır. Kendi halkının, işçilerin hakkını savunması gereken devlet, işçilere karşı kapitalistlerin elinde baskı aracı olarak kullanılmaktadır (Marx, 2018). Öte yandan işverenlere karşı işçilerin hakkını savunmak için kurulmuş olan sendikalar da kapitalistlerin isteklerini işçilere kabul ettiren kurumlar haline gelmiştir. Arkasında devlet, sendika gibi kurumların desteğini bulamayan işçi ise işten çıkarılmaktan korkmakta ve yöneticilerin mecbur kıldığı olumsuz koşulları kabul edip, çalışmak zorunda kalmaktadır. Bu korku, toplum ve örgütler bazında yönetilenlerde sessizliğe neden olmaktadır.

Küreselleşme: Bir yandan aşırı üretim sorununa çözüm bulabilmek bir yandan da ucuz işgücüne ulaşabilmek için sınırların aşılmasıyla gerçekleşen küreselleşmede (Marx, 2018) bireysel çıkarlar küresel düzeyde devam ettirilmektedir (Bauman, 2020:191). Küreselleşmede korkular sermaye olarak kullanılmaktadır (Bauman, 2020:194; Galeano, 2020:109). Öncelikle küresel bazda yapay korkular oluşturulmakta, daha sonra bu korkularla baş edebilecek araçlar üretilmektedir. Korkular karşısında doğal olarak oluşan talepler doğrultusunda önceden üretilmiş olan bu araçlar arz edilmeye başlanmaktadır.

Böylece korku bir endüstri haline getirilmekte ve korkular da özelleştirilmektedir. Günümüz modern dünyasında insan hayatının günlük işlevleri dahi bir korku unsuruna dönüştürülmüş ve bu korkular küreselleştirilmiştir. Küreselleşen korkular ise insanları bu korkularına karşı güvende olabilmek için bir yandan tüketim çılgınlığına sürüklerken diğer yandan edilgenleştirmektedir (Bauman,2020; Galeano, 2020; Furedi, 2017). Fromm, (2020) tüketicinin insanların eleştirel düşünme ve sorgulama yeteneğini elinden aldığını belirtmektedir. Ona göre insanlar medya aracılığıyla tüketime sevk edilmektedir. Sürekli olarak medyada tekrarlanan reklamlar bir süre sonra insanları düşünce ve davranış anlamında etkisi altına almaktadır. Reklamlar yoluyla insanlarda oluşan fikir ve davranışlar sanki insanların kendi özgür iradesiyle almış olduğu kararlar sonucu gibi gösterilmekte ve bir bireysellik yanılsaması oluşturulmaktadır.

Korku kültürünün nedenlerinin bireysel, toplumsal ve örgütsel boyutta birçok olumsuz sonuca yol açtığını söyleyebiliriz. Yapılan alanyazın taramaları sonucunda korku kültürünün boyun eğme, sessizlik ve yabancılaşmaya neden olduğu ve bununla birlikte özgürleşme ve demokrasiyi de olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Korku kültürünün bu sonuçları aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

1.4. Korku Kültürünün Sonuçları

Korku kültürünün toplumsal ve örgütsel anlamda birçok olumsuz etkilerinden bahsedebiliriz. Alanyazın taramalarına göre korku kültürü insanların eleştirel düşünme ve sorgulama yeteneğini körelterek boyun eğmesine ve suskun kalmasına neden olmaktadır. Öte yandan korku kültürü olan toplumlarda bireyler, toplumdan dışlanma korkusu ile kendi istekleri doğrultusunda hareket edememekte ve bu da bireyin özgürleşmesine ve dolayısıyla toplumların özgürleşmesine engel olmaktadır. Bunun yanında korkularından dolayı özgürleşemeyen bireyler yabancılaşmaktadır. Diğer taraftan korku kültürü olan toplumlarda insanlar korkularından dolayı haklarını arayamadığı için demokrasinin de olması gerektiği gibi işlediği söylenemez. Burada kısaca bahsedilen korku kültürünün sonuçları olan boyun eğme ve sessizlik, özgürleşememe, demokratikleşememe ve yabancılaşma aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Boyun Eğme ve Sessizlik: İnsan doğası gereği korkularından kurtulmak ister. Korkularından kurtulmak içinse egemen güçlere boyun eğer ve onlara uyum sağlar (Nesin, 2019:54). İnsan doğasına ilişkin farklı görüşler olsa da bu görüşlerdeki temel nokta insanın

toplumsal bir varlık olduğudur. Örneğin; Rousseauya göre insan toplum içinde tam anlamıyla insan olur, Marx'a göre insanın özü içinde bulunduğu toplumsal ilişkiler bütününden oluşur (Silier, 2013). Fromm'a (2020) göre de insan doğası, doğuştan getirdiği özelliklerin yanında, içinde yaşadığı toplum tarafından da şekillenir yani insan doğası kültürün ürünüdür. İnsanın toplumsal bir varlık olmasından kaynaklı aitlik ihtiyacının toplumsal uyum ile doyurulduğunu söyleyebiliriz. Ancak burada insanın topluma nasıl uyum sağlayacağı sorusu karşımıza çıkmaktadır. Çünkü insan toplum içerisinde bir yandan benliğini kaybetmeden, kendi istekleri doğrultusunda yaşarken diğer yandan korkuları yoluyla topluma uyum sağlamaktadır. Fromm (2020), bu iki farklı uyum sağlama şekline olumlu ve olumsuz özgürlük adını vermektedir. Olumlu özgürlük, bireyin toplum içerisinde özgün olarak kalabildiği, kişiliğinin toplumun isteklerinin gölgesinde eriyip gitmediği, kişinin sevdiği, çalıştığı ve ürettiği durumdur. Cüceloğlu (2021a:171) bu duruma “hem özgür olacaksın hem de büyük resme uyum sağlayacaksın” şeklinde yaklaşır.

Olumsuz özgürlük durumunda birey yaşadığı güvensizliği, yalnızlığı aşmak ve toplumdan dışlanmamak için, toplumun isteklerine boyun eğerek (Fromm, 2020). Bu tür özgürlük (özgürleşememe) durumunda bireyin kendi istekleri ve hayalleri yerine toplumun isteklerini ön planda tuttuğunu ve bu şekilde topluma uyum sağladığını söyleyebiliriz. Bu kişileri Cüceloğlu (2021a:202) “kültür robotu” olarak adlandırırken, Fromm (2020:151) kendi benliklerinden vazgeçtikleri için “nevrotik kişilik” olarak kabul etmektedir. Burada aklımıza yine Duhm'un (2015) korkuyla ilgili yaptığı ayrıntılı analiz gelmektedir. Ona göre birey toplumun isteklerine yetiştiği ailede uyum sağlamaya başlamaktadır, çocukluk yaşlarında uyum sağlamasında ödül ve cezalar aracılığıyla öğrendiği korkular etkili olurken, yetişkinlik yaşamında ise korkacağı dışsal bir otoriteye gerek duymadan, içindeki otorite yani üstbeni (vicdanı) aracılığıyla toplumdan dışlanabileceği durumlardan uzak durmaktadır.

Olumsuz özgürlüğün temelinde dışlanma korkusu vardır. Noelle-Neuman (1998) “Suskunluk Sarmalı” kuramını dışlanma korkusu üzerine geliştirmiştir. Bu kurama göre insanlar toplumdan soyutlanmamak için bir topluluk içerisindeyken kendi fikirlerini söylemekten çekinmekte, herhangi bir konuda toplumda hâkim olan genel yargı doğrultusunda fikir beyan etmektedirler. Günümüzde de insanların aile ortamında dahi fikirlerini açıkça ifade edemediğini, kendi görüşlerini açık bir şekilde dile getirenlerin ise dışlanmaya maruz kalıp çeşitli şekillerde cezalandırıldığını görebiliyoruz. Dışlanma korkusu

toplumdaki bireyleri sessizleştirip edilgin hale getirmekte ve toplumsal boyun eğmeye yol açmaktadır. Bu durum bireylerin özgürleşmesine de engel olmaktadır. Çünkü Fromm’a (2020) göre insanlar ancak dışlanma ve yalnız kalma korkusu olmadan, birey olarak ayakta kalıp topluma uyum sağlayabilirse gerçek özgürlüğe ulaşabilir.

Özgürleşememe: Korku ile özgürlük kavramları uyuşmayan sözcüklerdir (Güler, 2008:65). Herkesin özgür olduğunun söylendiği modern dünyada aslında bir özgürlük yanılsaması içinde olduğumuzu söyler Silier (2013). Bu iddiasını ise Rousseau ve Marx’ın görüşleriyle güçlendirir. Rousseau özgürlüğü pozitif ve negatif olarak ayırmıştır. Negatif özgürlük insanların başıboş olduğu, dünü ve yarını düşünmeden kararlar aldığı, sadece kendisini düşündüğü özgürlüktür. Pozitif özgürlük ise kişinin kendi değerlerini kendi oluşturması ve kendi hayatına egemen olmasıdır (Silier, 2013). Kişinin kendi hayatına hâkim olabilmesi yani tam olarak özgür olabilmesi için muhtaç olmadan yaşaması, kendi değerlerini oluşturabilmesi için de çalışmaktan başka faaliyetlere (gezme, sanatsal faaliyetler, kitap okuma vs.) zaman ayırabilecek vakti olması gereklidir. Aksi takdirde kişi yine deneyimlemediği, oluşmasına herhangi bir katkı sunmadığı toplumsal değerleri kendi değerleriymişçesine yaşayacaktır. Mevcut ekonomik sistemde kişinin kendi değerlerini oluşturması çok mümkün görünmemektedir. Kapitalizmde insanlar egemen sınıfın değerlerini yaşamaktadır. Marx (2018) insanların aç kalma korkusuyla yaşadığı kapitalizmde gerçek özgürlüğün mümkün olmadığını söylemektedir. Ona göre gerçek özgürlük herkesin eşit olduğu, eşit çalıştığı ve kazandığı, korkuların olmadığı bir düzende gerçekleşebilir. Yine Freire, (2021:36) gerçek özgürleşmenin, ezen ya da ezilenlerin olmadığı bir dünyada gerçekleşeceğini savunmuştur. Gerçek özgürlüğün olmadığı, insanların fikirlerini özgürce söyleyemediği bir dünyada gerçek anlamda bir demokrasinin işlemesi de ütöpik görünmektedir.

Demokrasinin İşlememesi: Güler’e göre (2008) korku kültürü az gelmiş ülkelerin belirgin özelliğidir ve az gelişmiş ülkelerde demokrasi bilinci de oluşmamaktadır. Dolayısıyla korku kültürü olan toplumlarda demokrasi tam olarak işlememektedir. Rousseau’ya göre gerçek anlamda eşitliğin olmadığı bir toplumda gerçek anlamda demokrasi de olmaz (Silier, 2013). Zaten “Toplum Sözleşmesi” eserinde asla gerçek anlamda demokrasi olmadığını ve olmayacağını söylemiştir (Rousseau, 2020:87). Rousseau’ya göre demokrasinin işlemesinin en büyük koşulu eşitliğin sağlanmasıdır ve bu da ekonomik eşitlikle gerçekleşir. Herkesin kendi çıkarlarını gözetip, ortak faydaların

gözetilmediği, kardeşlik ve biz duygusunun olmadığı, güçlü ve güçsüz tarafın olduğu, güçlüünün güçsüzü ezdiği ve toplumu güçlüünün yönlendirdiği bir düzende demokrasi gerçekleşemez. Rousseau da Marx gibi kimsenin kimseyi satın alamayacağı, birinin diğerinden daha güçlü olmadığı toplumlarda demokrasinin işleyeceğini savunmuştur. (Silier, 2013). Hatta Rousseau demokrasinin ancak tanrılardan oluşan bir toplumda uygulanabileceğini dile getirmiştir (Rousseau, 2020:88). Günümüz dünyasında özgürlük yanılması olduğu gibi bir eşitlik yanılmasıından da söz edebiliriz. Yasalarca herkesin eşit olduğu söylenir ancak fırsatlardan herkes eşit şekilde faydalanamaz, bir kısım aç kalma korkusu ile çalışırken, diğer bir kısım da çalışanların emeği ile fırsatları tek başına kullanır, yani aslında demokrasi egemen sınıfın demokrasisi haline gelmiştir.

Yabancılaşma: Furedi'ye göre (2017) korku kültürü insanları yabancılaştırmaktadır. Korku kültüründe insanlar korkuları nedeniyle herhangi bir etkinlikte bulunmaktan çekinmektedir. Duhm'a (2015) göre insanların dışardan zor dayatılarak yaptığı ne varsa hepsi yabancılaşmış davranıştır. Davranışlarının amacı her zaman bir çıkara yöneliktir. Bu çıkarlar sevilme, başkaları tarafından kabul edilme olabileceği gibi, daha çok para kazanma ya da rekabette bulunduğu kişileri geçerek başarılı olma arzusu olabilir. Kısacası korku kültüründe yabancılaşmış bireyler kendi istekleri ve amaçları doğrultusunda kendi yeteneklerini kullanarak mutlu olmak (Silier, 2013; Marx, 2018; Cüceloğlu, 2021b) için değil bireysel çıkarları doğrultusunda hareket etmektedir.

Korku kültürünün bireysel ve toplumsal boyutta olumsuz etkilerinin yanında toplumun küçük bir izdüşümü olarak görülebilecek örgütleri etkilememesi kaçınılmaz olacaktır. Bu nedenle korku kültürü ve örgütler ayrı bir başlık altında ele alınmıştır..

1.5. Korku Kültürü ve Örgütler

Korkutularak büyütülen, belirli bir süre sonra herhangi bir otoriteye ihtiyaç duymadan oluşturdukları üst ben (vicdan) aracılığıyla kendi kendini korkutarak davranışlarını kontrol etmeyi öğrenen insanlar gibi (Duhm, 2015) toplumlar da kendi üst benlerini oluşturmaktadır. Nasıl ki otorite aracılığıyla (anne-baba) insanlarda üst ben oluşuyorsa, toplumsal otoriteler aracılığıyla da toplumsal üst ben oluşmaktadır ve bu üst ben aracılığıyla toplumu oluşturan bütün kurumlar, sendikalar, birlikler, örgütler vb. kurum ve kuruluşlar otoritenin isteklerine ters düşmemek için kendi kendini denetler hale gelmektedir (Nesin, 2019:20). Buna göre örgütlerde korku oluşmasında üst yönetimin etkili olduğunu

söyleyebiliriz, ancak örgütlerdeki korku ortamı sadece üst yönetim uygulamaları ile açıklanamaz. Nitekim alanyazın incelemeleri de örgütlerde korkunun oluşmasında en fazla yönetici tutumlarının etkili olduğunu göstermektedir.

Örgüt kültürünü büyük oranda yöneticilerin tutum ve davranışları belirlemektedir (Özkalp ve Kirel, 2018:182; Robbins ve Judge, 2019:526; Aydın, 2013:60, Terzi, 2016:16; Şişman, 2014:105; Hoy ve Miskel, 2015:165). Zira Likert, yaptığı araştırmalar sonrasında geliştirdiği yönetim sistemlerinin örgütler üzerinde farklı etkilerinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu yönetim sistemlerinin özellikleri şöyledir (Aydın, 2013:61-63):

Sistem 1: Yönetim otoriter ve cezalandırıcıdır, yönetici astlara güvenmez ve buyurgandır, kararlar yönetim tarafından alınır ve iş görenlere bildirilir, korku, tehdit ve ceza güdüleme aracı olarak kullanılır, yöneten ve yönetilen arasında sınırlı bir etkileşim vardır. *Sistem 2:* Yönetim yardımsever ve buyurgandır, az da olsa çalışanların kararlara katılımı sağlanır. Çalışanlara güven ve astlarla üstler arasında etkileşim varmış gibi görünür. Çalışanların güdülenmesi için ödül ve ceza yöntemi kullanılır, çalışanlar korku içerisinde ve kontrol üst yönetimin elindedir. *Sistem 3:* Yönetimde katılımcı liderlik özellikleri görülür, yeteri kadar olmasa da astlara güven duyulur, astlar ve üstler arasında dikey yönlü bir iletişim vardır, çalışanların güdülenmesi için sıklıkla ödül, nadiren ceza yöntemi uygulanır ve çalışanlar belirli kararlara katılır. İlmli bir etkileşim ile güven olmasının yanında yetke aktarımı vardır. *Sistem 4:* Demokratik liderlik özellikleri görünür, astlara güven tamdır, kararlar demokratik bir şekilde çalışanların tam katılımı ile alınır, ödüllendirme güdüleme aracı olarak kullanılır, dikey ve yatay yönde iletişim ile üst ve astlar arasında yapay olmayan bir etkileşim vardır. Yetki ve sorumluluk sadece üst yönetimin elinde değildir ve paylaşılır. Buna göre Rensis Likert'in geliştirdiği yönetim sistemlerinden Sistem 1, 2 ve 3 örgütlerde korkuya neden olurken, Sistem 4 ise örgütlerde güven ortamı oluşturmaktadır. Likert'in yanı sıra korku iklimi ölçeği geliştirdikleri araştırmalarında Ashkanasy ve Nicholson (2003), örgütsel korkuların oluşmasında en önemli etkenin yönetici tutumları olduğu; iletişimci ve yenilikçi liderlik özelliği olan yöneticilerin örgüt çalışanlarında korkuların oluşmasını engellediği sonucuna ulaşmışlardır. Yine Ryan & Oestreich (1991) korkunun örgütlerde verimi azalttığı ve iş görenlerde sessizliğe neden olduğu, örgütlerdeki korkunun da büyük oranda yönetici tutumlarından kaynaklandığını ortaya koymuşlardır.

Appelbaum vd. (1998) yaptıkları araştırmada örgütlerde üst yapı ve yönetici tutumları dışında farklı korku kaynaklarının olduğu sonucuna varmışlardır. Bunlar örgütsel değişim ve risk alma korkularıdır. Örgütsel değişim belirsizliğe yol açmanın yanında; değişime uyum sağlayamama, değişim sonrasında istenen becerilerin elde edilememesi, yeni faaliyetlere ilişkin yeteneklerinin yetersiz olması, bulunduğu konumu kaybetme, başarısızlık, değerlendirilme, sosyal ortamın değişmesi gibi korkulara yol açmaktadır. Bunun yanında risk alma korkusu da örgütlerin amaçlarına ulaşmasında engel olan faktörlerden biridir. Örgütlerin büyüyebilmesi ve istenen başarıya ulaşabilmesi için gerektiğinde risk alması gereklidir. Ancak riskler çeşitli korkular barındırdığından iş görenler tarafından risk almak tehlikeli ve tehdit edici olabilir. Risk almak; başarı ve başarısızlık korkusu, hata yapma korkusu, belirsizlik korkusu ve grup kararları gibi korkular içermektedir. Riskler de değişimde olduğu gibi belirsizlik içerir, bundan dolayı iş görenler herhangi bir hata yapıp başarısız olmamak için risk almayı istemezler. Bunun yanında aldığı riskler dolayısıyla başarılı olduğu takdirde bu kişi göz önünde ve ayrı bir konumda olacağından her an izlenme duygusu kişide bir korkuya neden olabilir. Grup kararları da risk almayı etkilemektedir. Örgütlerdeki gruplar söz konusu konuyla ilgili risk almayı onaylamadığı takdirde, risk alınmamaktadır.

Değişim ve risk almanın barındırdığı korkular iş görenlerde edilgenliğe ve durağanlığa neden olurken bir yandan da yabancılaşma, bağlılığın ve iş doyumunun azalması, tükenmişliğin artması gibi olumsuz iş gören davranışlarına yol açabilir. Bundan dolayı yöneticilerin iş görenlerle etkili bir iletişim kurması, etkin bir rol model olması, örgütteki grupları etkin kullanması, değişim ve risklerin neler olduğu ile sonuçlarında nelerle karşılaşılabilceği yönünde ayrıntılı bilgilendirme yapması ve karar almaya katılımı sağlaması, ayrıca iş görenlerin en büyük korkularından olan değişim ve risk alma sonucunda işini kaybetme korkusuna karşılık iş görenlere güvence vermeleri iş görenlerin korkularını azaltabilir ve örgütün değişimini hızlandırarak verimini artırabilir.

Örgütlerde korku kültürüne neden olan etmenler elbetteki eğitim örgütlerinde de etkili olmaktadır, ancak Çelik'e (2012) göre, eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden farklı bir misyonu vardır. Eğitim örgütleri içinde bulunduğu toplumun kültüründen etkilenip bu kültürün gelecek kuşaklara aktarılmasında aracı olurken, bir yandan da yeni bir kültürün oluşmasını sağlamaktadır (Akt: Koşar, 2014:74). Çelik'in söz ettiği eğitimin kültürel işlevi (Demirtaş:113) sayesinde yani var olan kültürü aktarıp, yeni bir kültür oluşturma işlevi

sayesinde istendiği takdirde eğitim örgütleri aracılığıyla korku kültürü ortadan kaldırılabılır ya da tam tersine toplumsal korkular daha da artırılabilir diyebiliriz.

1.5.1. Korku Kültürü ve Eğitim Örgütleri

Twain (2020) “İnsan Nedir” adlı eserinde insan davranışlarının temelinde tatmin duygusunun olduğunu, nasıl tatmin olacaksa ve kendini nasıl huzurlu hissedecekse insanın o şekilde davrandığını savunmuştur. Bu tatmin olma duygusu aslında vicdanın tatmin olmasıdır. Vicdanın nasıl ya da ne şekilde tatmin olacağı da bireyin yetiştiği dış çevre ve eğitim yoluyla belirlenir. İnsan iyi bir eğitimden geçmişse iyi davranışlarda bulunarak vicdanı tatmin olur, tam tersi bir eğitimden geçmişse kötü davranışlarda bulunarak tatmin olur. Twain aslında burada eğitimin insan hayatı için öneminden bahsetmektedir. Eğitim çağlar boyunca bir kültürün devam ettirilmesinde aynı zamanda yeni bir kültür yaratılmasında etkili olmuştur. Mannheim’e (2017) göre eğitim sayesinde kendi bakış açımızı başkalarının bakış açısıyla kıyaslayabilir ve yeni bir bakış açısı geliştirebiliriz.

Aydınlanma çağına kadar eğitim alma hakkı ve eğitilmiş kategorisi sadece belirli bir zümreye aitken, aydınlanma hareketleriyle birlikte eğitim herkese açık bir yapıya erişmiştir. İnsanlar önceden sadece eğitime ulaşanların fikirlerini doğru kabul edip, bu fikirlere göre yaşarken, eğitime erişim olanağının doğmasıyla toplumlar skolastik düşünceden arınmaya başlamıştır. Ancak modern çağda çoğu alanda özgür düşünce ve eleştirel bakış açısının sınırları daralmış ve yok olmaya yüz tutmuştur. Bunların başında da eğitim sistemi gelmektedir. Eğitim yoluyla yönetimlerin istediği tek tip insan yetiştirilmeye başlanmıştır. Eğitim çağdaş toplumun elinde boyun eğme ve itaati sağlayan denetim mekanizması haline gelmiştir (Mannheim, 2017:130). Fromm da (2020), eğitim yoluyla bireylerin eleştirel düşünmenin ve bireyin kendiliğinden hareketlerinin (sevme, çalışma, üretme) kısıtlandığını düşünmektedir. Ayrıca Violas (1971), yaptığı analizlerle toplumlar için önemli dönüm noktaları özelliği taşıyan olaylar sonrasında eğitimin yeni düzene ayak uydurmada bir araç olarak kullanıldığını, yaşanan her önemli olayla eğitim sisteminin bu doğrultuda şekillendiğini ortaya koymuştur.

Güçlüler güçsüzlere, ezenler ezilenlere dünyanın tek gerçeklik (hükmeden ve boyun eğenler şeklinde sınıfların varlığı ve bunun değiştirilemez olduğu) etrafında döndüğünü ve bu gerçekliğin değiştirilemez olduğunu kabul ettirmeye çalışırlar. İnsanlığın başlangıcından itibaren düzenin bu şekilde olduğu ve sanki bu düzenin insanların eylemlerinin dışında bir

gerçeklik olduğu yanılsaması yaratılır. İnsanların dilinde “böyle gelmiş, böyle gider”, “elimizden hiçbirşey gelmez”, “onlar güçlü, onlara karşı bir şey yapamayız”, gibi edilgenliği ve korkuyu kabullenmişliği gösteren söylemler dolaşır. Bu gerçekliğin toplum tarafından bu şekilde kabul edilmesinin en büyük nedenlerinden biri de eğitim sistemidir. Eğitim bu gerçekliği oluşturanların elinde toplumu uysallaştırmaya yarayan bir araçtır (Freire, 2021).

Ezen ve ezilenlerin olduğu korku kültüründe eğitim sistemi ezenlerin elinde var olan toplumsal düzeni korumak ve devamlılığını sağlamak amaçlı bir araç olarak kullanılmaktadır (Freire, 2021:36-43).Tüm eğitim kurumları (üniversiteler ve okullar) bireyleri egemen güçlerin istediği şekilde, onların yarattığı sisteme uyum sağlayan bireyler olarak yetiştirmektedir (Nesin, 2019:54). Okullar korkuların devam ettirildiği ve yeni korkuların üretildiği kurumlar olurken, üniversitelerde de sistemin istediği, otoriteye uyum sağlayan, başarı ve rekabete önem veren geleceğin iş görenleri yetiştirilmektedir (Duhm, 2015). Bu şekilde bir eğitim sisteminde yetişen bireyler de içinde bulundukları duruma ilişkin farkındalık kazanamamakta ve çarklının bir dişlisi olmaktadır.

Korku kültürünün eğitim sistemini Freire’nin bankacı eğitim modeline benzetebiliriz. Freire’nin bankacı eğitim modelinde öğrenci hiçbirşey bilmeyen, disipline edilme ihtiyacı olan, dinleyen, uslu olması gereken bireylerdir. Bu eğitim sisteminde öğretmen özne, öğrenci nesnedir ve öğrencinin yaratıcılığı engellenerek özgürleşmesine izin verilmez. Cüceloğlu da (2021b:245) Freire’nin düşüncelerini destekler nitelikte görüşler öne sürmektedir. Ona göre korku kültüründe eğitim sisteminde otoritenin onayladığı, öğretilmesini istediği bilgiler öğrencilere aktarılmaktadır. Burada öğrencinin bilginin ne anlatmaya çalıştığını anlayıp anlamaması önemli değildir. Önemli olan o bilgiyi ezberlemesidir, ezberlemediği takdirde ise sınavlardan alacağı düşük notlarla cezalandırılmaktadır.

Bankacı eğitim modeli öğrencilere bir misyon yüklediği gibi öğretmenlere de bir misyon yüklemektedir. Bu eğitim sisteminde öğretmenin görevi ezilenlerin, ezenlerin dünyasına uyum sağlamasını kolaylaştırmaktır. Bu sistemde öğretmenler herşeyi bilen, kuralları uygulayan, disipline eden, kalıba sokan, bildiğini aktaran bireylerdir (Freire, 2021). Cüceloğlu’na göre (2021b), korku kültürünün öğretmenleri, korku kültüründe yetiştikleri için öğrencilerine karşı özgürlükçü ve demokratik bir tutum sergileyemezler.

Öğrencilerin olayları kendi bakış açılarına göre değerlendirmesini, yeteneklerini keşfedip geliştirmesini desteklemezler, öğrenciler istenilenin dışına çıktığında cezalandırma yoluna giderler. Korku kültüründe yetişmiş olsa dahi birey olabilmış, özgür düşünebilen, haklarının farkında olan öğretmenlerse korku kültürü etkisindeki eğitim sistemine dahil olduğunda sistem içerisinde ezilmektedirler.

Öğrendiklerini özgür aklın eleştiri süzgecinden geçirebilen bireyler ancak özgürleştirici bir eğitim yoluyla yetiştirilebilir. Bu da ancak kendisi özgür olabilen öğretmenler aracılığıyla gerçekleştirilebilir. Ancak Violas'a göre (1971) hiçbir zaman öğretmenlerin özgür düşünmesine izin verilmemiştir. Toplumu etkileyen önemli olaylar sonucunda müfredatlar, kitaplar, derslerin niteliği ve içerikleri kısacası tüm eğitim sistemi egemen güçlerin olayların topluma aktarılmasını istendiği şekilde düzenlenmiş ve bu sistemin dışına çıkan, farklı düşünen, farklı kaynaklar okuyan ve bunu öğrencilere yansıtan öğretmenlerse cezalandırılmıştır. Türkiye'de de bu durumun canlı örneklerinin çok kez yaşandığını, sistemin dışında farklı düşünen öğretmenlerin çeşitli şekillerde cezalandırılarak ya da sistem dışına çıkartılarak varoluşsal ihtiyaçlarını dahi karşılayamaz hale getirildiğini söyleyebiliriz. Bununla ilgili olarak Eğitim-Sen'in 12 Eylül 2020 tarihli haberi incelendiğinde durum net bir şekilde görülecektir. Bu habere göre 12 Eylül Darbesi sonrasında öğretmen örgütlenmesinin en büyük simgesi olan TÖB-DER kapatılmış, TÖB-DER üyesi olan birçok eğitim emekçisi sürgün edilmiş ya da işini kaybetmiştir. 12 Eylül sonrasında çıkartılan 1402 sayılı Sıkıyönetim Kanun'a dayanarak 3854 öğretmen ve 120 öğretim üyesinin görevine son verilmiştir (<https://egitimsen.org.tr/12-eylul-darbesi-40-yilinda/> 13.06.2022 tarihinde erişilmiştir).

Güler'e (2008) göre bir toplumda korku kültürünün yıkılması için öncelikle eğitmenlerin eğitilmesi gerekmektedir. Eğitmenler yani öğretmenler doğru bir düşünme eylemi başlatmadığı sürece korku kültürü yıkılmayacaktır. Burada öğretmen yetiştirme politikaları ön plana çıkmaktadır. Türkiye ve dünyada toplumsal meselelerden kopuk, mesleki becerileri gelişmemiş, eğitim bilimlerinden uzak, öğretim ve sınav odaklı, rekabet edebilecek, sorgulamayan ve eleştirmeyen, başarı ve değerlendirme korkusuyla dolu, itaate meyilli, öğretmenliğe yabancılaşmış öğretmenler yetiştirilmektedir. Öğretmenlerin neyi, nasıl öğreteceği öğretmenin dışında alınan kararlar doğrultusunda belirlenmektedir. Günümüzde öğretmenlerin sınıf içerisinde kendi mesleki deneyimi ve pedagojik eğitimini yansıtmaya

izin verilmemekte; öğretmen, öğrencilerin sınavlardaki başarıları doğrultusunda değerlendirilmekte, böylece velilerin okul ve öğretmen tercihleri öğretmenin bu başarısı yönünde şekillenip, öğretmen baskı altında tutulmaktadır (Ünal, 2011). Bu şekilde yetiştirilen öğretmenler söz konusu hakları olduğunda dahi mücadele etmekten çekinmekte, başarısızlık ve değerlendirilme korkusuyla edilgen ve sessiz kalmaktadırlar.

Öğretmenlerin yetiştirilmesinden kaynaklı korkularının yanında günümüzde uygulanan neoliberal politikalar da öğretmenlerde yeni korkuların oluşmasına yol açmıştır. Cooper & Sureau'ya göre (2008) her dönem farklı korku kaynaklarıyla karşılaşan öğretmenlerin en güncel korkusu özelleşmedir. Özellikle 1980'li yıllardan itibaren eğitimde özelleştirmenin artmasıyla birlikte, öğretmenlerde işten çıkarılma, maaşların düşürülmesi, liyakatlı olmayan performans değerlendirilmesi gibi korkular oluşmuştur. Örneğin Giroux, (2008) üniversiteler üzerinde yaptığı araştırmasında neoliberal politikaların üniversitelerde korkulara yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya göre üniversiteki öğretim üyeleri ekonomik sistemin istediği bireyler yetiştirdiği oranda başarılı sayılmakta, bu durum öğretim üyelerinde başarısız olma korkusuna yol açarken bir yandan da öğretme özgürlüğünü kısıtlamaktadır. Bu şekilde başarısızlık korkusuyla, öğretim özerkliği kısıtlanmış olan öğretim üyelerinin sessizliğe itildiği söylenebilir. Nitekim öğretim üyelerinin sessizliğine ilişkin birçok araştırma bulunmaktadır. Örneğin Evren ve Sarpkaya'nın öğretim üyelerinin sessizliği üzerine yaptıkları araştırmada öğretim üyelerinin başarılı olma ve meslekte yükselme kaygısıyla sessiz kaldığı görülmüştür (Evren ve Sarpkaya, 2020). Bu araştırmalar ışığında üniversitelerin özgür ve eleştirel düşünmenin yuvası olması gerekirken, örgütlerin istediği becerileri yükleyen kurumlar haline geldiğini söyleyebiliriz.

Neoliberal politikaların etkisiyle kamu hizmeti olan eğitim hizmeti özelleştirilmeye başlansa da çoğunlukla devletler tarafından arz edilmektedir. Eğitim hizmetinin devletler tarafından arz edilmesinin ise iki önemli sebebi vardır. Birincisi eğitimin hizmeti alan kişiye getirisinin yanında toplumsal getirilerinin de olması, ikincisi ise eğitimin istendik ideolojinin aktarım aracı olarak görülmesi (Yılmaz ve Sarpkaya, 2016:74). Ancak Erdem ve Sarpkaya'nın (2010) yaptıkları çalışmada Millî Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenlerin denetim sürecinde, denetmenler tarafından sadece öğrenci başarısına odaklanıldığı, Türk Eğitim Sistemi aracılığı ile kazandırılması amaçlanan kazanımların kazandırılıp kazandırılmadığının kontrolünün göz ardı edildiği belirtilmiştir. Eğitim aracılığıyla

sağlıklı, bilinçli, sorumlu, hayvanlara ve doğaya saygılı, kendisine ve topluma faydalı bireyler yetiştirmektense, sadece akademik anlamda başarılı bireyler yetiştirmenin amaçlanması, öğretmenlerin başarısının öğrencilerin sınavlardaki başarısıyla ölçülmesine ve bu durumun öğretmenlerde başarı ve değerlendirilme korkusunun oluşmasına yol açtığını söyleyebiliriz. Ancak öğretmen korkularının temelinde her ne kadar eğitim politikaları yer alsa da öğretmenlerde okul ortamından kaynaklı korkular da oluşmaktadır.

Okullardaki öğretmen korkularıyla ilgili çalışmalar yapan Çelik ve Kahraman (2019), öğretmen korkularının üç boyutunun olduğu sonucuna varmışlardır. Bunlar; yönetici korkusu, meslektaş korkusu ve yasal süreç korkusudur.

Yönetici korkusu: Öğretmenlerin okul yöneticilerinden korkması olarak açıklanabilir. Yapılan araştırmalar yöneticilerin yönetim tarzı ve öğretmenlere karşı tutumlarının, çalışanların korkmasına neden olduğunu göstermektedir. Örneğin; okul yöneticilerinin tutumunun öğretmenler üzerindeki etkisini inceleyen Aydın (2016) araştırmasında kayırmacı tutum sergileyen yöneticilerin öğretmenlerde korku ve sessizliğe yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Başka bir araştırmada Kahraman ve Çelik (2019a), otokratik ve ilgisiz yönetici davranışlarının öğretmenlerde korkuya yol açtığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırma sonucuna göre okullarda korku kültürünün oluşmaması için yöneticiler tarafından demokratik yönetim tarzı sergilenmelidir. Demokratik yönetim tarzının benimsendiği okullarda öğretmenler kararlara katılmakta, planlamalar öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmekte, uygulanacak öğretim, yöntem ve tekniklere ortaklaşa karar verilmektedir. Türkiye’de okulların yanında eğitim sisteminin bütününde demokratik bir anlayışın hâkim olduğu söylenemez. Kararlar öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımı sağlanmadan üst yönetim tarafından alınmakta ve uygulanması emriyle bürokrasinin katı kuralları aracılığıyla okullara ulaştırılmaktadır. Alınan kararlar her ne kadar her okulun kendi varoluş amacına uygun olmasa da yaptırımla karşılaşma korkusundan dolayı okullar tarafından uygulanmaya çalışılmaktadır. Sonuç olarak da istenen verim alınamamaktadır (Tural ve Karakütük, 1991; Sarpkaya R. , 2013; Koşar; 2014).

Meslektaş korkusu, öğretmenlerin çeşitli nedenlerden dolayı meslektaşlarından korkması olarak açıklanabilir (Çelik ve Kahraman, 2019). Örneğin; okul yöneticisine yakın olan kişilerden çekinme davranışı ya da söylediği sözlerle çalışan arkadaşlarını kıran kişilerle iletişime geçme korkusu bu tür korkuya örnek gösterilebilir. Okul yöneticisi ve meslektaş korkusunun yanında yasalar da öğretmenlerin çekinmesine ve korkmasına neden

olmaktadır. *Yasal süreç korkusu*, öğretmenlerdeki kanun ve yönetmelik korkusu olarak açıklanabilir. Öğretmenler yönetmelikte yazan cezalara çarptırılmamak için çalışmasını sürdürür (Çelik ve Kahraman, 2019).

Türk toplumunda korku kültürü hakimdir ve bu kültür eğitim örgütlerini de etkisi altına almıştır. Eğitim örgütlerinde korku kültürü eğitim-öğretim faaliyetleri ile yönetimde etkili olmaktadır (Güler, 2004; 2008). Toplumdaki egemen güçler merkezi yönetimi, merkezi yönetim yerel yönetimleri, yerel yönetimler eğitim örgütlerini, örgütlerdeki yöneticiler öğretmenleri, öğretmenler de öğrencileri baskı altında tutarak yönlendirmektedir. Üst yönetimin eğitim sistemine etkisini Sarpkaya'nın (2011) üst yönetimin değişmesiyle birlikte köy enstitülerindeki örgütsel kültürün nasıl değiştiğini, köy enstitüsü öğrencisi olan Fakir Baykurt'un gözünden ortaya koyduğu araştırmasında açık bir şekilde görebilmekteyiz. Eğitim sisteminin bu şekilde baskıcı tutumlar altında şekillendirilerek yönlendirilmesi, toplumun olumlu yönde değişerek gelişmesindeki en büyük engellerden birisidir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen Türk eğitim sisteminin temel amaçları ancak özgürlükçü ve demokratik bir eğitim yoluyla gerçekleştirilebilir. Freire'ye (2021) göre, özgürleştirici bir eğitimde öğretmen öğrenci çelişkisinden bahsedilemez, yani öğretmen mutlak bilen öğrenci cahil değildir. Kabul edilen gerçeklik olduğu gibi öğrencilere aktarılacak yerine, sorgulayıcı ve eleştirel bir bakış açısıyla öğretmen ve öğrenci işbirliğinde yeni bilgiler keşfedilir. Öğretmen burada rehber konumdadır ve öğrencilerin yeteneklerini keşfetmesine yardımcı olur, ayrıca özgürleştirici eğitimle birlikte öğretmenler de kendi yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının farkına vararak eğitimde yeni gelişmelere yol açabilir. Bu şekilde özgürleştirici bir eğitim doğal olarak eğitimde demokratik anlayışı da beraberinde getirecektir.

Demokratik eğitim özelliklerini Mahnheim (2017:243-245) görüşlerinden yola çıkarak şu şekilde aktarabiliriz: Demokratik eğitimde tüm öğrencilerin yetenekli olduğu kabul edilir. Yeteneklerin farklılaşması ise öğrencinin yetiştiği ortamdan kaynaklanmaktadır. Günümüze baktığımızda tüm öğrencilerin yetenekli olduğu ve eğitimle bu yeteneklerinin geliştirilebileceği kabul edilse de her öğrenci, yeteneklerini ortaya çıkarabilecek aynı eğitim imkânlarına ulaşamamaktadır. Burada karşımıza eğitimde fırsat eşitliği daha doğrusu eşitsizliği çıkmaktadır. Maddi açıdan imkânı olan öğrenciler eğitimde sunulan fırsatlardan faydalanan yeteneklerini geliştirebilirken, bu imkana sahip olmayan öğrenciler ise yeteneklerinin olup olmadığının dahi farkına varamamaktadır. Demokratik eğitimlerde

güçlü ve güçsüz ilişkisi yerine, herkesin eşit olduğu (öğretmen, öğrenci, yönetici) bir sistem vardır. Günümüz eğitim örgütlerinde katı bürokrasi kuralları ve hiyerarşi ile otoriter bir yapının hakim olduğunu söyleyebiliriz. Demokratik eğitimde belirsizlik ve bilinmezlik yoktur, şeffaflık esastır. Öğrencilerin herşeyi anlayacağı şekilde eğitim verilir. Ancak Marx'a göre (2018) eğitim sistemleri öğrencilerin içinde yaşadığı ekonomik sistemi ve buna bağlı olarak da diğer toplumsal sistemleri anlamlandırmasını sağlayacak şekilde düzenlenmemektedir. Demokratik eğitimlerde öğretmenler istedikleri alanda bilgi sahibi olabilir, eğitim alabilirler. Ancak Ünal'a göre (2011) günümüz öğretmen yetiştirme politikaları öğretmenlerin disiplinler arası öğrenmesini engellemekte ve sadece tek alanda uzmanlaşmasına neden olmaktadır. Verilen hizmet içi eğitimler de öğretmenin farklı disiplinlerde kendini geliştirmesi için değil, ekonomik düzenin istediği öğretmen becerilerine yönelik olmaktadır. Bu şekilde öğretmenlerden farklı şekillerde yararlanılmakta ve öğretmenlerden dahi artı değer elde edilmektedir.

Nesin'e göre (2019) demokrasinin özü demokratikleşmedir, demokratikleşme ise herhangi bir ayırım gözetilmeksizin ülkede yaşayan her insanın ülkenin bütün imkânlarından çalıştığı ve hak ettiği oranda yararlanmasıdır. Türkiye'de de her ne kadar biçimsel anlamda demokrasi varmış gibi görünsede demokratikleşmenin varlığından söz edilemez. Demokratikleşmenin en az olduğu alan ise eğitimidir (Nesin, 2019:56-57). Türkiye'de eğitimde var olan fırsatlardan her öğrenci eşit şekilde faydalanamamaktadır. Zenginler en iyi okullarda en iyi imkânlarla okurken ve sonrasında da aldıkları eğitim dolayısıyla en iyi işlerde çalışırken, yoksullar imkânları dahilinde eğitimlerine devam etmekte ya da örgün eğitim dışına çıkmakta, eğitimleri kadar iş bulmakta ya da işsiz kalmaktadır. Bu durumun en önemli nedenlerinden olan eğitimde özelleştirme politikaları da demokrasiye ket vurmaya devam etmektedir.

Eğitimde korku kültürünün örgütler, öğretmen, öğrenci, yönetici ve hatta veliler açısından birçok olumsuz etkisinden söz edilebilir. Öğrenciler açısından bakıldığında aileden gelen korkularının yanında korku kültürünün etkisindeki okullarda öğrencilerin yeni korkular edindiklerini söyleyebiliriz. Yılmaz ve Göçen (2015) araştırmalarında öğrencilerin disiplin, öğretmen, yönetici, akran grubu, okuldan atılma, sınav, disipline sevk edilme gibi korkularının olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca korku kültüründe öğrencilerde soru sorma, eleştirel düşünme, kurallara uymadığında sınıftan dışlanma gibi korkularının da oluştuğunu söyleyebiliriz. Korku kültürünün veliler açısından da olumsuz sonuçları olmaktadır.

Korkmaz (2019) araştırmasında velilerin öğrencilerin okulun yaptığı gönüllü çalışmalara katılmalarını başına bir şey geleceği korkusuyla riskli bulduğundan, çocuklarının bu çalışmalara katılmalarını engelledikleri sonucuna ulaşmıştır. Diğer yandan okul yöneticileri de korku kültüründen olumsuz etkilenmektedir. Okul yöneticileri bir yandan okul kültürünün oluşmasında birincil kaynakken diğer yandan okul yöneticilerinin kendi korkuları da davranışlarını etkilemektedir. Ginsberg & Cooper (2008) çalışmalarında okul yöneticilerinin okulunu başarıya ulaştıramama ve okulu güvende tutamama gibi korkularının olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Korku kültürü öğretmenlerde de yeni korkular oluşturarak, öğretmen davranışlarını etkilemektedir. Sincer (2016) yükseköğretim kurumlarında korku kültürünü araştırdığı çalışmasında korku kültürünün öğretim üyelerinde tükenmişliğe yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Güler (2008:47) yüksek öğretim kurumlarında korku kültürünün yoğun bir şekilde yaşandığını belirtmiştir. Örneğin; danışman korkusu, iş güvenliği korkusu, atanma ve yükselme korkusu, özerkliğin görelî oluşu, üst yönetim baskısı, denetlenme korkusu, akademik çalışmalardan yılma ve üretememe korkusu, değer yitimi gibi korkular yaşanan korkulardan bazılarıdır. Fisher (2007) eğitim örgütlerinin korku kültürünün etkisi altında olduğunu ve okullarda korkunun değil korkusuzluğun aşılması gerektiğini belirtmiştir. Çakıroğlu (2013) korku ile değerlerin bir arada olamayacağı ve korku kültürünün etkisinde okullarda değerler eğitiminin verilemeyeceği sonucuna ulaşmıştır. Güler de (2008), Türk Eğitim Sisteminde korku kültürünün hâkim olduğunu ve bu kültürün etkisiyle eğitim örgütlerinde demokratik bir eğitim anlayışının olmadığını, bu doğrultuda eşitlik, eğitim hakkı, yaşama hakkı gibi kavramların sadece sözde kaldığını belirtmiştir. Ona göre denetimsiz özgürlük eğitimde korku kültürüne yol açmaktadır çünkü yetki sahipleri yetkilerini istedikleri şekilde kullanmaktadır. Öğretmenler açlık sınırında yaşatılmakta bu da öğretmenlerde değer yitimine neden olmaktadır. Türk Eğitim Sisteminde öğretmene gereken değer verilmemektedir (Güler, 2008).

Yukarıda da görüldüğü gibi korku kültürünün birçok olumsuz etkisinden söz edilebilir. Ancak bu kadar olumsuz etkisine rağmen özellikle eğitimde korku kültürü ile ilgili çalışmaların yetersiz olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmen gözünden okullarda korku kültürünü ortaya koyabilmek için bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

1.6. Korku Kültürü ile İlgili Yapılmış  alışmalar

Genel olarak örgüt kültürü araştırmaları sayıca fazla olmasına rağmen özelde örgütlerde korku kültürü ile ilgili araştırmaların yeterli sayıda olmadığı görülmüştür. Çoğu araştırmacı da bu alandaki eksiklikten söz etmektedir. Örneğin Fisher, (2007) araştırmacıların örgütlerde korku kültürü üzerinde daha fazla durulması gerektiğini, Kish-Gephart, Detert, Trevin, & Edmondson, (2009) araştırmalarda korkunun göz ardı edildiğini, korkunun örgütlerde birçok davranışa neden olabileceğini bu nedenle örgütlerde korku üzerinde araştırmaların artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Korku kültürü ilgili araştırmalar yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalar olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

1.6.1. Yurt İçinde Yapılmış  alışmalar

 apak (2020) araştırmasında dijital gazetelerin kullandıkları dil ve yayınladıkları görseller ile korku kültürünü nasıl ortaya çıkardıklarını ve korku kültürünü nasıl desteklediklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye’de yayın yapan gazeteler oluştururken, örneklemini ise bu gazetelerden hem dijital hem de yazılı olarak faaliyet gösteren beş gazete oluşturmaktadır. On günlük kapsamda bu gazetelerden derlenen konuyla ilgili 2.128 haber üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Bu haberlerdeki ana temalar; ölüm, intihar, şiddet, kaza, suç, siyasi, terör, savaş-çatışma, ekonomi, bilim, teknoloji, sağlık, doğa olayları, kayıp vakaları,  evre ve diğer olarak belirlenmiştir. Bu temalar arasından en fazla şiddet ve terör haberlerinin yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmada genel olarak medya aracılığı ile korku kültürü yaratıldığı, bu durumun insanlarda güvensizlik hissi oluşturduğu ve toplumsal değerlere zarar verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Korkmaz’ın (2019) araştırmasında Türkiye’de gençlerin gönüllülük arz eden faaliyetlere katılmada ana-baba tutumlarının ve rollerinin ne olabileceği; risk toplumu ve korku kültüründe anne-babaların çocuklarının gönüllü faaliyetlere katılımını engelleme sebepleri olarak ne gibi korku ve kaygılarının olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu araştırma 16 yaş üzeri çocuğu olan ebeveynler üzerinde nitel araştırma yöntemi ile yapılmış olup veri toplamak için gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin çocuklarının gönüllülük faaliyetlerine katılmalarını riskli buldukları ve bu çalışmalara katılmalarından dolayı istenmeyen sonuçlarla karşılaşacaklarından korktukları, korkularının ise içinde yaşanılan ortamını güvensiz, tehlikeli ve kaygı verici bulduklarından

kaynaklandığı görülmüştür. Ayrıca daha önce gönüllülük faaliyetlerine katılmış ya da katılmamış, dünya görüşü ya da yaşam tarzı ne olursa olsun bütün ebeveynlerin risk ve korku algılarının aynı düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Çelik ve Kahraman (2019) öğretmenlerin okullarda korku kültürü algılama düzeyini belirlemek amacıyla korku kültürü ölçeği geliştirmişlerdir. Elde edilen veriler üzerinde yapılan geçerlilik çalışmaları sonrasında 18 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Beşli likert tipi olan ölçek toplam 18 madde ile yönetici, meslektaş, yasal süreç korkusu olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin okullarda korku kültürü düzeyini ölçtüğü görülmüştür.

Kahraman ve Çelik (2019a) araştırmasında okul yöneticilerinin yönetim tarzı, örgüt dna'sı ve örgütsel değişim ile korku kültürü arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yöntem olarak *ilişkisel tarama modeli* kullanılmıştır. Bu araştırma 2017-2018 akademik yılında Uşak ilindeki devlet okullarında okullarda görev yapan 463 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yönetici, meslektaş ve yasal süreç korku düzeylerinin düşük çıktığı görülmüştür. Bunun yanında meslektaş korkusu ile yasal süreç korkusuna nazaran okul yöneticisi korkusunun daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmanın genel sonucuna göre demokratik okul yönetici tarzı ile değişim ve yeniliğe açık olan yönetici ve öğretmenlerin olduğu kurumlarda korku kültürü algısının düşük olduğu görülmüştür. Öğretmen görüşlerine göre okul DNA profillerinden sağlıklı örgüt tipleri olan esnek örgüt, askeri örgüt, tam zamanlı örgüt tiplerinin korku kültürü ile negatif bir ilişkisi bulunurken, sağlıklı örgüt tipleri olarak kabul edilen; gelişigüzel örgüt, yönetim ağırlıklı örgüt, pasif saldırgan örgüt tiplerinin ise korku kültürü ile pozitif bir ilişkisi olduğu görülmüştür.

Sincer'in (2016) araştırmasında 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Başkent Üniversitesi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi'nde çalışan öğretim üyelerinin, algılanan korku kültürü ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada yöntem olarak, *ilişkisel tarama modeli* kullanılmıştır. Araştırma sonucunda korku kültürü ile tükenmişlik arasında nedensel bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bu üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının korku kültürü algıları ile tükenmişlik düzeyleri düşük çıkmıştır. Demografik özelliklere göre algılanan korku kültürünün değişkenlik gösterdiği görülmüştür. Buna göre yaşı küçük olanların büyüklere göre, bekâr olanların evlilere göre, daha az çalışmış olanların kıdemlilere göre, mevkisi

düşük olanların mevkisi yüksek olanlara göre korku kültürünü yüksek düzeyde algıladığı görülmüştür. Ayrıca işinden ayrılmak isteyenlerin ve işini sevmeyenlerin algıladıkları korku kültürü işinden memnun olanlara göre daha fazla çıkmıştır. Tükenmişlik değişkeninde ise demografik özelliklere göre alt boyutlar düzeyinde değişkenlik gösterdiği görülmüştür.

Aydın'ın (2016) araştırmasında öğretmenlerin örgütsel sessizlik, okul yönetiminde kayırmacılık, öz yeterlilik algıları ve örgütsel sessizlik ile okul yönetiminde kayırmacılık ve öz yeterlilik algıları arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Yöntem olarak, *ilişkisel tarama modeli* kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçesi devlet okullarında görev yapan 473 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgütsel sessizliğinin orta düzeyde, okul yönetiminde kayırmacılık algılarının düşük düzeyde ve öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının ise yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ile örgütsel sessizlik ve kayırmacılık değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bunun yanında yöneticilerin kayırmacılığının örgütsel sessizliği yordadığı görülmüştür. Yöneticilerin eşgüdümleme ve değerlendirme süreçlerindeki kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin yöneticilerine güvenmemesine, konuşmaktan korkmalarına neden olduğu, öğretmenlerde korku ve sessizliği daha da arttırdığı görülmüştür.

Yılmaz ve Göçen (2015) Türk eğitim sisteminde korku kültürüne ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma yöntemi olarak nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır Yenışehir ilçesi Toplu Konut İlköğretim okulu 4. ve 5. sınıfta okuyan 74 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler açık uçlu görüşme sorularının yer aldığı görüşme formları aracılığı ile toplanmış ve betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerde öğretmen, yönetici, akran grubu, okuldan atılma, sınav, disipline sevk edilme gibi eğitimsel korkuların olduğu görülmüştür.

Yıldız (2015)'ın "korku kültürü ile kent ilişkisi üzerine kuramsal bir tartışma" başlıklı yüksek lisans tezinde kentleşmenin tarihsel süreci ile korku kültürü oluşmasında kentleşmenin etkisi ve önemini ele almıştır. Doküman analizi yöntemiyle korku kültürü, kentleşme ve korku kültürünün oluşmasında kentleşmenin yeri üzerine kavramsal çerçevenin çizildiği çalışmada, modern dünya düzeninin sonuçlarından olan kentleşme ile birlikte suç, belirsizlik ve risklerin arttığı, bu durumun kaygıya neden olduğu, böylece

toplumsal güven ortamının azaldığı ve toplumda korku kültürünün oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kavak (2015) çalışmasında işletmelerde korku kültürünü araştırmıştır. Araştırmanın amacı Adıyaman'da bulunan işletmelerde korku kültürünün olup olmadığını tespit etmektir. Nicel araştırma yöntemi ile yapılan araştırma Adıyaman Organize Sanayi Bölgesindeki işletmeler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda işletmelerde korku kültürünün hakim olduğu tespit edilmiş; iş görenlerde yönetici ve hata yapma korkusu olduğu, yönetici korkusunun hata yapma korkusundan daha yüksek olduğu, iş görenlerin korkularını orta düzeyde yönetebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yurdigül (2014), çalışmasında ana haber bültenleri aracılığı ile korku kültürünün nasıl oluşturulduğunun ve insanlara iletilildiğinin ortaya konulmasının amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma Türkiye'de yayın yapan ulusal ve yerel televizyon kanalları üzerinden gerçekleştirilmiştir. Veriler 2013 yılı Kasım ve Aralık aylarının ilk haftalarında yayınlanan haberlerden toplanmış, haberlere iç ve dış siyasi haberler dahil edilmemiştir. Toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre ise tv kanallarında yayınlanan haberlerin doğrudan ya da dolaylı olarak korku unsuru barındırdığı ve bu haberlerin toplumda korku kültürü oluşmasında etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Çakıroğlu (2013), Korku Kültürü Etkisinde Değerler Eğitimi araştırmasında, değerler eğitiminde örgün ve yaygın eğitimin etkisi ile korku kültürünün etkisini ve korku kültürü hakimiyetinde eğiten-eğitilen etkileşimini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmayı doküman incelemesi yöntemiyle gerçekleştirmiştir. Veriler ilgili dergi, makale, tez, bildiri, kitap ve okullarda değerler eğitiminin nasıl yapılacağına ilişkin hazırlanmış rehber kitaplardan elde edilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında korku ve dayatma ile verilen değerler eğitiminin anlık olacağı ve dolayısıyla bu eğitimi alan bireyin yaşamının diğer alanlarında öğrendiği değeri kullanmayacağı; yönetici ve öğretmenlerin sert ve baskıcı tutumlarının öğrenci ile aralarındaki iletişimde yıkıcı bir özelliğe sahip olduğu ve bu tutumların öğrencide okul, öğrenme ve öğretmene karşı olumsuz duygulara yol açacağı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla korku kültürü ile değerler eğitiminin yapıları gereği bir arada olamayacağı, değerler eğitiminin tam anlamıyla gerçekleştirilmesi için insancıl öğrenme ortamlarının oluşturulması gerektiği görülmüştür.

Harputlu (2012) araştırmasında korku kültürü ile kitle iletişim araçları arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırmanın amacı üretilen korkular aracılığıyla toplumların nasıl manipüle edildiğinin ve bu durumun çıkar gruplarına nasıl hizmet ettiğini ortaya koymaktır. Araştırma alanyazın taraması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Veriler ilgili alanyazın ile medya haberlerinden elde edilerek içerik analizi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda kitle iletişim araçlarının toplumda korku kültürünün oluşturulmasında ve toplumun denetim altında tutulmasında etkili olduğu görülmüştür.

Sarpkaya (2011) tek partili dönemden çok partili döneme geçildikten sonra değişen yönetimle birlikte köy enstitülerindeki örgüt kültürünün değişimini bir köy enstitüsü mezunu olan Fakir Baykurt'un gözünden sunmuştur. Araştırma tek partili ve çok partili dönemde köy enstitülerindeki örgüt kültürünün nasıl olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Yöntem olarak nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Araştırma Gönen Köy Enstitüsü üzerinden gerçekleştirilmiştir. Veriler Fakir Baykurt'un köy enstitülerindeki öğrencilik yıllarını anlattığı "Köy Enstitülü Delikanlı" kitabından elde edilmiştir. Sonuç olarak ise tek partili dönemde köy enstitüsünde güçlü bir örgüt kültürünün olduğu, ancak yöneticinin değişmesiyle birlikte örgüt kültüründe de değerler, yaratılar ve yönetsel uygulamalar açısından büyük değişimler olduğu görülmüştür. Genel anlamda araştırma incelendiğinde üst yönetim ve yöneticinin değişmesiyle birlikte köy enstitülerinde bir korku kültürünün hakim olmaya başladığını söyleyebiliriz.

Akbal (2010), domuz gribi olduğu yıllarda (H1N1 virüsü) yazılı basın toplumda nasıl bir etki yarattığını araştırmıştır. Araştırmasında küreselleşen risklerin getirdiği belirsizlik ve güvensizliğin artmasıyla birlikte özellikle basın aracılığı ile korku kültürünün nasıl oluştuğunu ve normalleşme sürecine nasıl geçildiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma karma yöntemle yapılmıştır. Araştırma Türkiye'deki yazılı basın (gazeteler) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler 1 Eylül 2009 ile 28 Şubat 2010 aralığını içeren altı aylık süreçte toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda küresel risklerin olduğu dönemlerde yazılı basının bu risklerle beraber gelen güvensizlik ile kaygı ortamını körüklediği ve toplumda korku oluşmasında etkili olduğu görülmüştür.

Kaşmer (2009) korku kültürünün yönetim, çalışanlar ve işletme üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında bir örgütte korku kültürünün nasıl oluştuğunu ortaya koymayı, korku kültürünü yöneten ve yönetilenler açısından analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırma Muğla Ticaret ve Sanayi Odasına bağlı kobiler üzerinden yürütülmüştür. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırma sonucunda yönetim tarzının korku kültürü ile ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin özellikle X tipi yönetici tarzına yaklaştıkça örgütlerde korku kültürünün arttığı görülmüştür. İş görenler açısından bakıldığında iş gören algılarına göre örgütlerde korku kültürü olduğu tespit edilmiştir. Sanayi işletmelerinde, hizmet ve ticaret işletmelerine göre daha fazla korku algılandığı görülmüştür. Korku kültürü karşısında işgörenlerin davranışlarına ilişkin yapılan analizlerde değerler birbirine çok yakın olmakla beraber en çok “karşı çıkma” davranışı görülürken bu davranışı sırasıyla “uyuma”, “tarafsız olma” ve “kararsızlık” takip etmiştir.

Çakır (2007) makalesinde toplumsal düzenin oluşturulmasında korku ve belirsizliğin işlevini açıklamayı amaçlamaktadır. Araştırma doküman analizi niteliğinde yapılmıştır. Köleci toplumlardan günümüze kadar süregelen farklı toplumsal düzenlerin analizi yapılarak, belirsizliklerden kaynaklanan korkuların yeni, istenen toplumsal düzenin oluşturulmasında ne kadar etkili olduğu ortaya koyulmuştur. Araştırmada her toplumsal düzende korkunun egemen olduğu ve bir yönetim aracı olarak kullanıldığı, korkularla dolu olan insanların görünürde özgür olsa da gerçek anlamda özgürleşemediği görülmüştür.

Altan (2006), korku kültürünün toplumsal ilişkileri ve insan davranışlarını nasıl etkilediğini ortaya koymayı amaçlayan çalışmasını, nitel araştırma yöntemi ve doküman analizi tekniği kullanarak gerçekleştirmiştir. Araştırmacı küreselleşmenin getirdiği yeni toplum düzeninde korku kültürünün hakim olduğunu ve toplum kültüründen ayrı düşünülemeyecek olan bireylerin de davranışlarının temelinde korkunun itici güç olduğunu ayrıntılı bir şekilde betimlemeye çalışmıştır.

Eren (2005), nitel yöntem ve doküman analizi tekniği kullandığı makalesinde korku kültürünün sen-ben ilişkisine yol açtığını, eleştiriyi ve fikirleri açıkça belirtmeyi engellediğini, insanlar arasında çıkar ilişkisini arttırdığını ayrıca toplumsal ve bireysel şiddete neden olduğunu ortaya koymuştur. Ona göre hükmedilen ve hükmeden bilinci hakimdir. Hükmedilenler sorumluluk almaktan kaçınır ve daima başkalarının güdümüne ihtiyaç duyarlar. Hükmedenler ise gücün daima kendilerinin elinde olması için korkuyu araç

olarak kullanırlar, hükmünü devam ettirmek için gerekirse şiddete dahi başvurabilirler. Bu kişiler için değerler önemli değildir.

Güler (2004) Türk Eğitim Sisteminde Korku Kültürü ve Disiplin Sorunu adlı araştırmasında korku kültürünün toplumsal etkisini ve eğitim sistemine yansımalarını açıklamaya çalışmıştır. Nitel araştırma yöntemini kullandığı araştırmasında veri toplama tekniği olarak doküman analizini kullanmıştır. Araştırmada Türk Eğitim Sisteminin korku kültürü bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmacıya göre insanlar sevgi, saygı ve hoşgörü ikliminde toplumsallaştırılabilirken, korku yoluyla da toplumsallaştırılabilmektedir. Araştırmacı saygı ve sevginin hakim olduğu bir kültürde herkesin birbirine güvendiği demokratik bir toplum düzeninin olacağını, kişilerin yetkilerini hakkaniyetli kullanacağı, herkese hakkının tam olarak teslim edileceği, kişilerin kendi disiplinini kendisinin oluşturacağını ve doğal olarak eğitim sisteminin de bu kültürden etkileneceğini savunmuştur. Diğer yandan korkunun hakim olduğu kültürde ise; toplumda güvensizliğin hakim olacağı, demokrasi anlayışının tam olarak işlemeyeceği, herkesin aynı haklardan aynı şekilde yararlanamayacağını, makam sahibi kişilerin yetkilerini kötüye kullanacağını, adam kayırmacılığın olacağını, kişilerde işten atılma, kendisini ya da ailesinin başına bir şey geleceği korkusunun olacağını, geçmişin karalanıp, disiplinin kurallar ve cezalar yoluyla sağlanacağı ve eğitim sisteminin de doğal olarak bu kültürden etkileneceğini ortaya koymuştur.

1.6.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Pinto (2015), okul yöneticilerinin eğitim politikalarına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın amacı neoliberal eğitim politikalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırmalardan fenomenolojik desenle gerçekleştirilmiştir. Veriler kamuya bağlı ortaöğretim okullarında çalışan dokuz okul yöneticisiyle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmaya konu olan okullar banliyo, kırsal ve kentsel olmak üzere bölgesel anlamda geniş bir düzlemde seçilmiştir. Örneklem belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre iki genel kategorik sonuca ulaşılmıştır. Bunlardan birincisi yapılan eğitim politikaları ile okulların ihtiyaçlarının bağdaşmaması, ikincisi ise bu politikaların okullar tarafından uygulanmasında korkunun etkili olması. Bu iki genel kategori altında çeşitli görüşler ortaya çıkmıştır.

Wegwert (2014) makalesinde öğretmen adaylarından öğretmenlere kadar korkuya neden olan unsurlar ve korku kültürü hakimiyetinde verilen eğitimin üzerinde durmuştur. Araştırma araştırmacının gözlemlerine dayanmaktadır. Araştırmacı öğretmen eğitimi ve öğretmen kimliğinin oluşmasında korkunun meşruiyetinden fazla etkili olduğunu belirtmektedir. Ona göre, öğretmen adaylarında başarısı düşük öğrenciyi eğitememe, istihdam ve işsizlik korkusu hakimken; göreve başlamış öğretmenlerin ise yönetici, başarısızlık, sınıf kontrolü korkusu gibi çeşitli korkuları vardır. Ayrıca öğretmenlerin kamu tepkisinden çekindiği için öğrencilerle müfredat dışı konuları tartışmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı öğrencilere eleştirel ve entelektüel bir bakış açısı kazandırmak adına öğretmenlerin korkuya bürünmüş profesyonel kimliklerinden kurtulmaları, cesur olmaları ve öğrencilere bilgi aktarmaktan ziyade öğrencileri düşünmeye sevk etmeleri gerektiğini savunmaktadır.

Martel & Teacher (2011) “Korku, Göz Dağı ve Misilleme” adlı araştırmalarında Atlanta şehrindeki devlet okullarını içeren Hile Raporu üzerinden okullarda korku kültürünün nasıl işlediğini ele almışlardır. 178 okul müdürü, öğretmen ve diğer personeli içeren 800 sayfalık bir araştırma raporu olan “Atlanta Soruşturma Raporu” incelemeye tabi tutulmuştur. Araştırmacılar yaptıkları inceleme sonucunda öğretmenlerin maruz kaldığı korkuları açık bir şekilde görebilmişlerdir. Raporda öğretmenlerin yöneticiler tarafından işi elinden alınmak gibi çeşitli cezalarla korkutulduğu, otoriteler karşısında yetkisiz ve savunmasız hale getirildiği görülmüştür. Eğitimde politika koyucuların denetimin sorumluluğunu okul yöneticileri ya da müfettişlere verip herhangi bir şekilde takip etmemesinin olumsuz sonuçlarının bu şekilde ortaya çıktığı belirtilmiştir. Eğitim politikalarının okul yöneticileri lehine düzenlenmesinin (öğretmenlerin görev süresinin azaltılması, sendikalaşmanın engellenmesi), okul yöneticilerinin ve müfettişlerin fazlaca yetkilendirilmesi ve onlara özgürlük tanınmasının ayrıca bu kişilerin takip edilmemesinin bu yöneticilerde keyfi davranışlara, adam kayırma, istediğini çalıştırma, istediğini uzaklaştırma gibi davranışlara yol açtığı görülmüştür. Raporun geneli incelendiğinde soruşturmaya dahil olan Atlanta devlet okullarında, geniş yetkilerle yetkilendirilmiş yöneticiler karşısında öğretmenlerin korktuğu ve sessizliğe itildiği, konuşanların ise şikayetlerinin ciddiye alınmadığı ya da bir şekilde susturulduğu, korku ve misilleme kültürü oluşturulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zemblyas (2009) makalesinde korku politikalarının eğitim politikaları, teorileri ve uygulamaları üzerindeki etkisini, kısaca eğitim ile korku kültürü arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma etnografya yöntemiyle yapılmıştır. Araştırma verileri araştırmacının Amerika ve Kıbrıs'daki etnografi çalışmalarından elde edilmiştir. Araştırmasında eğitimin gücü, elinde bulunduranlar tarafından korku politikalarını sürdürmek amacıyla bir araç olarak kullanıldığını, okullarda korku siyasetinin yeniden üretildiğini ortaya koymuştur. Özellikle 11 Eylül saldırılarından sonra eğitim müfredatlarında yurttaşlık konuları altında ırkçılığın geliştirildiği ve benden ya da bizden olmayana “öteki”olana karşı korku geliştirildiğini belirtmiştir. Araştırmacı eğitim yoluyla fırsat eşitsizliği, cinsiyetçilik gibi birçok korku yapılarının sürdürüldüğünü ortaya koymuştur. Eğitimin korkuyu sürdürme işlevininse, eleştirel düşünen eğitimciler önderliğinde eleştirel düşünen bireyler yetiştirilerek yıkılabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Holben & Zirkel, (2009) öğrencilere verilen disiplin cezaları nedeniyle öğretmenlere açılan davalar karşısında öğretmenlerde gelişen dava açılma korkusu üzerine çalışmışlardır. Araştırmanın amacı dava açma korkusunun öğretmenlerde disiplin işlemi başlatma işlemlerini sınırlandırıp sınırlandırmadığını, dava açma korkusunun okul türüne, okulun bulunduğu bölgeye göre değişip değişmediğini belirlemektir. Nicel araştırma yöntemi ile yapılan araştırmaya kırsal, banliyö ve kentsel alandaki ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenler dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda dava edilme korkusunun öğretmenlerin disiplin işlemi başlatmasını sınırlandırdığı, ayrıca bir olayla karşılaştıklarında müdahil olmak istemeseler dahi haklarında açılacak ihmal davasından dolayı da zorunlu olarak olaylara müdahil oldukları görülmüştür. İlkokul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerinden, ayrıca kırsaldaki okullarda çalışan öğretmenlerin banliyo ve kentlerdeki okullarda çalışan öğretmenlerden daha fazla korktukları sonucuna ulaşılmıştır.

Gephart , Detert, Trevino & Edmondson (2009) “Örgütlerde Korkunun Doğası, Kaynağı ve Sonuçları” adlı çalışmalarında korku ve örgütsel sessizliği ele almışlardır. Nitel yöntem ve literatür taraması şeklinde yaptıkları araştırmada örgütlerde korkunun doğasını ve korkunun yol açtığı sessizliği ayrıntılı bir şekilde betimlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada korkunun kökenleri, korku temelli sessizlik ve sessizlik türleri ile korku temelli sessizlikle nasıl baş edilebileceği başlıklarına yer verilmiştir. Araştırmacılara göre korku insan davranışını şekillendirdiği gibi günümüzde örgütsel davranışı da şekillendirmektedir. Bu araştırmada iş yerinde konuşma korkusunun kökenleri insan doğasına ve insanın

yaşantılarından kaynaklı deneyimlerine dayanmaktadır. İnsanlar doğası gereği güçlü olandan korkar ve zarar görmemek için sessiz kalır. Diğer yandan daha önce otoriteyle ilgili olumsuz yaşantıları bireylerin otoriteye karşı sessiz kalmasına neden olmaktadır. Araştırmacılara göre iş yerinde oluşan korku temelli sessizlikle, korkunun engelleyici yapısına rağmen dengeleyici ve yapıcı bir öfke duygusu ve çeşitli yöntemler aracılığıyla ses etkinliğinin geliştirilmesi yoluyla baş edilebilir. Örgüt yöneticileri korku temelli örgütsel sessizliği yıkmak adına iş görenlerini konuşmaları için teşvik etmeli onları, cesaretlendirmeli ve motive etmelidir.

Ginsberg & Frederick (2008) araştırmalarında Amerika’da eğitimle ilgili kaygıların artmasına neden olan 1983 Risk Altında Bir Ulus Raporu’nun yayınlanmasından sonraki süreçte eğitim sorunlarını ve eğitim politikalarını incelemişlerdir. Araştırmacılar eğitimdeki sorunlar üzerinde dursalar da eğitimin toplumu hemen hemen her yönden etkisi altına alan korku kültürünün bir parçası olduğunu savunmuş ve korku kültürünün eğitim politikalarını etkileyip etkilemediğini, etkiliyorsa ne düzeyde etkilediğini saptamaya çalışmışlardır. Araştırmada dört gazetenin (The New York Times, The Washington Post, The Christian Science Monitor ve The Miami Herald) 1980-2000 yılları arasında eğitim ile ilgili yaptıkları anket verileri ile eğitim haberleri analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda 1980’den itibaren eğitim ile ilgili haberlerde artış olmasıyla birlikte bu haberlerin olumsuz nitelik taşıdığı görülmüştür. Gazetelerin eğitimle ilgili anket verileri toplumun eğitim algısının değişmediğini göstermesine rağmen, eğitimle ilgili olumsuz haberlerin artması, ayrıca artan eğitim vakıflarının eğitimle ilgili toplumu kaygılandırıcı söylemleri ve alternatif eğitim politikaları üretmelerinin, eğitim politikaları yapımında korku kültürünün etkili olmasına neden olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırmacılar analizlerinde korku kültürünün eğitim politikalarına hakim olmasında Risk Altında Bir Ulus Raporu’nun yayınlanmasının organize edici bir olay olduğunu belirtmişlerdir. Kısaca bu araştırma medya ile devlet haricindeki kurum ve kuruluşların bilinçli çalışmaları nedeniyle korku kültürünün eğitim politikalarını da etkisi altına aldığını göstermektedir.

Ginsberg & Cooper (2008), doküman analizi niteliğindeki araştırmalarında korkunun eğitim reformlarına ve politikalarına iyice yerleştiğini ortaya koymuşlardır. Öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin farklı korkular yaşadığını, öğrencilerin başarısızlık ve zorbalığa uğrama korkusu; öğretmenlerin başarısız olma, müfredatın dışına çıkma, yetkililerin çıkarları doğrultusunda haklarının sömürülmesi korkusu; yöneticilerin de okulu

başarıya ulaştıramama, okul güvenliğini sağlayamama gibi korkularının olduğunu, müfettişlerin dahi kendi konumlarında çeşitli korkular yaşadığını belirtmişlerdir. Kısaca eğitimin her alanında korkunun yaygınlaştığı sonucuna varmışlardır.

Korku kültürü üzerinde önemli çalışmalar yapan yazarlardan biri olan Giroux (2008) makalesinde neoliberalizmle birlikte eğitim kurumlarının niteliğinin değiştiği, yüksek öğretim kurumlarının şirketler için iş gören seçimi anlamında adeta bir alış-veriş merkezi, bir vitrin haline geldiği, rektörlerin üst düzey şirket yöneticisi, akademisyenlerin de girişimci olarak görüldüğünü belirtmiştir. Yine neoliberalizmle birlikte yüksek öğretim eğitim müfredatlarının, pedagoji yaklaşımının da değiştiği, öğrencilerin eleştirel düşünme yerine iş bulmak için sınavlar aracılığı ile yarışlara sokulduğunu, bu şekilde öğrencilerin sorgulamadığını, eleştirmedeğini, hakkını aramadığını kısaca demokratik yaşamda aktif bir şekilde var olamadığını dile getirmiştir. Yeni düzenle beraber korku kültürünün hakimiyetindeki üniversitelerde akademisyenlerin de öğrencilere sınavlara hazırlık bilgileri haricinde, ahlaki değerler, eleştirel ve entelektüel bakış açısı kazandıramadığını belirtmiştir. Araştırmacı bireylerin eğitim yoluyla bu şekilde kalıba sokulmasının aksine eğitimin tüm kademelerinde korku kültürü eğitimi verilmesi gerektiği, bireylerin demokraside aktif katılımcı olabilmeleri için en başta eğitimcilerin eleştirel bakış açısıyla yaklaşması ve öğrencilerin de bu şekilde eğitilmesi gerektiğini savunmuştur.

Conley & Glasman (2008) eğitim örgütlerinde korku ve öğretmen değerlendirmesi adlı makalelerinde özellikle öğretmenlerin değerlendirilme (denetim) korkusuna dikkat çekerek, okul içi paydaşların korkusunu incelemektedir. Araştırma öğretmenlerin değerlendirilmesine ilişkin yapılmış önceki araştırmaların bir analizi şeklindedir. Araştırmacılar eğitim örgütleri için korkuyu okul içi ve okul dışı paydaşların korkusu olarak incelemiş okul dışı paydaşların korkusu, düşük öğrenci başarısı, müfredat başarısızlığı, suç oranlarının artması, ekonomik ve toplumsal hesap verilebilirlik, beceri anlamında yetersiz iş gücü; okul içi paydaşların korkularının ise öğretmenlerin ve yöneticilerin korkularından oluştuğunu ortaya koymuşlardır. Özellikle son yıllarda geliştirilen eğitim politikaları ile öğretmen ve yöneticiler için hesap verilebilirliğin artması öğretmen ve yöneticilerin korkularını artırmaktadır. Araştırmaya göre öğretmenler en çok yasalar, belirsizlik, iş güvencesizliği, kişisel eleştirilerden, okul yöneticileri ise bürokrasi, sorumsuz bürokratlar, yasal düzenlemeler, siyaset ve başarı kriterlerine göre okul başarılı olamadığında yer değiştirmekten korkmaktadırlar. Öğretmenlerin korkuları özerk olmalarını, kişisel

gelişimlerini ve kariyer planlamalarını engellemektedir. Okul yöneticilerinin korkuları ise onları yöneticilerini daha merkeziyetçi, otoriter, yasa koyucular tarafından belirlenen standartlaştırılmış başarı kaygısı taşıyan ve daha bürokratik bir kişiliğe dönüştürmektedir. Bu şekilde korkularla yönetilen bir okulda öğretmen değerlendirilmesi, öğretmen ve yöneticiler açısından verimli olmamaktadır. Araştırmacılar öğretmenlerin örgütlenmesinin, öğretmen işbirliğinin ve takım çalışmasının artırılmasının ayrıca öğretmen değerlendirmesinin geleneksel yöntemlerle yapılması yerine öğretmenin etkin olduğu, meslektaşların da değerlendirmeye katıldığı çağdaş değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasının, öğretmen ve yönetici korkularını azaltacağını yapılan araştırmalar aracılığı ile ortaya koymuştur.

Cooper & Sureau (2008), “Öğretmen Sendikaları ve Çalışma İlişkilerinde Korku Politikaları” araştırmalarında öğretmenlerin korkularını incelemişlerdir. Araştırmanın amacı çalışma hayatında öğretmen korkularının neler olduğu ve bu korkuların giderilmesinde sendikaların işlevini ortaya koymaktır. Araştırma dökümanter nitelikte yapılmıştır. Araştırmacılar bu çalışmada sanayi işçileri ile kamu işçisi olan öğretmenleri benzetme yoluna gitmiştir. Onlara göre nasıl ki sanayi işçilerinde sömürülme korkusunun karşısında yöneticilerde de işçilerin ayaklanma korkusu varsa, kamu işçisi olan öğretmenlerde de aynı şekilde sömürülme korkusu ve bu korkunun karşısında kamu yöneticilerinde de öğretmenlerin ayaklanma korkusu vardır. İşçilerin sömürülmesini engellemek için kurulan işçi sendikaları gibi öğretmenlerin de çalışma şartlarını, sosyal haklarını ve ücretlerini iyileştirmek için sendikalar kurulmuş ve öğretmenlerin korkularını azaltmıştır. Ancak söz konusu çalışmaya göre öğretmen korkuları azalmakla birlikte tamamen ortadan kalkmamaktadır. Dönemin şartlarına göre yeni korkular meydana gelmektedir. Örneğin en önemli güncel öğretmen korkularından birisi özelleşmedir. Sendikalar ise yenilenen öğretmen korkuları karşısında kendini güncellemeli ve yeni çözüm yolları üretmelidir.

Furedi (2007) araştırmasında çeşitli korku unsurlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma alanyazın taraması yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada içinde bulunduğumuz çağın, korkular tarafından yönlendirildiği ve anksiyete çağı olarak adlandırıldığı göze çarpmaktadır. Furedi genel olarak diğer çalışmalarda risk kavramı ile eşit anlamda kullanılan ya da yan yana kullanılan “korku” kavramını tek başına ele alıp açıklamaya çalışmıştır. Ona göre insanlar korkularını bir yandan kendi anlam sistemine göre anlamlandırırken diğer yandan korkuların anlamlandırılmasında içinde yaşanılan kültür

etkili olmaktadır. Bu yüzden korku kavramı bir duygu olmasının yanında sosyolojik ve kültürel bir olgu olarak ele alınıp incelenmelidir. Araştırmaya göre bilinçli bir şekilde korku kültürü oluşturulurken diğer yandan bireyselleşmenin etkisiyle yeni kişisel korkular da ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada bireylerin ve toplumların farklı tarihsel dönemlerde farklı unsurlardan korktukları, çağdaş korku kültüründe ise çok farklı korku unsurlarının olduğu, korku kültürünün egemen olduğu ve bu durumun giderek normalleştiği, içinde bulunduğumuz yüzyılda korkunun insanlar tarafından tepki verme aracı olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Fisher (2007) araştırmasında eğitim ve korku kültürü üzerinde bir inceleme yapmayı amaçlamıştır. Bu araştırmayı alanyazın taraması ve yapılan araştırmalar üzerinden yürütmüştür. Araştırmanın kapsamı incelendiğinde araştırmacının daha çok eğitim ve korku kültürü üzerine yapılan araştırmalara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaştığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda korku kavramının duygu olarak ele alındığını ancak korkunun toplumu ve bireyleri etkileyen bir olgu olarak ele alınması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca sosyal bilimlerde ve eğitim alanında korku kültürü ile ilgili araştırmaların çok geç yapılmaya başlandığını ve yapılan araştırmaların da sayıca yetersiz olduğunu belirtmiştir. Okulların korku kültürünün esiri olduğunu, eğitimde korku pedagojisi yerine korkusuzluk pedagojisinin yerleştirilmesi, okullarda cinsel eğitim gibi korku kültürü eğitimi verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca eğitimcilerin korkuyu aşmak adına cesur olmaları, korkuyu değil umudu aşılamaları, eleştirel yaklaşımları ve öğrencilere de eleştirel bakış açısını kazandırmaları, korku kültürü ile mücadele etmeleri gerektiğini ifade etmektedir.

Counsell (2007), “Deneyimli ve yeni başlayan öğretmenlerin yaşam öyküleri yüksek riskli test sınavlarıyla kesiştiğinde ne olur ve bu öğrenci ve öğretim uygulamaları için ne anlama gelir: Bir korku kültürünün oluşturulması” adlı doktora tezi araştırmasının amacı eğitimde standardize edilmiş sınavların uygulanmasının okul paydaşları ve eğitim ortamları üzerinde nasıl bir etki yarattığını ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması yöntemiyle yapılmıştır. Araştırma Amerika’nın Florida eyaletinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya kıdemli ve aday öğretmenler, okul yöneticisi, öğrenciler, psikolojik danışman, sosyal hizmet uzmanı, okuma öğretmeni, aynı bölgede bir ana okulu öğretmeni ve veliler dahil edilmiştir. Veriler video ve ses kaydı, gözlem ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda test sınavlarının eğitimde fırsat eşitsizliği ile birlikte yönetici öğretmen ve öğrencilerde başarısızlık korkusuna yol açarak

eğitim ortamlarında korku kültürü yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sosyo-ekonomik anlamda düşük perspektifli velilerin eğitim politikalarının standart testlerde başarıyı artırmaya yönelik düzenlenmesini istediği görülmüştür.

Ashkanasy & Nicholson (2003), korku iklimi ölçeği geliştirmişlerdir. Bu ölçeği geliştirmekteki amaçları ise örgütlerde korku iklimi algısını ve korku iklimi ile yenilikçi liderlik ve iletişim liderliği arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma Avusturalya'da 12'şer tane şubesi olan fast food restoran zinciri ile bir başka restoran zincirinde çalışanlar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Amaca uygun geliştirilen 13 maddelik 960 anket gönderilmiş, geri dönen anketlerden 209'u üzerinde analiz çalışmaları yapılabilmektedir. Fast food zincirinde 93 kadın ve 53 erkek, diğer restoran zincirinde ise 24 kadın 39 erkek katılımcının cevaplandığı anketler analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda her iki restoran zincirinde de korku ikliminin benzer düzeyde algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak algılanan korku ikliminin restoran zincirlerinin şubelerine göre farklılaştığı burada şubeden sorumlu yöneticilerin liderlik özelliklerinin etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca yenilikçi ve iletişimci liderlik ile korku iklimi arasında negatif bir ilişkiye rastlanmıştır. Kısacası yöneticilerin yönetim tarzı ile algılanan korku iklimi arasında bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Livingston & LaGrange (2002) araştırmalarında yüksek lisans öğrencisi olan bir anaokulu öğretmeninin tez konusu seçiminde yaşadığı sıkıntı üzerinden yola çıkılarak korku kültüründe öğretmenlerin yaşadığı zorluklardan bahsetmişlerdir. Araştırmada eğitim politikalarına yönelik eleştirel bir tez yazmayı düşünen anaokulu öğretmeninin tez başkanı tarafından öğrencinin ceza alabileceği belki de işinden olabileceği yönünde korkutularak vazgeçirilmeye çalışıldığı belirtilmiştir. Yüksek lisans öğrencisi olan öğretmenin belirlediği tez konusunda engel olarak karşısına çıkan korku kültürünün okulları da egemenliği altına aldığını ve öğretmenlerin korku kültürü etkisinde çalışmaya çalıştığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin okullarda korku kültüründen yönetici korkusu, meslektaş korkusu, sınav odaklı eğitim sisteminde başarısızlık korkusu gibi korkular yaşadığından ve kurallar dışında yapacağı özgür bir davranışın akabinde yasa koyucular tarafından çeşitli şekillerde cezalandırma anlamında misilleme yapıldığından söz edilmiştir. Kısacası öğretmenlerin yasalar, yöneticiler ve çeşitli değişkenler aracılığı ile korkutulduğu, öğretmenlerde disiplinin bu şekilde sağlanmaya çalışıldığı ancak öğretmenlerin ne olursa olsun yasaları ve kendi

haklarını tam anlamıyla öğrenmesinin, öğrenciler ya da toplum için yapacağı müfredat dışı faydalı faaliyetlerde cesaret ve özgürlük sağlayacağı vurgulanmıştır.

Thompkins (2000), çeteler ve korku kültürü adlı araştırmasında okullarda şiddet oranını, şiddetin artıp artmadığını, şiddeti etkileyen etmenlerin neler olduğunu, okullarda şiddetin artmasında çetelerin rolünü ve artan güvenlik önlemlerinin okullarda korku kültürünün oluşmasında etkili olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay yöntemi kullanılmıştır. Veriler okul şiddeti ile ilgili ulusal raporlar ve örnek olaylar üzerinden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin okullarda kendilerini gerçekleştirebileceği, kimlikliklerini bulmalarına yardımcı olabilecek alanların azlığından ya da yokluğundan dolayı öğrencilerde şiddet eğiliminin ve aidiyet duygusunu yaşamak için çetelere katılma oranlarının arttığı görülmüştür. Bunun yanında şiddeti azaltmak adına artan güvenlik önlemlerinin (güvenlik görevlisi, kamera vs.) çeteleri daha özgüvenli hale getirdiği, okullarda öğretmen ve öğrencilerde daha çok korkuya neden olduğu, çetelere katılma oranlarını ise artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Korku kültürü ile ilgili çalışmalar yapan bir başka araştırmacı Glassner (1999) araştırmasında medyanın toplumda korku kültürü oluşturmalarının etkisini ele almıştır. Nitel araştırma yöntemiyle yapılan araştırmada çeşitli televizyon ve gazetelerde çıkan örnek olaylar üzerinden analiz yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda medya aracılığı ile toplumda korku kültürünün oluşturulduğunu ortaya koymuştur.

Ryan & Oestreich (1991) korkunun etkin olduğu örgütlerde kalitenin de olmayacağını savunmuşlar ve korkunun iş görenler üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmalarını “Driving Fear Out (Korkuyu Dışarı Atmak)” adıyla kitap olarak yayınlamışlardır. Araştırma 22 kuruluş ve toplam 260 yönetici ile iş gören üzerinden gerçekleştirilmiş ve veriler görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre korkunun iş görenleri sessizliğe ittiği ve genel anlamda şu dört nedenden ötürü iş öğrenlerin sessiz kaldığı görülmüştür. 1. Konuşmanın getireceği olumsuz sonuçlar (yönetici ve diğer çalışanların gözünden itibar kaybı, güvenilirliğin azalması, işini kaybetme korkusu, yöneticiler tarafından kötü muamaleye maruz kalma korkusu), 2. Konuşmanın bir faydasının olmayacağına inanılması, 3. Çatışmadan kaçınılması, 4. Çalışma arkadaşlarına zarar verileceği korkusu. Araştırmacılara göre yöneticiler öncelikle örgütlerde korkunun varlığını kabul etmeli ve işgörenlerin korkularının neler olduğunu tespit ederek bu korkuları ortadan kaldırmak için uğraşmalıdır. İş görenleri konuşmaya teşvik etmeli ve konuşanları ödüllendirmeli, belirsiz

davranışlardan kaçınmalı, iletişime açık olmalı, her konuyu iş görenlerle tartışabilmeli ve işgörenlerle işbirliğine giderek kararlara katılımını sağlamalıdır.

Violas (1971), araştırmasında toplumdaki sosyal olayların toplumda nasıl bir korkuya yol açtığını, bu korkunun eğitim sistemini ve öğretmenlerin akademik özgürlüğünü nasıl etkilediğini ele almıştır. Doküman analizi niteliğinde yaptığı araştırmasında Violas, 1930-1960 yılları arasında Amerika'yı derinden sarsan üç olay; Buhran Dönemi, İkinci Dünya Savaşı ve Soğuk Savaş döneminin yarattığı korkunun öğretmenlerin akademik özgürlüğüne etkisini çeşitli yönlerden ele alan ve 1930-1960 yılları arasında hukuk, eğitim ve çeşitli popüler dergilerde yayınlanmış olan makalelerin analizini yapmıştır. Araştırmaya göre eğitim sisteminde hedefler bu dönemlerde toplumda oluşan sosyal korkuları aşabilmek amacıyla belirlenmiş, öğretmenlerin akademik özgürlüğü ise bu hedefler doğrultusunda kısıtlanmıştır. Okullar kaynaklanan sosyal korkuların aşılabilmesi için öncül kurumlar olarak görülmüş, buhran döneminin ekonomik krizine neden olan burjuva sistemine karşı eleştirel düşünen birey yetiştirme, ikinci dünya savaşının ulusal birliğin dağılması korkusuna karşı ulusun birliğinin korunması, yine ikinci dünya savaşında olduğu gibi soğuk savaş döneminde de ulusal birliğin dağılması korkusu yanında teknolojinin gelişmesiyle toptan fiziksel yokuluş korkusuna karşı demokrasiyi savunan bireylerin yetiştirilmesi görevi okullara verilmiş, öğretmenlerin ne yapmaları gerektiği de bu görevlerce sınırlandırılmıştır. Sınırları aşan öğretmenlerin ise çeşitli şekillerde cezalandırılması ön görülmüştür.

İlgili araştırmalar incelendiğinde korku kültürü ile ilgili yurt içinde yapılmış araştırmaların sayısal olarak eksikliği göze çarparken, öte yandan konuyla ilgili eğitim alanında yapılmış araştırmaların sayısı daha da az görünmektedir. Korku kültürü ile ilgili yurt dışında yapılmış olan araştırmaların sayıca bir nebze daha fazla olduğu görülmektedir. Genel olarak incelendiğinde araştırmalarda elde edilen bulgulara göre üst yönetim politikalarının genelde örgütlerin özelde de eğitim örgütlerinin kültürünü etkilediği görülmektedir. Bunun yanında eğitim alanında yapılmış araştırmalara göre var olan korku kültürünün okulun tüm paydaşlarını farklı şekillerde etkilediğini ancak yine de bu durumdan en çok öğretmenlerin etkilendiğini söyleyebiliriz.

2. BÖLÜM

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilen toplanması, elde edilen verilerin analizi ile inandırıcılık, tutarlılık, aktarılabilirlik ve etiğe ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırmaların temelinde bir olguyu keşfetme merakı yatmakta ve araştırmacı esasında bu olguyu öğrenmek istemektedir. Bu nedenle; araştırmaya katılanların fikirlerinin ortaya konulması, araştırmanın gerçek bir ortamda yürütülmesi, nicel araştırmaların aksine genelleme kaygısı taşımadan derinlemesine bilgi edinmek amacıyla az sayıda kişiyle çalışmanın yürütülmesi, olgu ile ilgili farklı bakış açılarının karşılaştırılması nitel araştırmada olması gereken önemli özelliklerdendir (Creswell, 2019:6-8). Nitel araştırmanın doğasından kaynaklı, nitel araştırmalarda olması gereken bu özellikler, araştırmacıya araştırma konusu olan “okullarda korku kültürünün” nitel araştırma yöntemiyle çalışılmasının daha uygun olduğunu düşündürmüş ve araştırmacıyı nitel araştırma yapmaya yönlendirmiştir.

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Olgubilim uluslararası alanyazında fenomenoloji olarak da adlandırılmaktadır (Ersoy, 2019:84). Fenomenoloji Yunanca olan “phainomenon” ve “graphein” sözcüklerinden türetilmiştir ve görünenlerin betimlenmesi anlamına gelmektedir. (Ersoy, 2019:84). Fenomenolojik araştırma yani olgubilim, günlük hayatta karşılaştığımız, deneyimlediğimiz ancak tam olarak anlamlandıramadığımız ve farkındalık kazanamadığımız olguları araştırmak için kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018:69). Olgubilim araştırmalarında aynı olguyla ilgili farklı kişilerin yaşadığı deneyimlerin ortak anlamları bulunmaya çalışılır (Creswell, 2021:79) Olgubilim olgulara çözüm getirmeyi amaçlamaz, toplumsal değerlerle de ilgilenmez. Olgu bilim yalnızca olgularla ilgili bireysel deneyimlerin özüne ulaşmaya çalışır. Bu yönüyle diğer nitel araştırma yaklaşımlarından ayrılmaktadır (Ersoy, 2019:85). Tüm bu açıklamalar ışığında okullarda korku kültürünün eğitim sisteminin tüm paydaşları özellikle öğretmenler tarafından hissedilmesine ve

deneyimlenmesine rağmen öğretmenlerde korku kültürüne ilişkin ortak bir algı ya da farkındalık olmadığı düşünülmektedir. Bu nedenle okullarda korku kültürünü diğer paydaşlara nazaran daha çok deneyimlediği düşünülen, eğitim sisteminin en önemli ögeleri olan öğretmenlerin korku kültürüne ilişkin deneyimlerini, bu deneyimlerini nasıl yaşadıklarını ortaya koyabilmek ve bu deneyimlerden ortak bir anlam çıkarabilmek yani araştırmanın amacına yönelik veriler elde edebilmek amacıyla olgubilim deseni kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu belirlenirken öncelikle çalışmanın Aydın ilinin hangi ilçelerinde ve ne tür okullarda gerçekleştirileceği kararlaştırılmıştır. Bu kapsamda öncelikle okulların sonrasında ise çalışma grubunun belirlenmesi sürecine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.2.1. Okulların Belirlenmesi

Araştırmanın Aydın ilinde, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim kurumları ve bu okullarda görev yapan öğretmenler üzerinden yürütülmüştür. Çalışma yürütülecek ilçelerin belirlenmesinde benzeşik(homojen) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklemede amaç benzer özellikleri taşıyan bir örneklem oluşturmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018:120). Buna göre sosyo-ekonomik açıdan gelişmişlik düzeyleri açısından benzer olan ilçelerin belirlenmesi amacıyla 2022 yılına ait güncel verileri içeren “SEGE (Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik) Raporu” incelenmiştir. Bu rapora göre ilçelerin gelişmişlik düzeyini belirlemek için “eğitim, sağlık, demografik bilgiler, rekabetçilik, finans, yenilikçilik, istihdam ve yaşam kalitesi” olmak üzere 8 boyut, bu boyutlara bağlı 56 değişken üzerinden araştırma yapıldığı ve araştırma sonucuna göre ilçeler için birden altıya kadar azalarak giden altı gelişmişlik kademesinin saptandığı görülmüştür. SEGE raporuna dayanarak Aydın’ın ilçeleri aşağıdaki gibi gruplandırılmıştır (SEGE, 2022):

Aydın ilinde Efeler, Kuşadası, Didim, Söke ve Nazilli ilçelerinin ikinci gelişmişlik kademesi içerisinde,

Çine ve İncirliova ilçelerinin üçüncü gelişmişlik kademesi içerisinde,

Kuyucak, Sultanhisar, Germencik, Buharkent, Yenipazar, Köşk, Karacasu ilçelerinin dördüncü gelişmişlik kademesi içerisinde,

Bozdoğan, Koçarlı, Karpuzlu ilçelerinin de beşinci kademe gelişmişlik düzeyi içerisinde olduğu birinci gelişmişlik kademesinde ise Aydın'ın herhangi bir ilçesinin bulunmadığı görülmüştür.

Buna göre araştırmanın yapılacağı ilçeler ikinci gelişmişlik kademesinde bulunan beş ilçe arasından belirlenmiştir. Bu ilçeler belirlenirken nüfus açısından büyüklükleri göz önünde bulundurulmuş ve 2021 nüfus sayımı verilerine göre en fazla nüfusa sahip olan Efeler (300.225) ilçesi ile nüfus açısından ikinci sırada olan Nazilli (160.581) (<https://www.nufusu.com/ilceleri/aydin-ilceleri-nufusu> adresinden 15.03.2022 tarihinde erişilmiştir) ilçesinde araştırma yapılmasına karar verilmiştir.

Araştırma yapılacak ilçeler tespit edildikten sonra ikinci aşama olarak bu ilçelerdeki araştırmanın yürütüleceği okullar belirlenmiş, okullar belirlenirken tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tipik durum örneklemesinde amaç, ortalama durumları çalışarak belirli bir düzeyde bilgi sahibi olmak ya da bu durumlar hakkında fikir sahibi olmayanları bilgilendirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018:121). Okullar belirlenirken okulların büyüklüğüne dikkat edilmiştir. Okul büyüklüğünde okuldaki yönetici sayısı göz önünde bulundurulmuş ve bunun için de “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik” ölçüt alınmıştır. Yönetmelik kapsamında bir okuldaki müdür yardımcısı normunun belirlenmesinde öğrenci sayısının temel alındığı görülmüştür. Yönetmeliğin 10. Maddesinde öğrenci sayısı 501'e kadar olan okullarda 1 müdür yardımcısı; öğrenci sayısı 501 ile 1001 arasında olan okullarda 2 müdür yardımcısı normu; öğrenci sayısı 1001-1501 arasında olan okullarda 3 müdür yardımcısı normu; öğrenci sayısı 1501-2001 arasında olan okullarda 4 müdür yardımcısı normu; öğrenci sayısı 2001 ve daha fazla olan okullarda ise 5 müdür yardımcısı normunun olacağı açıklanmıştır (MEB, 2014) (<https://aydin.MEB.gov.tr/> adresinden 15.03.2022 tarihinde erişilmiştir). Buna göre araştırmanın yürütüleceği Efeler ve Nazilli'de bulunan ortaöğretim kurumları hakkında Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün internet adresi ile okulların kendi internet adreslerinden bilgi toplanmış; okul büyüklüğü açısından ortalama büyüklükte olan okullar araştırmaya dahil edilerek, bu yönlerden uçlarda bulunan çok büyük ve çok küçük okullar araştırma kapsamından çıkartılmıştır. Müdür yardımcısı normu 2 ve 3 olan yani öğrenci sayısı 501-1501 arasında olan Efeler ilçesinden 6, Nazilli ilçesinden 3 olmak üzere 9 okul araştırma kapsamına dahil edilmiştir.

Okullar belirlenirken bir başka örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt olarak da okulların proje okulu ya da mahalle okulu olup olmadığı göz önünde bulundurulmuştur. Bilindiği üzere 2016 yılında “Millî Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliği” yayınlamış, bu yönetmeliğin yayınlanmasıyla birlikte Eylül 2018 yılı itibarıyla birçok okulun öğrenci alım şartları da değişmiştir (MEB, 2018). Araştırmaya dahil edilecek olan okullar belirlenirken yapılan bu değişiklik göz önünde bulundurulmuş ve proje okulları araştırma kapsamına dahil edilmemiştir. Daha önce Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan merkezi sınav puanıyla öğrenci alırken, yapılan bu değişiklikle birlikte okul kayıt sahası ve ortaokul başarı puanına göre öğrenci almaya başlayan Anadolu Liseleri (MEB, 2013) araştırma kapsamına dahil edilmiştir.

2.2.2. Katılımcıların Belirlenmesi

Olgubilim araştırmalarında çalışma grubu genellikle olguyu yaşayan ve yaşantılarını yansıtabilecek olan bireyler ya da gruplardan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018; Creswell, 2021:83; Ersoy, 2019:108). Bu doğrultuda olgubilim doğasına uygunluğu açısından katılımcılar belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede amaç önceden belirlenmiş olan ölçütleri karşılayan durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek: 122). Buna göre araştırmaya dahil edilecek katılımcıların eğitim sisteminin işleyişini öğrenmiş, birden fazla okulda çalışmış ve mesleği icra ettiği yıllar içerisinde araştırmaya konu edilen olguyu deneyimlemiş olabileceği varsayımlarıyla 5 yıldan fazla çalışmış olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Bunun yanında olguyu başka kimin yaşamış olabileceğiyle ilgili katılımcılardan bilgi alındığı kartopu örnekleme yöntemi (Yıldırım ve Şimşek: 122) kullanılmıştır.

Ayrıca farklı bakış açıları yakalayabilmek için branş açısından farklılık gözetilmeye ve her branşın temsili sağlanmaya çalışılmış, ancak burada farklı branşlardaki öğretmenlerin araştırmaya dahil edilmesinde öğretmenin görüşmeye gönüllü olup olmaması etkili olmuştur. Olgubilim araştırmalarında örneklem belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta katılımcı sayısıdır. Polkinghorne (1989) olgubilim araştırmalarında örneklem büyüklüğünün 5-25 kişi arasında olması gerektiğini belirtirken, Dukes (1984) 3-10 kişi üzerinde çalışılmasını uygun görmektedir (Akt.Creswell, 2021). Yıldırım ve Şimşek’e (2018:31) göre olgubilim çalışmalarında katılımcı sayısı 10 kişiyi geçmemelidir. Bu

araştırmanın da 15 kişi üzerinden yapılması planlanmış olmasına rağmen veri doyumuna ulaşabilmek amacıyla araştırma, ölçütleri sağlayan 16 kişi üzerinden yürütülmüştür.

Çalışma gurubu belirlenirken daha öncesinde okullara gidilmiş, görüşme yapmaya gönüllü olan öğretmenlerle görüşülmüş, araştırmanın amacı ve kapsamından söz edilerek görüşme günü ve saati için randevu alınmıştır. Gönüllü olan öğretmenler aracılığıyla başka gönüllü olabilecek öğretmenlere de ulaşılmış, yüzyüze randevu alınamayan öğretmenlerden telefon yoluyla randevu alınmıştır. Katılımcıların kişisel bilgileri gizlenerek gerçek isimlerinden farklı kod isimleri verilmiş ve görüşme sırasına göre Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde sıralanmıştır. Tablo 2.1’de katılımcıların özelliklerine ait bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 2.1. Çalışmaya Katılan Bireylerin Demografik Bilgileri

Sıra No	Katılımcı	Branş	Kıdem	Cinsiyet
Ö1	Gülendam	Felsefe	24	Kadın
Ö2	Koray	PDR	27	Erkek
Ö3	Dinçer	Beden Eğitimi	25	Erkek
Ö4	Akcan	Biyoloji	30	Erkek
Ö5	Cevriye	PDR	30	Kadın
Ö6	Efe	Coğrafya	28	Erkek
Ö7	Gülistan	İngilizce	24	Kadın
Ö8	Kerime	Fizik	27	Kadın
Ö9	Sakine	İngilizce	17	Kadın
Ö10	Altın	PDR	9	Kadın
Ö11	Naife	Edebiyat	26	Kadın
Ö12	Evrin	Resim	28	Kadın
Ö13	Canan	Almanca	8	Kadın
Ö14	Kaya	Tarih	19	Erkek
Ö15	Mustafa	Felsefe	24	Erkek
Ö16	Can	Coğrafya	30	Erkek

Tablo 2.1’de görüldüğü üzere çalışmaya katılanların 7’si erkek 9’u kadındır. Katılımcılardan ikisi felsefe öğretmeni, ikisi coğrafya öğretmeni, üçü psikolojik danışman, ikisi İngilizce öğretmeni, biri beden eğitimi ve spor bilimleri öğretmeni, biri edebiyat öğretmeni, biri görsel sanatlar (resim) öğretmeni, biri Almanca öğretmeni, biri Tarih öğretmeni, biri fizik öğretmenidir. Katılımcıların mesleki kıdemlerine bakıldığında 8 ile 30 yıl arasında değiştiği görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Olgubilim araştırmalarında temel veri toplama tekniği olarak görüşme kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018:71; Meriam, 2018:25; Creswell,2021: 83; Ersoy, 2019:111). Araştırmaya dahil edilen bireylerin olguyla ilgili yaşantılarının zengin bir şekilde ortaya konulabilmesi için etkili bir görüşme gereklidir (Ersoy, 2019:112). Bu araştırmalarda bir veya birden fazla yapılan görüşmeler ile derinlemesine bilgiler elde edilebilmektedir (Creswell, 2021:83). Olgubilim araştırmalarında genellikle yapılandırılmış ya da yarı-yapılandırılmış görüşme kullanılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde görüşme sorularına bağlı kalmanın yanında katılımcıların bakış açısını sınırlandırmamak için görüşmenin seyri doğrultusunda farklı sorular sorulabildiğinden (Ersoy, 2019:113-114) dolayı bu araştırmada da veri toplama tekniği olarak görüşme ve veri toplama aracı olarak da yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları alanyazından faydalanılarak danışmanın desteğiyle hazırlanmıştır. Görüşme soruları taslak olarak hazırlandıktan sonra görüşleri alınmak üzere ikisi Prof. Dr., biri Doç. Dr., birisi de Dr. araştırma görevlisi olmak üzere dört uzmana başvurulmuştur. Uzman görüşleri de göz önünde bulundurularak hazırlanmış olan görüşme formu aracılığıyla iki pilot görüşme yapılmıştır. Görüşmelerin birisi ses kaydı alınmadan yapılmış ve yaklaşık 45 dk. sürmüştür, diğeri ise ses kaydı alınarak yapılmış ve yaklaşık 40 dakika sürmüştür. Yapılan pilot görüşmeler sonucunda soruların katılımcılar tarafından anlaşıldığı ve amaca yönelik olduğu görülmüştür. “Okullarda Korku Kültürünün İncelenmesine Yönelik Öğretmen Görüşme Formu” adıyla hazırlanmış olan görüşme formu çalışmanın amacını, katılımcıların demografik bilgilerini ve araştırma sorularını içermektedir. Buna göre görüşme formunda 4 temel görüşme sorusu ve bu temel soruları destekleyen 6 alt soru ile 2 tane de sonda sorusuna yer verilmiştir (EK 1). Aşağıda görüşme formundan örnek bir soruya yer verilmiştir:

“Sizce korku kültürü nedir, korku kültürünü nasıl tanımlarsınız?”

2.4. Veri Toplama Süreci ve Analizi

Veriler 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde önceden belirlenmiş olan gönüllü katılımcılarla yapılan görüşmeler sonrasında elde edilmiştir. Görüşmeler 4-22 Nisan tarihleri arasında yapılmıştır. Görüşme süreleri 15 dk. ile 87 dk. arasında değişkenlik

göstermektedir. Görüşme esnasında gerekli görülen noktalarda katılımcının konuşmasını sağlayabilmek için farklı sonda soruları sorulmuştur.

Görüşmeler öncesinde katılımcılardan randevu alınıp görüşmeye gidildiği için gönülsüz bir tavırla karşılaşılmamıştır. Araştırmacı katılımcılar tarafından hoş karşılanmış araştırma yönteminin anket tarzında olmayıp, röportaj şeklinde olmasından keyif aldıklarını ve araştırmaya dahil olduklarından dolayı memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca çoğu katılımcı ilk defa bu şekilde bir çalışmaya katıldığı için heyecanlandığını ve mutlu olduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların çalışmaya katılmaktan dolayı hoşnut olmasının yanında veriler toplanırken kimi zorluklarla karşılaşmıştır. Belirlenen okullardan birinde gönüllü bulmakta zorluk yaşanmış, o okulun müdür yardımcısının. Araştırmacı ile aynı üniversitede aynı alanda yüksek lisans öğrencisi olduğu öğrenilmiştir. Bu konuda tez danışmanı öğretim üyesinden yardım istenmiştir. Danışman öğretim üyesi müdür yardımcısını arayıp durumu anlatmış ve müdür yardımcısı aracılığıyla gönüllü katılımcılar bulunmuştur.

Karşılaşılan en önemli zorluk olarak katılımcıların kendi okullarında, mesai saatleri içerisinde ve boş oldukları saatlerde görüşmek istemeleri olmuştur. Bu durum tüm katılımcıların görüşme saatleri ayarlanırken kimi görüşmelerin ertelenmesine neden olmuş ve bu nedenle veri toplama süreci tahmin edilen süreden uzun sürmüştür. Öğretmenlerin mesai saatleri içerisinde görüşmek istemeleri araştırmacının da mesai saatleri içerisinde kendi yöneticisinden izin almasına ve araştırmacının görevine yönelik çalışmalarını ertelemesine neden olmuştur.

Görüşmelerin genelinde okul içerisinde görüşme yapabilmek için katılımcı tarafından uygun ortamlar ayarlanmış olmasına rağmen bu ortamların bulunamadığı okullar da olmuştur. Bu konuda okul yöneticisinden yardım istenmiş ve okul yöneticisi tarafından gerekli ortam sağlanmıştır. Görüşme öncesinde katılımcılara konuşmaların telefon aracılığıyla kayda alınacağı ve neden kayda alınması gerektiği yönünde bilgilendirme yapılmış, izinleri alınmıştır. Kabul etmelerine rağmen kimi (iki katılımcı) katılımcıların konuşulanların ses kaydı olarak alınmasından tedirgin olduğu görülmüştür. Tedirginliklerinin anlaşıldığına ilişkin yansıtma yapılmış, isterlerse ses kaydı alınmadan görüşmeye devam edilebileceği yönünde bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcılar ilk defa bu şekilde bir araştırmaya dahil oldukları için heyecanlandıklarını ondan dolayı tedirgin

olduklarını, ses kaydı alınmasının kendileri için mahsurunun olmadığını söylemişlerdir. Katılımcılardan ses kaydı için ikinci bir izin alındıktan sonra görüşmeye devam edilmiştir. Görüşme bittikten sonra kimi katılımcılar görüşme esnasında söylemeyi unuttuğu ya da eklemek istediği fikirleri olduğunu söylemiş, katılımcıların bu fikirleri izinleri alınarak görüşme formuna eklenmiştir.

Ses kaydına alınan görüşmeler araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür. Yazıya döküm esnasında cevaplarda belirsizlik olduğu düşünülen noktalarda ilgili katılımcılarla telefon yoluyla iletişim kurulmuş ve belirsiz kalan noktalar aydınlatılmıştır. Yazıya dökülen ses kayıtları toplam 133 sayfa tutmuştur ve bu 133 sayfa üzerinde analiz yapılmıştır.

Toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi yapılmasındaki amaç elde edilen verilerin anlaşılmasını sağlamak amacıyla bu verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018:242). Bu doğrultuda içerik analizi kapsamında toplanan veriler üzerinde kodlama yapılmıştır. Metinlerdeki anlamlı birimlere kodlar verilmiş, kendi içinde bütünlük taşıyan birbiriyle ilişkili kodlar bir üst kategori altında toplanmıştır. Kategoriler de kendi içindeki ilişkilere göre bir üst kategori ya da temaların altına yerleştirilmiştir. Tema olarak araştırmanın alt problemleri kullanılmıştır. Kodlama esnasında “MAXQDA 2020” nitel veri analizi programından yararlanılmıştır. Öncelikle araştırmacı tarafından kodlama yapılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan ilk kodlama danışman öğretim üyesinin yanında üç uzman eşliğinde daha incelenmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda ilk kodlama üzerinde düzenleme yapılmıştır. Düzenlemesi yapılmış olan kodlama üzerinde danışman öğretim üyesi ile tekrar bir inceleme yapılarak tema, kategori ve alt kategorilere son şekli verilmiştir. Yapılan içerik analiz sonucunda beş alt probleme yönelik “korku kültürünün tanımı, okullarda korku kültürünü oluşturan etmenler, korku kültürünün etkileri, öğretmenlerin korku kültüründen etkilenmeme nedenleri, korku kültürüyle baş etme yöntemleri ve okullarda korku kültürü oluşmaması için yapılabilecekler” olmak üzere toplam 6 tema oluşmuştur. Korku kültürünün tanımı temasına yönelik on üç kategori, okullarda korku kültürünü oluşturan çevresel etmenler temasına yönelik üç kategori, korku kültürünün etkileri temasına yönelik dört kategori, öğretmenlerin korku kültüründen etkilenmeme nedenleri temasına yönelik dört kategori, korku kültürü ile baş etme yöntemleri temasına yönelik dokuz kategori, okullarda korku kültürü oluşmaması için yapılabilecek kategorilerine ilişkin yedi kategori yedi kategori oluşmuştur.

2.5. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik mezunu olup alanında 12 yıllık deneyime sahiptir. İlk defa yüksek lisans tezi yazmasından kaynaklı zorluklarla karşılaşabilmiştir. Örneğin veri toplama sürecinden görüşmelere başlamadan önce yapılan deneme görüşmesinden sonra danışman öğretim üyesinin dönütleri görüşmede yapılan hatalar konusunda farkındalık kazandırmada etkili olmuştur.

Katılımcılara herhangi bir dayatmada bulunulmamış, görüşme tamamen katılımcıların istekleri doğrultusunda, onların istediği yer ve saatte gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında katılımcıların kendini rahat hissetmesi ve sorgulandığı hissine kapılmaması için samimi bir hava oluşturmaya çalışılmıştır. Bazı yerlerde katılımcıların söylemekten çekindiği düşünceleri olmuş bu noktalarda araya girilerek görüşmenin gizlilik çerçevesi içerisinde gerçekleştiği ve özel bilgilerinin saklı tutulacağı konusunda tekrar hatırlatmalarda bulunulmuştur. Konuşmakta zorlanan bireyler için ise farklı sonda soruları sorulmuş ve konuşmacının görüşlerini ayrıntılandırması sağlanmıştır. Ayrıca araştırmacının ilk tez araştırması ve ilk nitel araştırma deneyimi olduğu için görüşme esnasında gözden kaçmış ya da verilen cevap doğrultusunda “keşke şunu da sormuş olsaydım” denilen noktalarda katılımcıyla telefon aracılığıyla tekrar iletişime geçilmiş ve görüşmede belirsiz kalan yanıtlar aydınlatılmıştır.

Araştırmacı içinde bulunulan ortamda öğretmenler tarafından çokça hissedildiğini düşündüğü konu üzerine araştırma yapmak istemiş, korkunun bireyler üzerinde etkili olduğunu düşünmüştür. Nitekim veri toplama sürecinde hem katılımcıların görüşleri hem de bazı katılımcıların istekli olmalarına karşın tedirginlikleri bu düşüncüyü doğrulamıştır.

2.6. İnandırıcılık, Aktarılabilirlik, Tutarlılık ve Etik

Geçerlik ve güvenirlik araştırma türü fark etmeksizin araştırmanın her aşamasında göz önünde bulundurulması gereken önemli kaygılardır (Meriam, 2018:200). Bu çalışmada Lincoln ve Guba'nın iç geçerlik yerine inandırıcılık, dış geçerlik yerine aktarılabilirlik, güvenirlik yerine tutarlılık terimleri (Creswell, 2021:246) kullanılmıştır. Öncelikle araştırmanın inandırıcılığını artırmak amaçlı araştırma süresi boyunca olguyla ilgili nesnel bir tutum takınılmasının önemli olduğu (Ersoy, 2019:125) bilindiğinden araştırmaya karşı tarafsız bir tutum sergilenerek araştırmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır.

İnandırıcılığın artırılmasında sıklıkla kullanılan önemli bir strateji de katılımcı doğrulamasıdır (Meriam, 2018: 207; Creswell, 2019:197). Bu doğrultuda gerek görüşme deşifreleri aşamasında gerekse analiz aşamasında katılımcılarla telefon aracılığıyla tekrar iletişime geçilmiştir. Katılımcılara görüşme deşifreleri gönderilmiş ve onlardan yazılanları kontrol etmeleri istenmiştir. Bunun yanında altı katılımcıyla yanıtların belirsiz kaldığı sorular özelinde telefon üzerinden (mesaj yoluyla) görüşmeler gerçekleştirilerek yanıtlar ve bu yanıtların anlamları kesinleştirilmiştir. İnandırıcılığı artırmanın diğer bir yolu da uzman görüşünün alınmasıdır (Meriam, 2018: 210). Araştırmanın en başından en sonuna kadar her aşamasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Veri toplama aracı geliştirilirken danışman öğretim üyesinin yanında dört uzman görüşüne daha başvurulmuş ve veri toplama aracına son hali verilmiştir. Bunun yanında uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmış olan görüşme formu aracılığıyla iki ön uygulama yapılmış olmasının araştırmanın tutarlılığına katkı sağladığı söylenebilir.

Nitel araştırmaların tutarlılığını artırmada iki önemli nokta kaliteli bir ses kayıt cihazıyla kayda alınmış görüşmelerin deşifre edilmesi ve bu deşifrelerin üzerinde yapılan eş kodlayıcılar arası kararlılıktır (Creswell, 2021:246). Görüşmelerde katılımcıların da izni alınarak ses kaydı alınmış ve sonrasında konuşmalar deşifre edilmiştir. Böylece hem veri kaybı önlenmiş hem de katılımcıların görüşlerine sadık kalınmıştır. Bu araştırmada eş kodlayıcı kullanılmamış bunun yerine araştırmacı tarafından ilk kodlama yapıldıktan sonra ortaya çıkan kodlar üzerinde dört uzmanla birlikte bir araya gelinerek çalışılmış, uzman dönütleri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Düzenleme sonrasında oluşan yeni kodlar üzerinde de danışman öğretim üyesi ile birlikte gerekli kontroller yapılarak kodlamaya son hali verilmiş; tema, kategori ve alt kategoriler netleştirilmiştir. Belirlenmiş olan tema, kategori ve alt kategorilere ilişkin görüşme deşifrelerinden araştırma raporunda örnek ifadeler verilmiş ve böylece araştırmanın tutarlılığı artırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca bulguların örnek ifadeler üzerinden derinlemesine bir şekilde incelenmesi de geçerliğin artırılmasına katkı sağlamıştır. Araştırma sürecinin her aşamasının ayrıntılı bir şekilde açıklanmış olmasının da araştırmanın aktarılabilirliğini artırdığı düşünülmektedir.

Araştırmanın etik ilkelere uygun yürütülmesi için gerekli önlemler alınmıştır. Öncelikle Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Etik Kurulundan etik kurulu onayı alınmıştır (EK 2). Daha sonrasında Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır (EK 3). Ayrıca katılımcıların çalıştıkları okullar gizli tutulmuş ve katılımcılara kod isimleri verilerek kimlikleri de gizlenmiştir. Görüşme esnasında da yönlendirici sorulardan kaçınılmıştır.



3. BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde verilerin analizi sonucunda araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak elde edilen bulgular açıklanmıştır.

3.1. Birinci Alt Problem: Öğretmenlerin Korku Kültürünü Nasıl Tanımladıklarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenler korku kültürünü nasıl tanımlamaktadır?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular şekil 3.1’de gösterildiği şekildedir.



Şekil 3.1. Korku kültürünün tanımına yönelik tema ve kategoriler

Şekil 3.1’de görüldüğü üzere katılımcılara korku kültürünü nasıl tanımladıkları sorulduğunda çeşitli tanımlar ve kavramlar ortaya çıkmıştır. Araştırma kapsamında kimi katılımcılar korku kültürünü baskı, engelleme, yıldırma, toplumsal otokontrol, belirsizlik ve tabu olarak tanımlamıştır. Bu katılımcıların görüşleri şöyledir:

“Korku kültürünü ben tek kelimeyle “yıldırma” olarak tanımlayabilirim. Çünkü toplumda hemen hemen her şeyimizi korku belirliyor artık.” (Can, yıldırma)

“Korku kültürü toplumsal anlamda bir insanın başka bir insanın yapacaklarını zor kullanarak engellemesi ya da onun düşüncelerini söylemesini ya da yapacaklarını engellemesidir.” (Mustafa, engelleme)

“Baskı altında hissetmek olabilir korku kültürü. Hareketlerimizin sonuçlarından korkmakla ilgili bence... Özgürlüğümüzün kısıtlanması diyebiliriz.” (Sakine, baskı)

“Korku kültürü otokontrol anlamında olabilir. Davranış ve ahlak anlamında her toplumun bir otokontrolü vardır. Şunu yaparsam toplum ne der gibisinden bir korku olabilir.” (Efe, toplumsal otokontrol)

“Korku kültürünü ben belirsizlik olarak tanımlarım. Gelecekle ilgili bir belirsizliğin olması, bence korku kültürü budur.” (Naife, belirsizlik)

“Korku kültürü toplumdaki tabularla ilgili aslında. Anne babanın baskılayıcı yetiştirme tarzıyla ilgili biraz. Sadece anne baba değil devletin de baskılaması sonucu oluşan bir kültür korku kültürü.” (Evrin, tabu)

Kimi katılımcılar da korku kültürünü özgür ve güvende hissetmeme olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamalarla ilgili katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Korku kültürü bireyin kendisini özgürce ifade edememesinden kaynaklı ortaya koyduğu davranışlardan meydana gelir.” (Dinçer, özgür hissetmeme)

“Özgürlüğümüzün kısıtlanması diyebiliriz korku kültürü için.” (Sakine, özgür hissetmeme)

“Korkuyu insanların fizyolojik ya da psikolojik olarak saldırıya maruz kalma hali olarak nitelendirebilirim. Bu ihtimali sürekli hale getirmekte korku kültürü olur. Bunu kanıksanması ya da davranış haline dönüştürülmesi de diyebiliriz korku kültürüne. (Kaya, güvende hissetmeme)

“İnsanlar kendilerini güvende hissetmedikleri zaman korkarlar. Yani bizde korkuyoruz işte, bu herhangi bir bize zarar verecek hayvan olabilir, insan olabilir, sistem olabilir gibi hepsi korkutur bizi.” (Koray, güvende hissetmeme)

Bir katılımcı korku kültürünü korku dili olarak tanımlamıştır. Katılımcının görüşü şöyledir:

Bizim dilimiz hala korku dili. “Öldürürüm, gebertirim, sen kimsin ki” böyle cümleler kullanıyoruz. Liderler de bu tarz cümleler kullanıyor. Ben Trump’ın “dezenfektanı insanlara enjekte edelim” cümlesini hala unutamıyorum mesela. Dil bilincimizin yansıması değil mi sonuçta.” (Gülendam, korku dili)

Aynı katılımcı korku kültürünün ne olduğuna farklı bir açıdan yaklaşarak korku kültürünü çıkarlar doğrultusunda yönetmek olarak tanımlamıştır.

“Korku kültürü dediğimde ben yaşatmak, yönetmek bağlamında baktığımda yaşatmak değil de daha çok çıkarlar doğrultusunda yönetmek olarak tanımlıyorum. (Gülendam, çıkarlar doğrultusunda yönetmek)

Bir katılımcı da korku kültürünü kaybetme korkusu kapsamında tanımlamıştır. Katılımcının tanımı şöyledir:

“Korku kültürü insanın sahip olduğu şeylerden uzaklaştırılmak istenmesidir. Bana göre korku kültürü insanın sahip olduğu maddi veya manevi şeyler olarak düşünülebilir, bunların insanın elinden alınmasıdır. Temelinde kaybetme korkusu olduğunu söyleyebilirim.” (Akcan, kaybetme korkusu)

Bir katılımcının da korku kültürünün öğrenildiğine yönelik bir tanımlama yaptığı görülmüştür. Katılımcı korku kültürünü şu şekilde tanımlamıştır:

“Korku kültürü kurumda olası gelen durumlardan çıkan sonuçlara göre şekilleniyor bence ve bunun yayılarak genişlediğini düşünüyorum ben ve toplumun kitleyi bu şekilde etkilediğini düşünüyorum.” (Cevriye, sosyal öğrenme)

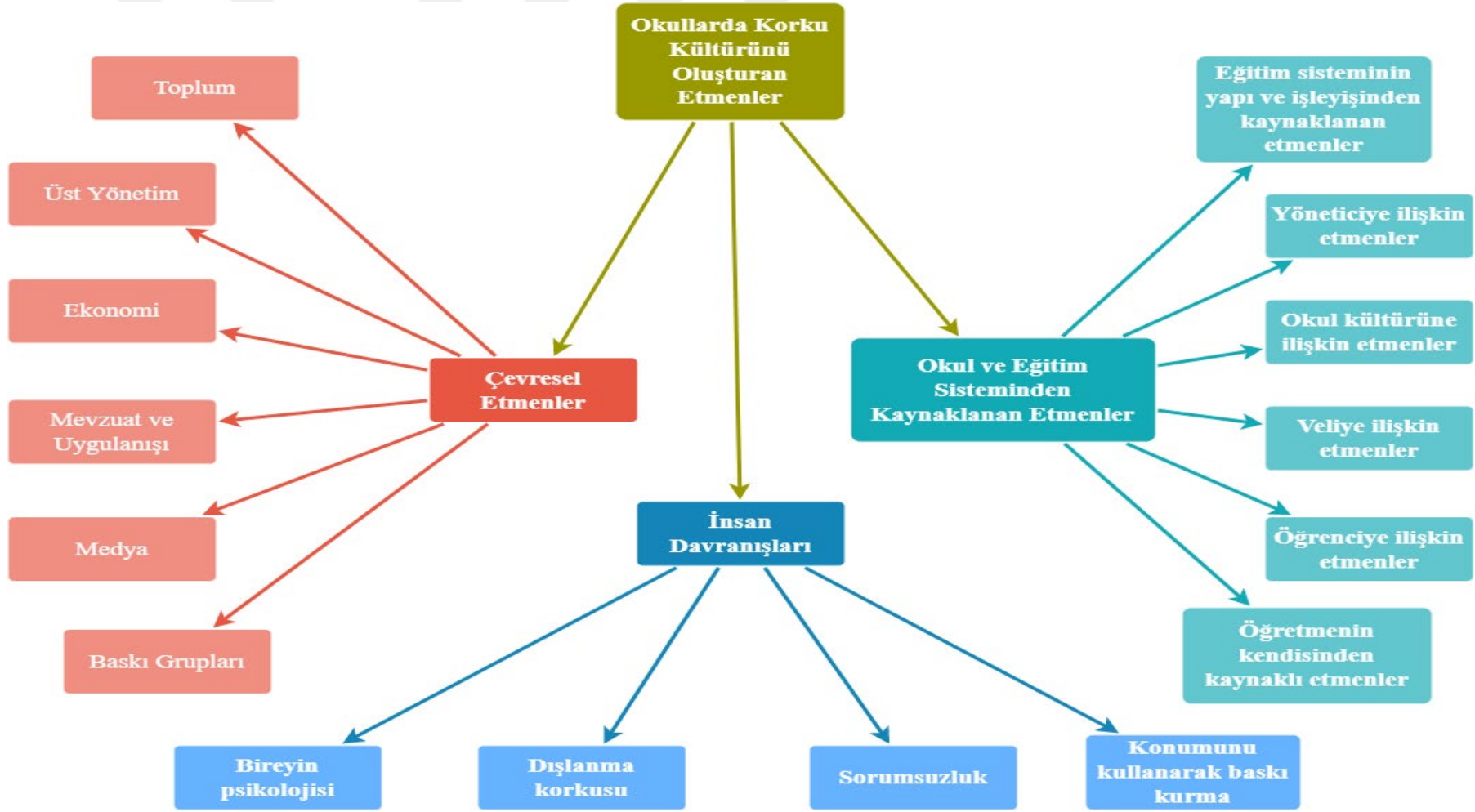
Bir katılımcı da korku kültürünü çeşitli etkenlere göre değişen bir olgu olarak tanımlamıştır, katılımcı ifadesi şöyledir:

“.... Daha iyi bir psikolojideki, psikolojik açıdan daha olumlu motivasyondaki bir bireyin korku kavramı farklıyken, farklı motivasyondaki bir bireyin korku kavramı bence çok daha farklı. Bakış açınızla alakalı, yaşam şeklinizle alakalı, aile yapınızla alakalı, çevre faktörleri ile alakalı korku kültürü bu birçok kavramla iç içe değişen dönüşen bir kavram diye düşünüyorum.” (Kerime, değişken bir olgu)

Yapılan tanımlamalardan sonra öğretmen görüşleri çerçevesinde okullarda korku kültürünü oluşturan etmenlere ilişkin bulguların ne olduğu hakkında bilgi verilmiştir.

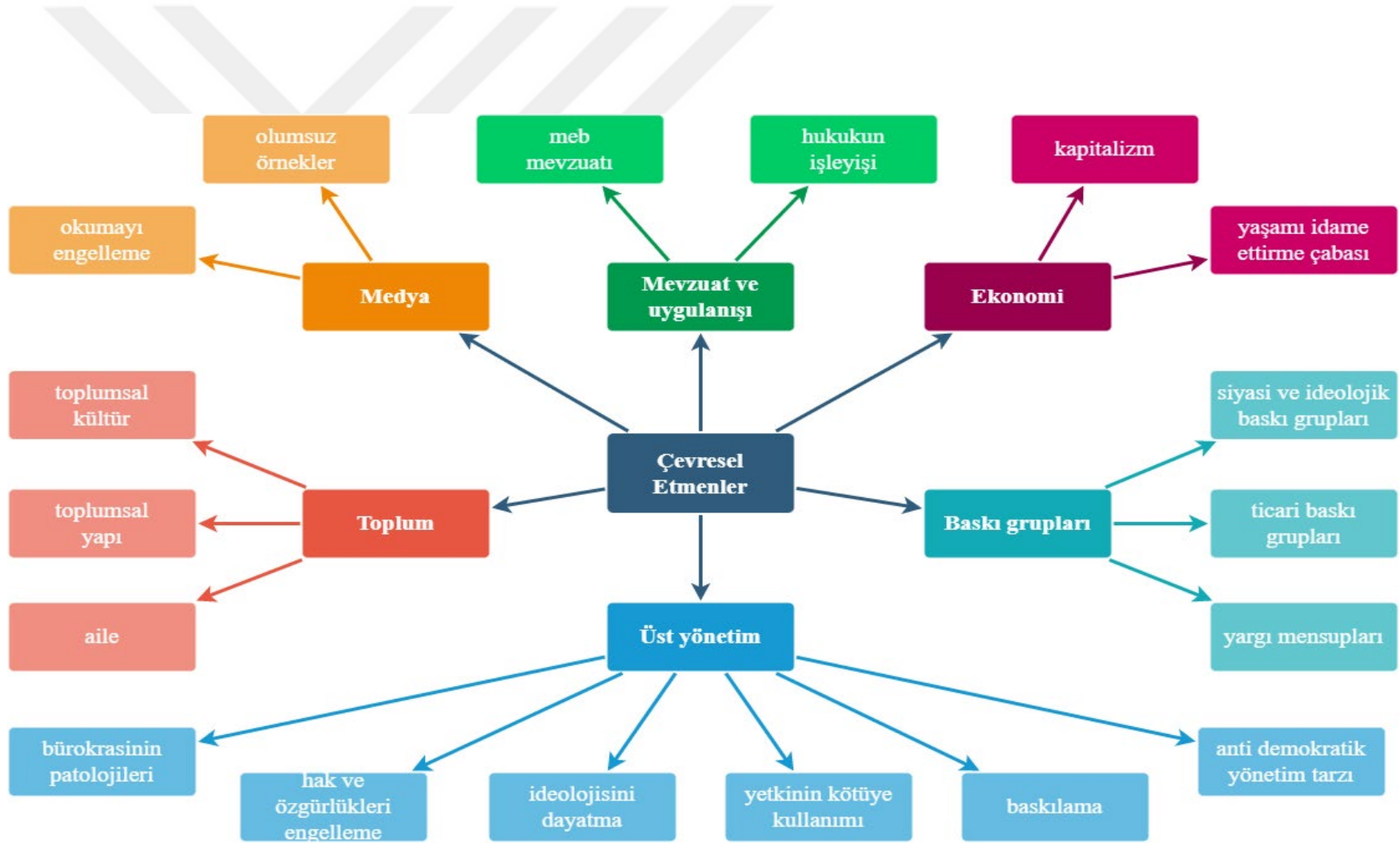
3.2. İkinci Alt Problem: Okullarda Korku Kültürünün Oluşmasına Neden Olan Etmenlere Yönelik Bulgular

Bu başlık altında öğretmen görüşleri çerçevesinde okullarda korku kültürünü oluşturan etmenlere yönelik bulgular ele alınacaktır. Şekil 3.2’de bu etmenlerin neler olduğu gösterilmiştir.



şekil 3.2. Okullarda korku kültürünü oluşturan etmenlere ilişkin tema ve kategoriler

Şekil 3.2’de öğretmen görüşleri çevresinde okullarda korku kültürünü oluşturan etmenler genel hatlarıyla verilmiştir. Okullarda kültürünün oluşmasında çevresel etmenler, okul ile eğitim sistemine ilişkin etmenler ve insan davranışları olmak üzere üç yönlü bulgulara ulaşılmıştır ve bu yönde üç kategori oluşturulmuştur. Çevresel etmenler kategorisi toplum, üst yönetim, ekonomi, mevzuat ve uygulanışı, medya baskı grupları; okul ve eğitim sistemine ilişkin etmenler kategorisi; eğitim sisteminin yapı ve işleyişi, okul yöneticisine ilişkin etmenler, okul kültürüne ilişkin etmenler, veliye ilişkin etmenler, öğrenciye ilişkin etmenler, öğretmenin kendisinden kaynaklı etmenlerden oluşmaktadır. Korku kültürüne neden olan insan davranışları da bireyin psikolojisi, dışlanma korkusu, sorumsuzluk ve konumunu kullanarak baskı altına almadan oluşmaktadır. Ortaya çıkan çevre, okul ve eğitim sistemi temaları ve insan davranışları kategorileri ayrıntılı olarak tekrar incelenecektir. Öncelikle çevresel etmenler kategorisi ayrıntılandırılmıştır. Şekil 3.3’ te çevresel etmenlere yönelik bilgiler verilmiştir.



Şekil 3.3. Okullarda korku kültürü oluşmasına neden olan çevresel etmenlere ilişkin kategori ve alt kategoriler

Şekil 3.3’ te yer alan çevresel etmenlere bakıldığında toplum alt kategorisinin korku kültürü oluşturmada toplumsal yapı, toplumsal kültür ve ailenin; üst yönetim alt kategorisinin korku kültürü oluşturmada bürokrasinin patolojileri, hak ve özgürlükleri engelleme, ideolojisini dayatma, yetkinin kötüye kullanımı, baskılama ve antidemokratik yönetim tarzının; ekonomi alt kategorisinin korku kültürü oluşturmada ise kapitalizm ve yaşamı idame ettirme çabasının; mevzuat ve uygulanışı alt kategorisinin korku kültürü oluşturmada MEB Mevzuatı ve hukukun işleyişinin; medyanın korku kültürü oluşturmada olumsuz örnekler ve okumanın engellenmesinin; baskı grupları alt kategorisinin korku kültürü oluşturmada da siyasal ve ideolojik baskı grupları, ticari baskı grupları ve yargı mensuplarının etkili olduğu görülmektedir.

Katılımcılar toplumsal kültüre ilişkin olarak ahlaki ve dini değerleri, gelenekler ve anlatıları dile getirmiştir. Bu bulgulardan özellikle ahlaki ve dini değerlerin korku kültürü oluşumunda etkili olduğu görülmektedir. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Dini eğitim veren kurumlara gittiğinde örneğin camilerde, orada da çocuk bir cennet cehennemle, günahla korkutuluyor, çocuk zaten bize geldiğinde korku kültüründe yetişmiş olarak geliyor.” (Naife, ahlaki ve dini değerler)

“Mesela biz dersimizde Tanrı kelimesini çok kullanırız, tanrı tanımazlık deriz mesela. Çocuğun biri dedi ki hocam tanrı demeyeceksiniz Allah diyeceksiniz. Yavrum dedim Allah Arapça kökenli tamam kabul ediyorum ama biz de Tanrı diyoruz sonuçta Türkçe konuşuyoruz okulda dedim. O olay büyümüş benim haberim yok. Okul müdürü beni odasına çağırdı. Konuyu sordu, ben de açıkladım. Okul müdürü de ama biz size yine de ceza vereceğiz dedi ve ben Atatürk ilke ve inkılaplarına aykırı ders anlatma cezası aldım.” (Gülendam, ahlaki ve dini değerler)

Mesela şimdi de resim öğretmenliği yapıyorum, resim öğretmenliği yaparken de her türlü resim çizdiremiyoruz. Bizim toplumumuzda biliyorsunuz sınırlar var, “Nü” resim çizdiremiyorsunuz mesela. Aslında biz Nü resmi yapmıyoruz, resimleri anlatırken, ressamın resimlerini, sanat tarihini anlatırken çoğu şeyden bahsedemiyorsunuz. Çocuklar tarafından yanlış anlaşılmasın diye. Halbuki Osmanlı döneminde padişahlar bile Nü resim yapmış mesela. Tıpta ayıp olmadığı gibi sanatta da ayıp yoktur. Osmanlı döneminde yapılabilen şeyler günümüzde yapılamıyor. Çünkü bir baskı var.” (Evrin, ahlaki ve dini değerler)

Ahlaki ve dini değerlerin yanında toplumdaki gelenekler ve anlatıların da korku kültürü oluşumunda etkili olduğunu gösteren bulgulara ulaşılmıştır. Anlatı ve geleneklerin korku kültürü oluşumuna etkilerini gösteren birkaç katılımcı görüşü şöyledir:

“Okullarda korku kültürü bana daha geleneksel geliyor. Nesiller arasında baktığınızda bile bir korkutma biçiminde şunu yapma, yaparsan başına bunlar gelir gibi ifadelerle korku sürdürülüyor. Toplumda geleneksel olarak var olduğunu ve nesilden nesile devam ettiğini düşünüyorum. Bizim gğretmenlerimiz bize gyle davranmışlar, bizde bu gelenekselliğe kendimizi kaptırırsak gğrencilerimizde daha gok korku yaratabiliriz” (Akcan, gelenekler)

“Aslında bizim kültürümüzde korkutmak dinç tutmak anlamına da denk geliyor, gnk biz toplum olarak bir korku ya da baskı olmadığında kendimizi salıveriyoruz. Ama korku olduğu zaman böyle daha dinç... yapmalıyım, etmeliyim diye düşünüyoruz belki de. Bilinçaltında gyle bir şey olduğundan kaynaklandığını düşünüyorum.” (Altın, gelenekler)

“Etraftaki arkadaşlarımızdan, konuştuğumuz kişilerden kaynaklı grneğin “aa bak bunun başına şu gelmiş, o böyle hissediyormuş” gibi duyumlar da korku kültürünü oluşturuyor. Sonuçta insanız ve birbirimizin duygularından etkilenebiliyoruz.” (Canan, anlatılar)

şekil 3.3’e göre toplumsal kültürün yanında toplum yapısı da korku kültürü oluşumunda gnemli bir etmen olarak karşımıza gkmaktadır. Toplum yapısı kapsamında korku kültürünü oluşturan etmenler olarak; ataerkil toplum yapısı, şiddet, kozmopolit toplum yapısı ve belirsizlik karşımıza gkmaktadır. Ataerkil toplum yapısı ile ilgili kadına yönelik cinsiyetçi yaklaşımlara yönelik garpıcı bulgulara rastlanmıştır. Bu bulgulara yönelik bazı katılımcı görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“Erkek olduğu için o korku kültürünü, ben erkeğim, ben hkmedenim, hakimiyet ben de düşüncesini bana yansıtmaya galıştı.” (Altın)

“Mesela korkulardan en gok etkilenenler kadın arkadaşlarımız, gnk kadınlar erkeklere göre işi bırakmaktan daha gok korkuyor. Mesela ben seneye emekli olmayı düşünüyorum, ama kadınlar için iş hayatını bırakmak erkeklere göre daha zor. Gnk işi bırakıp sosyal yaşamda kendi yerlerini almaya galıştıklarında herhalde eve kapanma pozisyonuna geldikleri için herhalde en büyük korkuları herhalde de demeyeyim gnk

bizzat kendilerinden duyuyorum çok zorlanıyor. Sağlık problemleri olmalarına rağmen emekli olmayı en son tercih olarak görüyorlar.” (Can)

“Akıllı bir varlıkla akıllı bir şekilde başa çıkabilirsin belki de. Ama bu bilinç altı değil bilinç üstünü aşan, kolektif bilinçten gelen korkular bunlar. Neyle nasıl baş edeceğim ben bununla. Adam çıkmış oradan kadın olduğum için yüzme bilmediğimi düşünüyor.” (Gülendam)

Kadına yönelik cinsiyetçi yaklaşımların yanında bireyi göz ardı eden ataerkil toplum yapısıyla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Her insanı bir birey olarak düşünmüyor bizim toplumumuz. Çünkü ataerkil bir kültür var, merkeziyetçilik var, otoriter bir yapıdan gelmişiz, işte evin reisi baba, baba ne derse o olur, yaşlılar ne derse o olur, bu da çok yanlış bir tutum. Her yaşlı her doğruyu bilebilecek diye bir kural yok. Ya da her öğretmen her zaman doğru yapacak diye bir kural da yok. Bizim yanlışımız burada aslında. Başka bir açıdan baktığımızda din adamları da doğru söyleyecek diye bir kural da yok. Bizde şöyle bir düşünce vardır ya “alın secdeye değişirse doğru söylüyordur”. Bizde de var mesela. Başı kapalı ama neden böyle yapıyor diyoruz. Halbuki birey açısından bakmamız gerekiyor. Her insan hata yapabilir. Öğretmen de, doktor da, başbakan da, cumhurbaşkanı da hata yapabilir. Bizim kültürümüzde bu hoş görü yok, bu şekilde de yetiştirilmiyoruz zaten.” (Evrin)

Ataerkil toplum yapısının yanında şiddet de korku kültürünün oluşmasına neden olan önemli bir etmen olarak karşımıza çıkmaktadır. Şiddetin korku kültürü oluşturduğunu belirten bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Üniversite öğrencisi oda arkadaşını baltayla öldürebiliyor. Minibüsteki kızın boğazını falçatayla kesti. Kızla alakası yok bakın. Bir iletişim ağı, bir duygu bağı oluşturacak durum yok. Yolda giderken kılıçla kadını kesti adam, kılıç yani yüz yıl öncesinden kalmış samuray kılıcı. Kılıcı nerden buluyorsun sen ve yolda yürüyen insanı neden öldürüyorsun. Bu tür şeyler nasıl açıklanabilir, bu tür insanların gerçeklik algısı var. Bu zaten ayrı bir alan biliyorsunuz. Bu tür sorunlar var.” (Gülendam)

Bir bakıma şiddetin de nedeni olabilecek kozmopolit toplum yapısı korku kültürü oluşumunda bir etmen olarak gösterilmiştir. Kozmopolit toplum yapısı ile ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Güvenlik anlamında da kalabalık ve farklı insanların olduğu bir toplumda yaşadığımız için herhangi bir şiddet veya benzeri bir durum hiç hesapta olmayan zamanlarda karşımıza çıkabilir. Şiddete maruz kalabiliriz.” (Efe)

Korku kültürünün oluşumuna etki eden ve dikkat çeken başka bir bulgu da toplum yapısındaki belirsizlik olmuştur. Bir katılımcı tarafından belirsizliğin korku kültürünün besleyicisi olduğu görüşü dile getirilmiştir. Katılımcı görüşü şöyledir:

“Belirsizlik insanın elini kolunu bağlayan en önemli şeydir. Sisli havalarda dikkat edin insanlar çok yavaş yürür, arabalar yavaş gider, sistemi yavaşlatırsın. Belirsizlik de aynen bunun gibidir. Toplumlardaki belirsizlik de aynı şeydir, çünkü sisten ne çıkacağını bilemezsin, sen nereye çarpacağını bilemezsin. Sen de birini çarpabilirsin. Belirsizliği hem kriz hem güç olarak düşünebiliriz. Bir yandan kontrol etmeyi kolaylaştırıyor, bir yandan sistemi yavaşlatıyor. Mesela alışveriş yapmazsın, o stabiliteyi korursun. Farklı şeylerle uğraşamazsın. Olup bitenin ne olduğunu anlayamazsın çünkü durumunu korumakla meşgulsündür. Bu açıdan belirsizlik toplumda korku kültürünü besleyen ve destekleyen bir araçtır.” (Gülendam)

Toplum alt kategorisi altında yer alan ailenin yetiştirme tarzı korku kültürünün oluşmasında etkili olan önemli bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır (bkz. Şekil 3.3.) Ailenin yetiştirme tarzı ile ilgili kimi katılımcı görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“Korku kültürü ailede başlamaktadır bence. Bununla ilgili bir örnek anlatmak istiyorum. Benim babam gazoz içmeyin gazozunuza bir şey atarlar diye bizi korkuturdu ve üniversiteye gittiğimde hala gazoz içmeye korkuyordum. Bu korkuları bizlere ailede verdiler. İlkokuldayken yan komşumuz motoruyla beni eve bırakmak istediğinde ben kabul etmezdim. Bu korkular evlerde bize verildi.” (Gülistan)

“Korku kültürünün okulda çıkması (oluşması) en başta ailede başlıyor zaten. Çocuk çok küçük yaşta ailede korku kültürü ile yetişiyor.” (Naife)

“Çünkü biz korku kültürü içerisinde büyüdük, ta küçüklüğümüzden itibaren birçok kurallar konuldu.” (Koray)

Otoriter ve baskıcı ebeveyn tutumunun korkuların gelişmesinde etkili olduğunu belirten bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Yetiştirme tarzı da önemli. Eğitimin ilk aşamasından itibaren bir çocuk dolayısıyla bir öğretmen nasıl yetiştirilirse dolayısıyla bu ilerideki yaşamına da yansiyacaktır diye düşünüyorum ben. Biraz herhalde o yetiştirilme tarzından da kaynaklı, dış etkenlerle çok fazla karşı karşıya getirilmeme, sorunlarla hep aile büyüklerinin ilgilenmesi dolayısıyla insanların bir birey olarak sorunlarıyla yüzleşmesini engellemek herhalde sonraki süreçte de bizim yaşamımızı biraz zorlaştırdı diyebilirim. Biraz herhalde aile efratlarının o tutumları da etkili oldu. Babam mesela her şeye müdahale eden agresif bir babaydı benim üzerimde o etkili oldu herhalde. O yüzden eğitimle, kişinin yetiştirilme tarzıyla alakalı olduğunu düşünüyorum.” (Can)

Ailenin çocuğu yetiştirirken çocuğa yeterli zamanı ayıramamasının korku kültürünü devam ettirdiğine yönelik önemli bir bulguya ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcının görüşü şöyledir:

“Yani şimdi şöyle düşünün sekiz saat çalışıyorum yarım saati dinlenme diyelim, sekiz saat evde yok insanlar. Yolu düşünün bir saat git bir saat gel on saat. Sekiz saat uyuduğunuzu düşünün on sekiz saat hadi yirmi saat diyelim. Kalan dört saatte bir çocuk nasıl yetiştirilebilir. Ya da bu şekilde yaşam süren bir insanın eşiyle, ailesiyle bağlantıları ne kadar sağlıklı olabilir.” (Gülendam)

Şekil 3.3’e bakıldığında okullarda korku kültürünü oluşturan çevresel etmenlerden bir diğeri de üst yönetim olarak karşımıza çıkmaktadır. Üst yönetimin özellikle baskılayıcı uygulamaları ile hak ve özgürlükleri engelleyici tutumlarının korku kültürüne yol açtığına dair bulgulara ulaşılmıştır. Bu konuda bazı katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Mesleğimi yapmadığım için hiç kimsenin hiçbir şey yapmayacağını biliyorum, işimi iyi yaptığıma inanıyorum o konuda kendimden eminim. Ama görüşlerimizi söylediğimiz için, eleştirdiğim için haksızlığa uğramaktan korkuyorum. En büyük korkum o. Mesela televizyonda şöyle bir şey gördüm. “İngiltere’de bir kız başbakan sana sesleniyorum, arkadaşlarım artık çokella yiyemiyor” dedi. Bunun üzerine oğlum aa anne nasıl konuşuyor, başbakan duyarsa ne olur dedi ve bunu söylediğinde çok küçüktü.” (Gülistan, hak ve özgürlükleri engelleme)

“Düşündüğümü söylersem acaba ne olur? Hepimizin aklında bu var...İnsanlar üzerinde bu şekilde korkular var.” (Evrin, hak ve özgürlükleri engelleme)

“Temelde sürekli olarak kurallara bağlı kalırsanız ifade etmek istediğiniz ya da öğrencilere vermek istediğiniz duygu ve düşünceleri iletemezsiniz. Öğretmenler bu şekilde en üstten baskılanmış durumda ve kendilerini özgür bir biçimde ifade edemiyorlar.” (Dinçer, hak ve özgürlükleri engelleme)

“Devlet bazen baba yönünü, otorite yönünü korku şeklinde korku iklimi ya da kültürü yaratarak sağlamaya çalışıyor bunlara şahit oluyoruz.” (Kaya, baskılama)

“Toplumda korku kültürü oluşmasının günümüzdeki en önemli nedeni ülke yönetimimiz maalesef, ülkemizin içinde bulunduğu siyasal, ekonomik, hukuksal, kültürel kalıplar eskiye göre çok değiştiği için korku kültürü farklı formlarda karşımıza daha çok çıkar oldu, özellikle inanç kavramı ile ilişkilendirildiğinde herkes sınırlanıyor ve bir korku ortamına giriyor artık.” (Kerime, baskılama)

“Asıl korkunun daha yukardan geldiğini düşünüyorum...korkunun kaynağının o bağlı yer olduğunu hissediyorum...üstte bir merkez var artık korku o üstteki merkezden yayılıyor diye düşünüyorum...Üst merkezden aşağı doğru bir korku yaratılıyor, sadece oradan çekiniliyor diye düşünüyorum.” (Akcan, baskılama)

“Yazılı olarak haklarımız var ona bir şey demiyorum. Ama bu haklar “Thomas More ütopyasındaki” gibi değil maalesef...insanlara bu hakları okutmuyorlar da. Dünyanın neresine giderseniz gidin yaşanmış...otoriteden gelen baskılamalara baktığımızda hep kitaplar yakılmıştır. Kitapları yazan insanlar yakılmıştır. Doğruları söyleyen insanları yakmışlardır, hapsetmişlerdir, öldürmüşlerdir.” (Gülendam, baskılama)

Hak ve özgürlüklerin engellenmesi ile baskıcı uygulamaların yanında üst yönetimin anti demokratik yönetim tarzının da okullarda korku kültürü oluşmasında etkili olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Korku kültürünün oluşmasındaki neden hiyerarşi. Merkezi otorite ve liderliğin yanlış algılanması. Çünkü lider dediğiniz zaman çalışanlarıyla ortak paydada buluşan bir lider aklımıza gelmiyor da “Ali kıran baş kesen gibi” bir lider aklımıza geliyor. Çünkü geçmişten günümüze biz merkezi otoriteyle yönetilen bir ülke olduğumuz için bu tür davranışları kıramamışız.” (Evrin)

“Ülke olarak, toplumsal olarak o demokratik olgunluğa erişmiş değiliz maalesef. Bundan kaynaklı çekinceler, korkular yaşıyorum.” (Kaya)

Bürokrasi işlerin planlı yürütülmesinde önemli bir etken olmasına rağmen doğru yürütülmediğinde korkuya yol açtığına yönelik önemli bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Gelişmiş toplumlarda da zaten insanlar bu manada çok mutlu çünkü başvurdıkları her merciden mantıklı ve makul cevaplar alabiliyorlar. Ama bizde bu iş böyle yürümüyor. Devlet dairelerinde de böyle yürümüyor... Her şey çok zor. İşler çok zor bir şekilde yürüdüğü için aman bu da benim başıma problem olmasın diye en makul halledilebilecek ne varsa oradan girerek en kısa ve ivedi çözüme ulaşmaya çalışıyor insanlar. Uzatmak istemiyorlar, hem maddi hem manevi çok yorucu olabiliyor.” (Cevriye)

Üst yönetimin ideolojik dayatmasının korku kültürü oluşturduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü verilmiştir:

“Korku kültüründe kim iktidarsa onun fikri dayatılıyor. Azınlık iktidara geldiğinde de kendi hegemonyasını uyguluyor. Bu hiç değişmiyor. Mesela İsrail’i düşünün Hitler döneminde baskı gören Yahudiler, İsrail’i kurduktan sonra kendileri de aynı şeyi Filistin’e uyguluyor.” (Evrin)

Okullarda korku kültürü oluşumunda etkili olan çevresel etmenlerden ekonomi önemli bir bulgu olarak göze çarpmaktadır (bkz. Şekil 3.3). Ekonominin kapitalizm ve yaşamı idame ettirme çabasından dolayı korku kültürünün oluşmasına neden olduğu görülmüştür. Katılımcılar kapitalizm başlığı altında neoliberal uygulamalar, korku ticareti ve krizlerden; yaşamı idame ettirme çabası başlığı altındaysa işini kaybetme korkusu, gelir düşüklüğü, alternatif iş sahasının olmaması, yetersiz istihdam ve gelecek kaygısından söz etmişlerdir. Öncelikle başat ekonomik sistem olan kapitalizmin neden korku kültürü oluşturduğu incelenmiştir. Bu kapsamda eğitim sisteminde son yıllarda etkili olan neoliberal uygulamalar ön plana çıkmaktadır. Fiziksel kaynakların ve insan kaynağının sınırlı olması gibi neoliberal uygulamaların öğretmenler üzerinde yarattığı korkuya yönelik birkaç katılımcı görüşü aşağıda belirtilmiştir:

“Okullarda kaynakların sınırlı olması öğretmenlerde korku yaratıyor. Çünkü sana bir tane deney tüpü veriyor, problem çıkarsa arızalanır ya da yanarsa ne yaptın sen diyor, tutanak tut diyor ya da daha başka şeyler. Yani bu gibi çalışmalar için kaynakların sınırsız olması lazım.” (Koray)

“İlk atandığım yer çok kötü bir okuldu. Orada aynı idealist tutumla davranmaya çalıştım. Pansiyonlu bir okuldu. Orada hem sınıfta öğretmen olmak zorundaydım hem de pansiyonda bir abla, anne, hemşire, güvenlik rolüne bürünmek zorundaydım. Kapıda güvenlik görevlisi bile yoktu. 130 tane kız öğrencinin kaldığı pansiyonda içeriye birisi girse, kızlara bir şey yapsa korkusuyla yaşıyordum. En başta bizim için sorumluluk bu mesleki sorumluluğun yanında vicdani sorumluluk aynı zamanda.” (Canan)

Neoliberal uygulamalarla birlikte gelen eğitimin ticarileşmesinin de okullarda korkuya yol açtığına yönelik bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Okullarda korku kültürü oluşmasında başka bir neden olarak 1998 ya da 2000’li yıllarda başlayan veliyi müşteri gözüyle görmek durumunu gösterebiliriz. Japonya’daki bir ekonomik anlayıştan etkilenilmiş bu konuda. Müşteri memnuniyeti, müşteri her zaman haklıdır, öğrenciyi müşteri olarak görmek, birazda devletin özelleştirmeye doğru gidişinden de etkileniyor bu durum. Okullar ne yapmaya başladı mesela velilerden aidat toplamaya başladı ve velilerde de parasını verdiğimiz şeye karışabiliriz düşüncesi oluştu.” (Evrin)

Kapitalizm kapsamında başka bir korku kaynağı da korkunun ticarete dönüşmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşünü şöyle ifade etmiştir.

“Şimdi ben mesela bir şirket yönetiyorum. İnsanların benim şirketimdeki ürünleri satın alması için onlara ihtiyaç gösteriyorum ya aynı bu şekilde, güvende hissetmeyen insanlara kamera satarsın, alarm satarsın, akıllı evler satarsın, akıllı arabalar satarsın, silah satarsın. Yani buradan yola çıktığımızda aslında korkunun ekonomik bir gücü de var. Korku ilaç sattırıyor, günümüzde herkes ilaçla yaşıyor, anksiyete ilaçları satılıyor.” (Gülendam)

Korku ticaretinin yanında ekonomik krizlerin de bir korku kaynağı olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Ekonomik kriz dönemlerindeki belirsizlikler, çalkalanmalar halk üzerinde korkuya yol açar. Aç kalma korkusu. Korku kültürü açlığı kullanır. Korku kültüründe insanlar hakkını hukukunu savunamaz, hatırlarsınız bir milletvekili polisi tokatlamıştı. İnsanlar daha kolay yönetmek için korku kültürünü kullanıyor, çünkü ekonomik, işleri hızlı ve kolay hallediyor. İnsanları yönetmek için ekonomik sistemi kullanıyorlar.” (Gülendam)

Ekonomi kategorisi altında yaşamı idame ettirme kaygısı çarpıcı bir alt kategori olarak dikkat çekmektedir. Özellikle işini kaybetme korkusunun yoğun olarak yaşandığı görülmüştür. Bununla ilgili katılımcıların şu ifadeleri örnek verilebilir:

“İnsanların özellikle de son süreçteki ekonomik sıkıntılar, iş korkusu, yaşamını devam ettirememe korkusu insanları tabi ki korkutuyor. Hele hele son zamanlarda insanların iş haddinin bazı insanların iki dudağının arasında olduğunu düşünürsek tabii ki korkular var.” (Can)

“Yanlış bir davranışından dolayı mesleğimi kaybedersem ne olur diye düşünüyorum. Ya işimi kaybedersem korkusu yaşıyorum açıkçası. Şimdi korkusuz muyum? Yani şimdi devletten korkuyorsun ister istemez, bu bizim geçmişten kalma toplumsal ve kültürel bir korkumuz. İşten atılma korkusu yaratıyor bu.” (Kaya)

“Bizim kendi alanımızda da bazen yani nasıl tanımlayayım, bulunduğumuz noktada herhangi bir olaydan dolayı kendimizi mesleğimizin dışında bulabiliriz. Bunun getirdiği bir korku var yani.” (Dinçer)

“Yine burada ekonomik şartlara değiniyorum çünkü insanların daha önce ülkede yaşanan birtakım olaylardan dolayı görevden alınmalar, açığa alınmalar, göreve tekrar dönememe gibi haksızlıklar yaşadıkları toplum tarafından görüldü. Bunu sadece öğretmenler özelinde değil tüm kamu personeline tekrar iş bulamama, hayatını sürdürebileceği bir gelir elde edemeden kaynaklı bir korku olarak görüyorum.” (Cevriye)

Alternatif iş sahasının olmamasının da öğretmenlerde yaşamını idame ettirme kaygısına yol açtığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“İnsanlar maddi ve manevi olarak kendilerini özgür hissedebilseler yani başka yapacakları bir şeyler olsa ya da alternatifleri olsa belki çok daha özgür davranabilirler. Ama bu verilerin ışığı altında daha çok baskılanıyorlar ve daha çok sindiriliyorlar diye düşünüyorum.” (Cevriye)

Yaşamı idame ettirme çabası alt kategorisi altında gelecek kaygısına yönelik önemli bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Öğretmenlerde gelecek kaygısı var. Yeni atanan öğretmenler ne zaman emekli olacağını bile hesaplayamıyorlar. Atanma korkusu var, sözleşmeli, ücretli ayırımı var. Bunlarda çok etkiliyor korku kültürünü...Öğretmen ne zaman emekli olacağını bilemezse geleceğe nasıl güvenle bakabilir. Sürekli çalışacak, insanlar yaşıyor, yaşlanınca rahat etmek istiyor. Benim çalışma sürem 12 yıl arttı. Ben üniversiteyi bitirdiğim zaman ne zaman emekli olacağımı biliyordum. Sonradan değişti. Şimdi yeni başlayan bir öğretmen asla bunları diyemez. Gelecek kaygısı var. Tabi başlayabilirse.”(Evrin)

Genel anlamda ve özelde öğretmenlik mesleğinde yetersiz istihdamın okullarda korku kültürü oluşturduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Ekonominin yetersiz olması, insanların iş imkanına zor ulaşması, bir daha iş bulamayabilirim kaygısı gibi yan faktörlerden dolayı da bu korku kültürünün daha çok tetiklendiğini düşünüyorum.” (Cevriye)

“Öğretmen olarak içinde bulunduğumuz sistemin kendisi bir korku kültürü oluşturabiliyor. Çocukların gelecekle ilgili planlarını gerçekleştirebileceği bir ortamın olmaması, yani çocuğun okulu bitirip işsiz kalabilmesi gibi durumlar korku kültürünü oluşturabiliyor.” (Dinçer)

Son olarak gelirin düşük olmasının da öğretmenlerde korku yarattığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik bir katılımcının ifadesi şöyledir:

Mesela nasıl geçineceğiz, nasıl ay sonunu getireceğiz korkusu. Ne alırsam yarına param kalır. Bu öğretmeninden öğrencisine herkeste var. Çocuk ailedeki sorunu okula getiriyor. Geçim derdini okula getiriyor. Çocuk öğle arasında cebindeki parayla kantinden bir şey alamazken nasıl kendini eğitime verebilir. Öğretmen geçim derdiyle, borçlarını

düşünerek nasıl kendini sanata versin ne bileyim matematiğe versin, edebiyata versin. Çok zor şeyler bunlar. (Naife)

Şekil 3.3'e göre okullarda korku kültürü oluşumunda etkili olan bir diğer çevresel etmen mevzuat ve uygulanışı olarak karşımıza çıkmaktadır. MEB mevzuatı alt kategorisi altında adli vakalar, öğretmeni koruyan hakların yetersizliği, cezalandırılma korkusu, veli ve öğrenciye tanınan hakların genişliği, ödül cezalarda adaletsizlik; hukukun işleyişi alt kategorisinin altında da kuralların yaptırım gücü, kuralların uygulanmasında adil olunmaması, kurallar ve kuralların fazlalığı, hukuk sürecinin verimsiz olması üzerinde durulmuştur. Mevzuat ve uygulanışı kategorisi altında belirlenmiş olan MEB Mevzuatına yönelik bulgulara özellikle mevzuattan kaynaklı cezalandırılma korkusu ön plana çıkmaktadır. Cezalandırılma korkusuyla ilgili kimi katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“İnsanlar başıma kötü bir şey gelsesin, maaşlı çalışıyorum, devlet işinde çalışıyorum, yanlış bir şey yaparsam bunun geri dönüşü bana ne şekilde olur diye düşünüyorlar.” (Cevriye)

“Okullardaki öğretmenler açısından... özlük haklarımızla ilgili yasal çerçevede yanlış yapıldığı zaman bir korku olabilir.” (Efe)

“Merkezi yönetim tarafından soruşturma açılması mesela korku kültürüne etken mi bence etken.” (Altın)

“Belirli bir özgürlük alanımız var ve bu maalesef kısıtlı, onun dışına çıkmakla ilgili sorunlar yaşıyoruz.” (Sakine)

“Deneyimlerime dayanarak okullarda korku kültürü var mıydı evet vardı. Hakkımızda soruşturma açılırdı mesela. Bunlarda insanı tedirgin eden durumlar tabi.” (Akcan)

Cezalandırılma korkusu yanında öğretmenin özlük haklarının yetersiz olması ve öğrenci ile veliye tanınan hakların geniş olmasının da öğretmenlerde korkuya yol açtığı görülmüştür. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Öğretmeni koruyan yasalar yok. Öğretmeni koruyan yasalar olsa bunlar bu şekilde olmaz. Öğrenci bir sürü şey yapacak ama öğretmen bir laf söyledi diye öğretmen suçlu olacak ki yasalarda bunu gösteriyor. Yasalarda öğretmeni suçluyor. Tamamen sistemsal bir hata.” (Mustafa)

“Güvencemizin olmamasından korkuyorum.” (Gülistan)

“En küçük bir şey yaptığında bunun bir yansıması olacağından çekinen öğretmen bana dokunmayan yılan bin yaşasın felsefesi ile hareket etmeye başladı. Bu korku kültürü de yavaş yavaş geliştirilirdi ve içimize salındı açıkçası. Bu konuda da hiçbir tedbir uygulanmadığı için korkuyor ve çekiniyoruz. Çünkü arkamızda da birinin duracağından, bizim haklarımızı savunacağından emin değiliz. Gerçekten de bu konuda çok yara alan arkadaşlarımız da var. O yüzden son yıllarda öğretmenler bu tip durumlara karışmaktan çekinmektedirler.” (Cevriye)

“Üzerimizde baskı var mı var, özellikle öğrencilere tanınan haklar, velilerin tutumları bizi çoğu zaman zor durumda bırakabiliyor. Öyle ki çoğu zaman biz hareket edemiyoruz bütün haklar onlara ait biz sadece girip çıkıp bize verileni yapmak zorundaymışız gibi hissediyoruz kendimizi.” (Sakine)

İlginç bir bulgu olarak adli vakaların da öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşünü şu şekilde dile getirmiştir:

“Hayatımda ilk defa emniyete ifade vermeye gittim mesela, ilk defa mahkeme salonunda duruşmaya çıktım. Çok korktum. Yaptığım yanlış bir şey değil ama ben çok yıprandım.” (Canan)

Mevzuat ve uygulanışı kategorisinde MEB Mevzuatının yanında hukukun işleyişi de ulaşılan diğer bir alt kategoridir. Hukukun işleyişi ile ilgili temelde kuralların korku kültürüne yol açtığına dair bulgulara rastlanmıştır. Kurallar ve kuralların fazla olmasıyla ilgili bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

“Baktığımız zaman üst yönetimlerin birtakım kurallarla toplumun karşısına çıkması, okullarda yöneticilerin, sosyal yaşam içerisinde il, ilçe, kurum yöneticilerinin, devlet, hükümet yöneticilerinin birtakım kuralları, artı mevcut yönetmelikler, kurallar kaideler elbette ki korku kültürünü çok fazla etkileyen etmenlerdir diye düşünüyorum.” (Kerime)

“Okul kurallarımızdan trafik kurallarımıza kadar hepsi vahşi ve korkutucu. Kuralların fazla olması da korkuyu artırıyor...Çünkü kurallar arttıkça, kuralları öğrenmek de zorlaşıyor ve bilmediğin kurallardan da sorumlu tutuluyorsun bu daha çok korkuya neden oluyor. Şöyle söyleyeyim ben aşağı yukarı kırk yıldır okuyorum. Aldığım eğitimler içerisinde hukuk da var felsefe de, iktisat da var yani birçok eğitim aldım. Buna rağmen hâlâ bilmediğim ve sorumlu olduğum günlük yaşam kurallar var.” (Gülendam)

Kuralların fazla olmasının yanında yaptırım gücünün de korku kültürü oluşumunda etkili olduğuna yönelik bulgular elde edilmiştir. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Yasalardaki yaptırım gücü nedeni ile insanlar davranışlarına daha çok dikkat etmek zorunda kalırlar. Onun dışına çıkınca, yasalarla karşı karşıya geldiklerinde büyük ihtimalle korku yaşarlar.” (Efe)

Kuralları uygulamada yapılan adaletsizliğin de korku kültürüne yol açtığı görülmüştür. Bununla ilgili birkaç katılımcı görüşü şöyledir:

“Kurallar var evet, toplu yaşanan yerlerde kurallar olması gerekir. Fakat bu kurallar Türkiye sistemi içerisinde kişiden kişiye göre değişiyor. Kurallar herkes için aynı şekilde geçerli olduğunda insanlar hata yaptığı zaman bu hatayı göğüsleyip, hatasının gerektirdiği cezayı göze alabilir. Fakat karşılığı kişiden kişiye değiştiği için aynı hatayı ya da aynı davranışı bir başkası yapsa belki de hiç ceza almıyor ama sen daha farklı şekilde cezalandırılabilirsin ya da olayı başka yerlere kaydırabiliyorlar yaşadık işte.” (Koray)

“... Ya hapse giriyorlar ya da ölüyorlar bu da korku kültürünün bir örneğidir zaten. Aslında bu insanların tek yaptıkları dürüst olmak, dürüst olmak bu kadar büyük bir cezaya neden oluyor. Ölüme neden oluyor ya da sebepsizce hapislerde yatıyorlar.” (Gülendam)

Elde edilen bulgulara göre kuralların yanında hukuk sürecinin verimsiz oluşu da korku kültürünün oluşumunda etkili olmaktadır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşünü şöyle ifade etmiştir:

“Hukuk süreci çok uzun sürüyor... yasalar karşısında kendini ifade etmek çok uzun süreler alıyor. O yüzden de insanlar hem bu süreç ile uğraşmak istemiyorlar hem de bu yıpranma sürecini yaşamak istemiyorlar. Çünkü maddi manevi kayıplar yaşıyorlar. Ayrıca çok da fazla sonuç elde edemeyeceklerini düşünüyorlar.” (Cevriye)

Okullarda korku kültürüne neden olan çevresel etmenlerden biri de medya olarak karşımıza çıkmaktadır. Medya alt kategorisinin altında medyada gösterilen olumsuz örneklerin ve medyanın okumayı engellemesinin korku kültürü oluşumunda etkili olduğuna yönelik bulgular elde edilmiştir. İlk olarak medyada gösterilen cezalandırılmaların ya da adaletsizliklerin korkuya yol açtığına yönelik bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Sosyal medyadan ve basından takip ettikleri olaylarda büyük haksızlıkları, diğer insanların yaşadıkları olumsuz şeyleri gördüklerinde kendilerini de güvende hissedemiyorlar. Bunun başına bu geldi benim de başıma gelirse bende çözüm üretemem, çözüm üretecek bir mercie ulaşamam kaygısı taşımaktadırlar.” (Cevriye)

Diğer yandan insanların medya aracılığıyla korkutularak kontrol altında tutulduğuna yönelik bir katılımcı görüşü de şöyledir:

“Mesela corona olayını hatırlıyorsunuz, ilk başlarda bizi yönetmek için ne yaptılar hatırlıyor musunuz? Televizyonlarda böyle zombi gibi insanlar vardı, yürüyorlardı, titreyip ölüyorlardı. Biz hepimiz evden çıkmadık, ben zombi saldırısı gerçekleşti dedim. Cidden ben insanlar öyle ölecek zannettim. Korku kültürü bu şekilde medyayı da kullanıyor.”(Gülendam)

Yine aynı katılımcı medya aracı olan televizyonun okumayı engellediğine yönelik atıfta bulunmuştur. Katılımcı görüşü şöyledir:

“Fransız ihtilalinin sebebini derler ki okuyanlar çoğaldığı için. İnsanların okumasını engellemek için televizyon yaptılar. Neden? Çünkü insanın kafası gelişecek. Benim bir lafım vardır “nereni kullanırsan oran gelişir” (Gülendam)

Okullarda korku kültürü oluşumunda baskı gruplarının da etkili olduğu görülmüştür. Baskı grupları içerisinde özellikle siyasi ve ideolojik baskı gruplarının etkinliği ön plana çıkmaktadır. Bununla ilgili birkaç katılımcı görüşü verilmiştir:

“İdarecilerin daha demokratik bir ortam yaratmaları gerekir. Bunu yapabilecekleri bir iklim de yok. Bunu yapmak istiyor ama bir şekilde engelleniyor bence. Çıkar grupları engelliyor, kendisine sivil toplum kuruluşları diyen sendikalar engelliyor, siyasi partiler engel oluyor.”(Kaya)

“Mesela etkinlik yapıyoruz, bu etkinliği illa birilerine beğendirmek zorunda kalıyoruz. İlla bir taraf olmak zorundayız. Atıyorum mesela diyelim ki müdürün ya da İlçe Milli Eğitim Müdürünün ya da daha üst düzeyde yöneticilerin o konudaki görüşünü hesaba almak zorunda kalıyoruz. O görüşten farklı bir şairin şiirini okuttuğumuzda hatta okutamadığımızda çok üzülüyoruz.” (Naife)

“Daha önce sınıf öğretmenliği yapıyordum ama resim komisyonundaydım. Resim öğretmeni arkadaş da teyzemin kızıydı. Konu “Türkiye’yi nasıl görüyorsunuz”. Resim yapan çocuk Türkiye’yi ikiye bölmüş, bir tarafa zincirler dolaşmış, çocuk köken olarak doğulu da değil. Ülke çocuğun kafasında öyle yer etmiş. Sergi açılışlarında protokolü davet etmek zorundasın. Oranın Garnizon Komutanı da geldi ve bu resmi şikâyet etti. Biz bu resmin farkına varmamıştık ya da böyle bir sonuca yol açacağını düşünemedik. Çocuğun resmine de karışamıyorsun, konu verdiğin zaman istediğin şekilde çizebiliyor. Bu resimden dolayı bizlere soruşturma açıldı. Benim de böyle bir anım var.” (Evrin)

Şekil 3.3’e bakıldığında öğrenci velilerinin de siyasi baskı grupları aracılığıyla okullarda korku kültürü oluşmasında etkili olduğu görülmüştür. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Ben üç yıl önce bir olay yaşadım. Sınıf öğretmeni olduğum bir sınıfta bir öğrenci arkadaşını uygun olmayan fotoğrafını çekmiş, sınıf grubunda da fotoğrafı paylaşmış. Bu bilişim suçudur, izinsiz fotoğrafının çekilip paylaşılması gereklidir dedim... Öğrenci öbür teneffüs geldi şikayetini geri aldığını söyledi. Ben de bunun artık kamu suçu olduğunu söyledim. Bize yansıdı, sen şikayetini alsan bile ben şikayetçiyim dedim. Sonra müdür yardımcısının odasına gittik, anne geldi. “Kim o kadın, nerde o kadın, adı ne o kadının söyleyin tarzında” şeklinde söylemleri var. İzmir milletvekilini aramış. Siyasetçiler devreye girince okul yöneticileri korktu.” (Gülistan)

Siyasi ve ideolojik baskı grupları dışında ticari şirketlerin de korku kültürü oluşumunda etkili olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Ticari baskı grupları ile ilgili bir katılımcı şöyle söylemiştir:

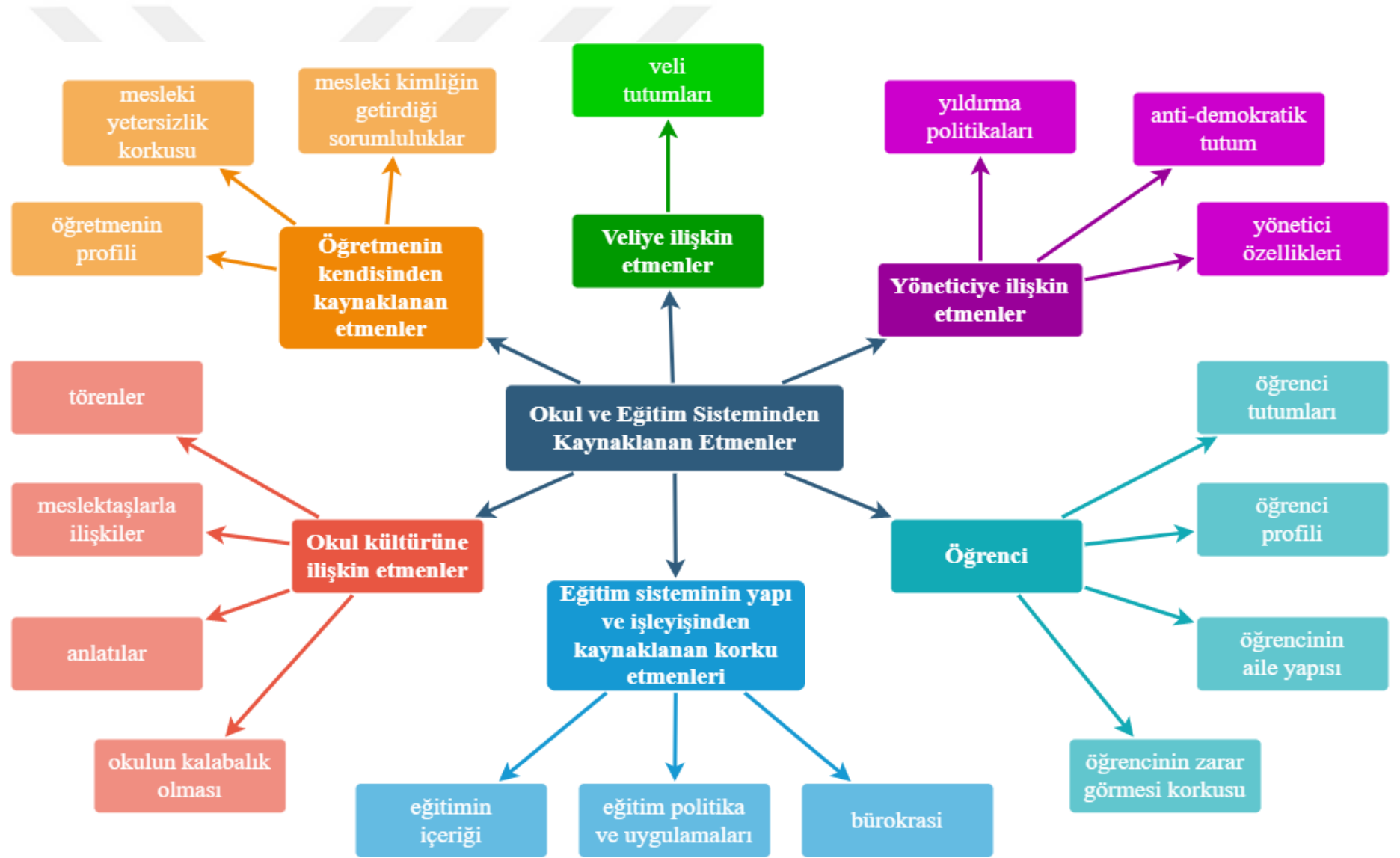
“Örneğin Türkiye ekonomisinin bazı dönemler çalkalandığını görebilirsiniz. Bu dönemler bir şeylerin verilmediği ya da verildiği dönemlerdir. Yani yönetim tarafından baskı gruplarının istediği tavizlerin verildiği ya da verilmediği dönemlerdir. Tavizler verildiğinde baskı grupları yönetimi desteklemeye devam eder ve ekonomi seyrinde gider.

Ama tavizler verilmediğinde önemli şirketler yönetime desteğini çeker ve ekonomik çalkalanmalar başlar. Bunlar hep ülkede büyük şirketlerin olmasından kaynaklı. Mevcut yönetim de kendi iktidarını sürdürmek için baskı gruplarının dediğini yapmak zorundadır. Yapmadığında iktidarını yitirebilir, ekonomik krizler patlak verir, toplumsal sorunlar patlak verir. Toplumun bir üyesi olarak tabii ki öğretmenlere de yansır.” (Gülendam)

Yargı mensuplarının da okullarda korku kültürü oluşumunda bir etmen olduğu görülmüştür. Bununla ilgili bir katılımcı ifadesi şöyledir:

“Bu konuları, öğretmenlere de anlatıyorsunuz ihmal ve istismar konularını, bu konularda öğretmenlerin bildirim yükümlülüğünün olduğunu anlatıyorsunuz, ancak bu konularla ilgili bir olay yaşandığı zaman kendileri olayı bildirmiyor direkt olarak size getiriyor. Hocam bu çocuk var deyip kapıya bırakıp gidiyorlar. Neden korkuyorlar, savcı hâkimden. Bizde de aynı şey oluyor. Toplantı yapılıyor bu konularla ilgili, toplantıya hâkim savcılar da katılıyor ve kesinlikle bildireceksiniz diyorlar. “Bildirmezsensiz şöyle yaparız, böyle yaparız” diyorlar. Bu korkuyu yaratan aslında kendileri. Baskı yani bu, bu da korku kültürünü oluşturuyor.” (Altın)

Korku kültürüne neden olan çevresel etmenlerden sonra okul ve eğitim sisteminden kaynaklı etmenler ayrıntılı bir şekilde ele alınacaktır. Bu etmenler Şekil 3.4’te gösterildiği gibidir.



Şekil 3.4. Okullarda korku kültürü oluşumuna neden olan okul ve eğitim sistemine ilişkin etmenlere yönelik kategori ve alt kategoriler

Şekil 3.4 incelendiğinde eğitim sisteminin yapısı ve işleyişine yönelik etmenlerin eğitimin içeriği, eğitim politika ve uygulamaları ile bürokrasi; yöneticiye ilişkin etmenlerin yıldırma, anti-demokratik tutum ve yönetici özellikleri; okul kültürüne ilişkin etmenlerin resmi törenler, anlatılar, meslektaş ilişkileri ve okulun kalabalık olması; veliye ilişkin etmenlerin veli tutumları; öğrenciye ilişkin etmenlerin öğrenci tutumları, öğrenci profili, öğrencinin aile yapısı ve öğrencinin zarar görmesi korkusu; öğretmenin kendi bireysel özelliklerine ilişkin etmenlerin öğretmenin profili, mesleki yetersizlik, mesleki kimliğin getirdiği sorumlulukları olduğu görülmüştür.

Önemli bir bulgu olarak eğitim sisteminin yapı ve işleyişi alt kategorisi altında içeriğe yönelik görüşler karşımıza çıkmaktadır. İçerik kapsamında akademik başarıya odaklanılması, içerik yetiştirme kaygısı, yetersiz resmi içerik, baskıcı örtük içerik, ideolojik dayatmaya ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Baskıcı örtük içerik okullarda korku kültürü oluşumunda önemli bir etmen olarak ön plana çıkmaktadır. Bununla ilgili bazı katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Korku kültürünün tohumları aslında okullarda atılıyor...O tohumlardan bahsedeyim. Yani biz o çocukların içine tohumları atarken sorgulama, itaat et, ne denirse yap mesajını veriyoruz, tohumunu atıyoruz.” (Koray)

“Çocukluktan kalma ön yargılar, anne, babanın evde baskıcı otoriter yaklaşımı, bunun benzerinin okulda da gerçekleşme ihtimalinin olması.” (Kaya).

“Biz çocuklarımızı yetiştirirken, çocukların yetiştirilme noktasında çocukların özgür iradeleri hareket etmesini engelliyoruz, onların duygu ve düşüncelerini göz önünde bulundurmadan kendi duygu ve düşüncelerimiz doğrultusunda hareket ettiğimizde çocuklar üzerinde bir korku oluşturmuş oluyoruz. Bu seferde çocuk her alanda korku yaşamaya başlıyor, kendini özgürce ifade edemiyor.” (Dinçer)

“Okullar toplumdan çok ayrı, uzak bir yer değil. Okulların bir görevi de, gizli görevlerinden biri de çocuk bakıcılığı. Yani toplumun istediği insanı yetiştirmek gibi bir görevi vardır.” (Gülendam)

“Öğretmen bir şey dediği zaman çocuk her zaman sesini çıkarmıyor bence. Çünkü sen kendi söylediğinin doğru olduğunu düşündürüyorsun çocuğa. Halbuki bu yanlış. Buradan da korku kültürü başlıyor.” (Evrin)

Baskıcı örtük içerik yanında içerik üzerindeki ideolojik dayatmanın da korku kültürü oluşumunda etkili olduğu görülmüştür. Bununla ilgili birkaç katılımcı görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Okullar devletlerin ideolojilerinin yürütüldüğü mekanlardır...Çünkü şöyle bir şey var. Tarihi nasıl öğretirsiniz insanlara okullarda öğretirsiniz. Kendi düşünce sisteminizi nasıl aşıyorsunuz, okullarda aşıyorsunuz. Çocuklara ne yönde eğitim verirsiniz o yönde gelişirler.” (Evrin)

“Ahmet Arif’in 33 Kurşun şiirini okutacaktık. İki öğrencimiz inanılmaz güzel okuyordu. Çocuklar aylarca çalıştılar, son gün 33 kurşun isminden dolayı biraz da araştırmışlar, müdür bey dedi ki bu şiir olmaz dedi. Biz onu son anda çıkarttık bütün moraller bozuldu. Halbuki daha sonra bütün sistemler değiştikçe mesela şimdiki Cumhurbaşkanı 33 Kurşun’daki olaydan dolayı oradan kalkıp özür diledi. Şimdi okutsak okutabiliriz. Hatta alkışlarız, ama o zaman okutamadık. En büyük korkum benim eğitimin hep bir tarafa gitmesi, bir taraf olmak zorunda kalması, taraf olduğu zaman o eğitim eğitim olmuyor işte. O yöne doğru bir eğitim oluyor ama siyasi şeyler gelip geçici. En büyük korkum bu bir taraf olmak zorunda olmamız.” (Naife)

Diğer yandan içerik yetersiz resmi içerik de öğretmenlerde korkuya yol açan bir etmen olarak karşımıza çıkmaktadır. İçeriğin gerçek yaşam ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmasının öğretmenlerde çekincelere neden olduğu görülmüştür. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşü şu şöyledir:

“Öğretim programında sıkıntı var. Tarih alanında öğretim programı çok gerçekçi değil. Şu andan toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte olduğunu düşünmüyorum. Bu benim için problem. Gelecek açısından çekince oluşturuyor” (Kaya)

En büyük korkularımızdan biri de cinsellik konusu. Evet bir şiir ya da metin içinde geçiyorsa okuyorum. Edebiyat dersi bu konuya biraz daha müsait. Romanlarda konularda geçtiği kadar konuşuyoruz. Ama bunu tabi ki cinsellik boyutunda anlatmıyoruz çünkü bizler

de onun eğitimini almadık, o konulara girersem nasıl çıkacağımdan korktuğum için ben de girmiyorum.” (Naife)

Eğitim sistemimizin belki de en büyük sorunlarından biri olan içerikte akademik başarıya odaklanılmasının öğretmenlerde çeşitli korkulara yol açtığı görülmüştür. Bunlardan ilki merkezi sınavlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şu şöyledir:

“Bu konuda sorumluluk tamamen öğretmenlere bağlı olmamasına rağmen sınav sonuçlarına göre okulların başarı durumunun belirlenmesi öğretmenlerin de durumunu belirliyor. İşte okulların kaç öğrencisinin üniversite kazandığı, kaç öğrencisinin tıp fakültesi kazanmış olması, iyi üniversite kazanan öğrenci sayısı bunların hepsi sınav sonrasında okul idaresi tarafından olsun, veli tarafından ya da Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından olsun analiz edildiği için eğer sınav sonrası başarı oranı düşükse bu durum öğretmeni de olumsuz etkileyebiliyor. Bu durum da öğretmenlerde başarısızlık korkusuna yol açabiliyor.” (Dinçer)

Akademik başarıya odaklanılması sonucunda öğretmenin arka plana atılmasının da öğretmenlerde çekincelere oluşmasına yol açtığı görülmüştür. Bununla ilgili bir katılımcı ifadesi şöyledir:

“Amacımız eğitim, insan ama bu da bir tezat. Biz öğrencileri geleceğe hazırlıyoruz ama, ee öğretmenin geleceği ne olacak, öğretmenin neler yaşadığıyla neden kimse ilgilenmiyor. Biz sistemin kuklası gibi okula geliyoruz, gidiyoruz.” (Canan)

Akademik başarıya odaklanılan bir sistemde velinin bu doğrultuda sınıf içi öğretim etkinliklerine karışmasının öğretmenlerde korkulara yol açtığı görülmüştür. Bu durumla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Sınıf içi etkinliklerime velilerin karıştığını gördüm. Biraz da öğrencilerin başarılarına, öğrenip öğrenmemelerine sınavlarla karar verildiğinden dolayı velilerin sınıf içi etkinliklere karıştığını düşünüyorum. Bu durum bizde korku yaratıyor.” (Sakine)

Yine aynı katılımcı akademik başarıya odaklanılmasının sınıf içi etkinlikler konusunda kendisini sınırlandırdığını ve bu durumun kendisinde korku yarattığını belirtmiştir. Katılımcı görüşü şöyledir:

“İngilizce bir dildir. Konuşulması gerekiyor. Ama biz İngilizce soru çözdürüyoruz, soru çözmeyi öğretiyoruz bu da benim elimi ayağımı bağıyor. Bu beni mesleki anlamda huzursuz ediyor. Neden müfredata uymak zorundayız, uymayıp dışarı çıkarsak çocuklar sınavlarda başarısız oluyor, bu sefer de yaptığınız etkinlikler hedefe yönelik değildi diye suçlanıyorsunuz. Çok iyi İngilizce konuşan bir öğrenci yetiştirebilirsiniz ama sınavlarda çok iyi soru çözemezse sizin yaptığınızı çok iyi maalesef başarısızlık olarak değerlendiriliyor, o yüzden kurallara bağlanmak zorunda hissediyoruz.” (Sakine)

İçerik yetiştirme kaygısının da öğretmenlerde korkuya yol açtığı görülmüştür. Bununla ilgili birkaç katılımcı görüşünü şöyle dile getirmiştir:

“Öğretmen müfredatı bitirememe korkusuyla farklı bir etkinliği gerçekleştiremiyor ancak diğer yandan verilmek istenen ana fikir de eksik kalıyor. Öğretmen de kendini geliştiremiyor.” (Dinçer)

“Müfredatı yetiştiremezsem ne gibi sorumluluklarım olur, nerelere hesap vermek durumunda kalırım diye daha genç arkadaşlarda korku ve kaygılarımız oluyor. Müfredat yetiştirmek çok büyük bir sıkıntı mesela. Herkes ha bire harıl harıl müfredatı yetiştirmeye çalışıyor sene sonlarında. Bu bazen gerçekten yetişemeyecek ağır bir müfredat, eğitim öğretim müfredatı ağır yetişemiyor, ama genç arkadaşlarımızda o korku düzeyi çok daha fazla olabiliyor.” (Kerime)

Eğitim içeriği yanında eğitim politika ve uygulamalarının da okullarda korku kültürü oluşmasında önemli bir etmen olduğu görülmüştür. Etkin bir planlamanın olmamasının, hızlı değişimlerin getirdiği belirsizliklerin öğretmenlerde korku yarattığına dair bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili kimi katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Eğitim programının sürekli değişiklik göstermesi beni açıkçası kaygılandırıyor. Önümüze atılan bir süreçte son ana kadar ne olacağını bilemiyoruz. Bilinmeyen her şey insanı kokutur. Bundan dolayı insansan gelecek ile ilgili bir plan yapamamakta ya da ne olacağını öngöremediğinden dolayı bu kaygı zamanla korkuya dönüşüyor. Çünkü bir netlik yok. Planlamanın eksikliği ya da kararların geç alınması, son ana bırakılması bizde bir korkuya neden oluyor.” (Cevriye)

“Eğitim sistemimizde sürekli bir değişkenlik söz konusu, bu değişkenlikler üzerimizde inanılmaz bir korku yaratıyor.” (Dinçer)

“Örneğin bu yıla kadar YKS’ de baraj puanlar vardı, bu yıl kaldırıldı bu değişkenlikler de etkiliyor öğrenci ve öğretmenleri. Hani çocuk yetiştirirken net sınırlar olmalı ya eğitim sisteminde de net sınırlar olmalı, değişkenlikler az olmalı. Biz aslında korku kültürünü bile gerçekleştiremiyoruz. Öğrenci nerede ceza alacak, nasıl sınıf geçecek, nerede tökezleyecek onu bilemiyor. Bu belirsizlikler korku yaratıyor.” (Gülendam)

Planlama eksikliğinin yanında yine eğitim sistemimizin önemli sorunlarından olan liyakat sisteminin olmamasının da okullarda korku kültürü oluşturduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Dışarıdan atamalar bir şekilde sorun yaratıyor. Yöneticiler okulda uyum yakalayana kadar birçok kişiyle çatışma içine girebiliyor. Ya o kendini kabul ettirmeye çalışıyor ya da öğretmenler veya oradaki paydaşlar kendini kabul ettirmeye çalışıyor bir çatışma yaşanabiliyor.” (Can)

“Liyakat sistemine göre getirilmeyen amirler tam işlerini bilmedikleri için bazı durumlarda aciz kalıyorlar ve ne yapacaklarını bilmedikleri için farklı davranışlar sergileyebiliyorlar, bu da okullarda korku kültürü oluşmasına neden oluyor.” (Evrin)

“...Mülakatımı geçemeyeceğimi düşündüğümünden vazgeçtim. Çünkü siyasi görüşün ya da düşünce yapın farklı olduğu için insanların seni geçirmeyeceğini düşünüyorsun. KPSS’ de mesela çok yüksek alan kişilerin elendiğini duyuyorsun. Bunları duyunca da yeniden başvurmak istemiyorum.” (Evrin)

“Eğitim sisteminin hatası, eğitim sisteminde kanunların yeterince uygulanmaması, eğitim yöneticilerinin eğitimci olmaması korku yaratıyor.” (Mustafa)

Diğer yandan liyakatle gelmemesinden kaynaklı okul yöneticilerinin de korkularının olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Okul yöneticilerinin bu şekilde korkmasının liyakatle gelmemelerinden kaynaklı olduğunu düşünüyorum. Koltuklarında eğreti oturdukları için korkuyorlar.” (Gülistan)

Okullarda korku kültürü oluşumunda eğitim sisteminin yapı ve işleyişinde bürokrasinin yanlış kullanımı da de önemli bir etmen olarak dikkat çekmektedir. Bürokrasi başlığı altında karşımıza “mış gibi” yapmalar ve prosedürler çıkmaktadır. Prosedürlere

uyulmak zorunda olunmasının öğretmenler üzerinde çekincelere neden olduğu görülmüştür. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şu şöyledir:

“En ufak şeyleri düşünüyorsun bir şey yaparken. Bir iş yaparken bir sürü prosedür gerekiyor. Örneğin; bir proje yapmaya çalışıyorsun her yerden izin alınıyor, izinler alınırken öğrencinin de hevesi kaçıyor. Yani bürokrasi...” (Gülendam)

“Zaten biz bunu bakanlığa sistemden yolluyoruz, bakanlık bunu görüyor ya da görmüyor da olabilir. Okul idaresi bunu biliyor... Ben bunu yaptım ne gereği var, bir daha yapılmasının, ama bazen yapmıyorum diyemiyorsunuz. Çünkü o anda korku kültürünün etkisi başlıyor.” (Altın)

“Çoğu zaman müsabakalara giderken okul izin belgesini almak zorundasınız, veli izin belgesini almak zorundasınız. Siz veli izin belgesini almadığınızda ya da buna benzer bir yapılması gereken bir sorumluluğu yerine getirmediğinizde işin bütün sorumluluğu size kalıyor ve orada olabilecek bir sakatlık durumu ya da herhangi bir olumsuzluk da birincil muhatap alınacak kişi siz oluyorsunuz. Bu işte fatura size kesildiği için bazen mesleğinizi icra ederken korkarak gittiğimiz oluyor.” (Dinçer)

Prosedürlerle birlikte işlerin kâğıt üzerinde yapılmış gibi gösterilmesinin de öğretmenlerde korkulara yol açtığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Laf olsun diye yapmalar korkunun eseri. Benim dosyamda var mı var...yapmış olmak için yapılıyor. Yapın dosyanızda bulunsun deniliyor. Ya yapsın işte ne güzel. Ama dosyada olması için yapılmasın.” (Gülistan)

“Mesela dün bir toplantıya katıldık, ama ben neden buradayım dedim toplantıda. Hiçbir şey anlatılmadı, bana hiçbir şey katmadı. Bulunmak için bulundum. Zamanımın en değerli iki saatini hatta iki saatten de fazlasını orada harcadım. Yani toplantı dediğiniz 150-200 kişiyi karşınıza alıyorsanız eğer ve siz onlardan daha üstün konumdaysanız sizin onlara anlatacak bir şeyinizin olması lazım bence. Ama oradan gireyim, buradan çıkayım, hadi onu da anlatayım dediğin zaman karşınızdaki insanlar size bir tepki duyuyor. Biz korku kültüründen kaynaklı oradaydık.” (Altın)

Şekil 3.4 incelendiğinde okullarda korku kültürünün oluşmasında yöneticiye ilişkin etmenler olduğu görülmektedir. Yöneticinin yıldırma politikaları, anti-demokratik tutumları ve yöneticinin özelliklerinden kaynaklı okullarda korku kültürü oluştuğu saptanmıştır. Yöneticilerin yıldırma politikası davranışları altında takip etme-kontrolcülük/kamera müdürlüğü, ders programını bozma, angarya görevler verme, sarı zarf verme, rencide etme, baskı kurma/sindirme ve taciz davranışlarına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Yöneticinin kontrolcü bir tutum sergilemesiyle ilgili (kamera müdürlüğü) birkaç katılımcı ifadelerinden örnekler aşağıda belirtilmiştir:

“Okul idaresinin öğretmenler odasında bir kulağı olur. O kulak oraya iletir, onlar onu bilir. Aslında o durum o değildir. Şu anda kamera müdürlüğü var. Gizli kameradan karşısında ekran kimin girip çıktığını, kimin gelip gittiğini izliyorlar. Bu da öğretmenlerde korkuya neden oluyor.” (Gülistan)

“Biri bizi gözetliyor, gözetliyorlar. Güvenlik için gözetlemek var, açığını bulmak için gözetlemek var. Korku kültürü açısından baktığımızda bunlar sevgiyle doğruya yönlendirmek amaçlı değil, açığını bulup onun ayağını kaydırmaya ya da cezalandırmaya yönelik bir davranıştı.” (Gülendam)

“Mesela eski okulumda müdürüm kapı dinliyordu müdürüm. Öğretmenlerin ders anlatıp anlatmadığını kontrol ediyordu. Gözlerimle şahit oldum. Ya da kapı deliğinden bakıp, öğretmenin masada oturup oturmadığını gözetliyordu. Eğer öğretmen masada oturuyorsa teneffüste öğretmeni yanına çağırıp, bununla ilgili öğretmene problem yaşıyordu.” (Altın)

“...Fakat ondan sonra müdür bey bizi kontrol etmeye, açığımızı yakalamaya çalıştı. Kursu bir gün gitmediğim için hemen okula müfettiş çağırdı.” (Naife)

“Atacağımız her adımın bir üst tarafından takip edilmesi sizi korkutuyor.” (Dinçer)

Yine öğretmenlerin en çok korktukları durumlardan birinin okul yöneticisinin ders programını istenilen şekilde hazırlamaması, yöneticinin ders programını bir tehdit unsuru olarak kullanması şeklinde olduğu görülmüştür. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“İnsanlara yapılan haksızlıklardan da korku kültürü kaynaklanabiliyor. Onun başına gelen benim de başıma gelirse, ders programımı dağınık hazırlarlarsa; insanların çocuklarına, özel hayatlarına da vakit ayırmak istedikleri için daha derli toplu ders programları istiyorlar kendilerini düşünerek. Biz böyle yaparsak onlarda bana böyle yapar böylece benim hayatım zora girer.” (Cevriye)

“Yöneticinin elinde silah var ne silahı var ders programı silahı var.” (Koray)

“Tabi öğretmen ne yapıyor korkuyor çünkü ters bir şey söylediğinde programı kötü olacak. Ne yapıyor susuyor.” (Naife)

“Örneğin okul idaresi tarafından bir proje yapılacak dendi. Şimdi burada yapamayacağım diyemezsin en basitinden. Neden diyemezsin çünkü ben onu yapmazsam bunun bana bir şekilde yansıması olur diye düşünür öğretmen. Ben bunu bizzat yaşamadım ama çevremdeki arkadaşlardan duydum. “Mecburen yapıyoruz, yapmazsak yarın ders programım bozulur.” (Kaya)

Yine okul yöneticisinin yıldırmaya yönelik angarya görevler vermesinin de öğretmenlerde korkuya yol açtığı görülmüştür. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Angarya işler veriliyor öğretmene o işi yapmadığı zaman da mobinge uğrayabiliyor. O öğretmenle daha çok uğraşıyorlar, daha çok görev vermeye çalışıyorlar. Ben bariz yaşadım bunları.” (Evrin)

Okul yöneticisinin baskılayıcı tutumları da yıldırma politikalarında en çok göze çarpan durumlardan biri olmuştur. Yöneticinin baskıcı tutumlarıyla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Okulun amiri okulun işleyişini sağlamak için öğretmenlere baskı kurma yöntemini uyguluyordu.” (Evrin)

“Bazı yöneticiler baskıyla kendini kabul ettirmeye çalışıyor. Demokrasi eksikliği de bunda etken, demokrasi kültürünü çok özümseyemediği için baskıyla kendi hükümranlığını ön plana çıkarmaya yerleştirmeye çalışıyor diyebiliriz. Hatta kendi içlerinde bile anlaşmazlık çıktığında birbirlerine karşı dahi yıldırma politikası uygulayabiliyorlar.” (Can)

“Tayininizi isteyip bu okuldan gidin diyen yöneticiler” ben bunu bireysel olarak yaşadım yani. “Tayin isteyip gidin” niye çünkü onun istediği gibi birisi değildim.” (Gülendam)

“Bir dönem öğretmenlere memleketiniz de ya da istediğiniz yerde adaylık eğitimi alabilirsiniz diye bir kanun çıkardılar. Bizim okula da o şekilde iki tane aday öğretmen geldi. O öğretmenleri okul müdür odasına çağırdı atamanızın yapılmasını istiyorsanız, rahat yaşamak istiyorsanız malum sendikaya üye olun dediler. İdare orada o öğretmenler için bir korku oluşturdu zaten, onlar da buna boyun eğdiler.” (Gülistan)

“Odalara çekilip “hocam bu okulda bunu yapamazsın, bir daha duymayayım, veli seni şikayet etti, öğrenci seni şikayet etti” öğrenci beni neden şikayet etti dediğimde “yazılıda düşük not verdiğin için” e kağıdında en varsa ona göre verdim hocam “yok hocam yazamazsın burada çocuklara düşük not veremezsin” bu okulun ayrıcalığı ne “burada olmaz hocam, gerek yok Almanca önemli değil, sen çocuğun diğer notlarına bak bakalım, matematik Türkçesi iyiye sen de iyi not ver” çocuğun belki dil yeteneği yoktur “ama bak İngilizcesi iyi” tamam İngilizce iyi diye Almanca ’da mı iyi olmak zorunda “yok hocam sen onu düzelt, sen ona ek sınav yap, sen ona ek puan ver, notunu değiştir” gibi diyaloglar yaşadım.” (Canan)

Okul yöneticisinin tacize varan davranışlarının da öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı şunları söylemiştir:

“Bu arkadaşım... Okul müdüründen sürekli olarak iltifatlar duyuyor. Arkadaşım da evli okul müdürü de evli... Taciz etmiyor da âşık oluyor, ilgileniyor. Arkadaşım ailece dava açıyor, arkadaşım o zaman çok zorluk çekti. Ceza verilmiş gibi oranın zorunlu hizmet bölgesine sürgün bölgesine gönderildi. İnsanlar zorluk çekebiliyor yani korku kültüründen dolayı. Kadın öğretmenlerde bu tür şeylerde var. Eğer amiriniz sıkıntılıysa kadın öğretmenler bu tarz şeyler de yaşayabiliyor. Ben yaşamadım hayatımda ama yaşayan arkadaşlarım var. Bu ilgiyi kabul etmiyor aslında eşi de biliyor bu durumu, adamdan kurtulamıyorlar bir türlü. Okulda, dışarda, tepki gösterildiği halde kurtulamıyorlar. İnkâr ediyor yaptıklarını.” (Evrin)

Yıldıрма politikaları içerisinde okul yöneticisinin öğretmeni rencide eden tavırlarının da korkuya neden olduğu görülmüştür. Buna yönelik bir katılımcı görüşü şöyledir:

“...Ondan sonraki süreçte müdür beni her gördüğünde “merhaba hocam çocukları zorlamıyorsun değil mi” diyor. Ne merhaba ne günaydın demek yerine beni bu cümlelerle baskı altına alıyor. Ve bunu derken koridorda öğrenciler de oluyor, diğer öğretmenler de oluyor herkes duyuyor. Bu durum benim çok onurumu kırdı.” (Canan)

Yöneticinin ceza vermeye yönelik (sarı zarf verme) tutumlarının da okullarda korku kültürü oluşumunda önemli bir etmen olduğu görülmüştür. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşünü şöyle ifade etmiştir:

“Ha tanrı ha Allah fark etmez ancak tanrı Türkçe Allah Arapça ben de Türkçe konuşmayı tercih ettim diye bana Atatürk ilke ve inkılaplarına aykırı ders anlatma cezası verildi. Ben şok oldum o halde bana tebliğ edilen kâğıdı imzalamak zorunda kaldım. İşlemediğim bir suçtan dolayı bana ceza tebliğ edildi.” (Gülendam)

“...Dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışmama rağmen sarı zarflar gördüm.” (Canan)

Yöneticinin anti-demokratik yönetim tarzı alt kategorisi altında adam kayırmacılık, bireysel kararlar, eleştirilere/iletişime kapalı olma, hakların kullanılmasını engellemeye yönelik bulgular elde edilmiştir. Bu bulgularda özellikle okul yöneticisinin kayırmacılık tutumları ön plana çıkmaktadır. Bununla ilgili bazı katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Birçok okul müdürü sendikal anlamda kendisi ile aynı ve benzer sendikaya üye olan öğretmenlere farklı davranıp, kendileri için karşı sendika diye tabir ettikleri sendikalara üye olan öğretmenlere de farklı davranışları oluyordu. Ya da fikir anlamında kendisine yakın olanlara daha yakın olma diğer öğretmenlerin de açıklarını yakalamaya çalışıp, baskı oluşturan idarecilerle çalıştım.” (Efe)

“Örneğin yönetici anlaşılamadığı bir öğretmenin yirmi saat dersi varsa haftanın beş günü sabah birinci ve ikinci saatine akşamda beşinci ve altıncı saatine ders koyup öğretmeni akşama kadar bekletebiliyor, ancak iyi anlaşığı öğretmenin dersini sadece sabah saatlerine koyup öğleden sonrasını boş bırakabiliyor. Kişiye özel program yapılıyor.” (Koray)

“En büyük korkularımdan biri de yöneticilerin öğretmenlere karşı eşit mesafede durmaması.” (Naife)

“Çalıştığım okullarda bu okulda dahil bazı gruplar düşüncelerini daha rahat dile getirebilirken, bazıları getiremiyor. Bunun böyle olmasına özellikle bu okulda okul idaresinin tutumunun neden olduğunu söyleyebilirim. Çünkü bazı grupların söyledikleri dikkate alınırken, bazı grupların söyledikleri dikkate alınmıyor. Hatta konuşan gruplar bir konuyla ilgili düşüncesini dile getirmese bile idare özellikle gidip onların fikrini alabiliyor. Mesela bir konu varsa eğer bir toplantı yapılır o konuyla ilgili tüm öğretmenlerin fikirleri alınır. Ama bu okulda 5. yılım beş yıldır böyle bir şey yapıldığını görmedim.” (Canan)

“Bir de yöneticinin bu gözetleme davranışı farklı görüşe sahip insanlara yapılıyor. Mesela benim yaşam tarzıma ya da tipime bakıyor, konuşma tarzıma bakıyor, atıyorum doğulu muyum, batılı mıyım, alevi miyim, Sünni miyim, Ermeni miyim, Hristiyan mıyım işte neyse yani zengin miyim, fakir miyim ona göre tavır değişiyor.” (Gülendam)

Okul yöneticisinin eleştirilere ve iletişime kapalı olmasının da öğretmenler üzerinde korkuya yol açtığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Bizim okulda da bu böyle. Yönetime gidip bir konu hakkındaki fikrinizi söylediğiniz zaman yanlış anlaşılabilirsiniz. Çünkü yönetimin kendi doğruları var.” (Naife)

“Geçmişte yaşadığım bir olaydan örnek vermek istiyorum. Bir gün bir arkadaş toplantıda bir yöneticimizi eleştirdi. Ve ondan sonra bu insan okul içerisinde tuvalete gitmek gibi en küçük davranışında bile kontrol altına alındı.” (Gülendam)

Yöneticinin anti-demokratik yönetim tarzından öğretmenin haklarını engellemesinin de öğretmenlere korkuya yol açtığı görülmüştür. Buna yönelik bir katılımcı şunları söylemiştir:

“Biz öğretmeniz, bazen greve çıkıyoruz, örneğin nöbete ücret getirilmesi için grev yapmıştık. Bununla ilgili okul idaresi tarafından şu şekilde bir tepkiyle karşılaşabiliyorsunuz: siz greve çıkıyorsunuz, derslere girmiyorsunuz, öğrencilerin dersleri boş geçiyor. Halbuki biz hakkımızı kullanıyoruz, bu şekilde etkili olabileceğimizi düşünüyoruz ama sana olumsuz tepki gösteriliyor. İşte sen öğrencinin dersini neden boş geçiriyorsun... Mobing için eylem yapıyorduk ama kendimiz de mobinge uğruyorduk. İşin handikabı da o.” (Evrin)

Okul yöneticisinin katılımcı yaklaşımdan ziyade bireysel kararlar almasının da öğretmenler üzerinde korkuya yol açtığı görülmüştür. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“2016 yılında Fetö darbe girişiminden sonra bize yurt verildi bir tane. Bu yurttan nöbet tutulması gerekiyor. Okul yöneticisi de evi yakın olan öğrencilerin bile yurttan kalmasını istiyor. İşte öğrencilere eğer yurttan kalırlarsa öğretmenler yurttan etüt yapacak şeklinde telkinlerde bulunuyordu. Ama bunları da öğrencilere bize sormadan, kendi kafasına göre söylüyordu. Çocukları köyde oturuyormuş gibi gösterdi. Bu şekilde bize sormadan resen nöbet görevi vermeye çalışması bizde kaygıya neden oldu.” (Gülstan)

Yöneticinin yıldırma politikaları ve anti-demokratik yönetim tarzının yanında yönetici özelliklerinin de korku kültürüne yol açtığı ortaya çıkmıştır. Okul yöneticisinin özellikleri alt kategorisine ilişkin destek olmama/sorumluluk almama, öğretmene saygısızlık, eğitime bakış açısı, kendi korkularının olması davranışlarının öğretmenler üzerinde korkuya yol açtığı görülmüştür. Yönetici özelliklerinden özellikle ön plana çıkan yöneticinin kendi korkularının olmasının ve kendi korkularından dolayı öğretmenleri de korkutma yoluyla baskı uygulamasının öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik kimi katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Okul idaresi şunu düşünüyor: bir şey olursa ben veliyle yüz yüze gelmiş olacağım ve ben sonucun getireceği olumsuz durumlarla uğraşmak istemiyorum diyor. Elini taşın altına koymak istemiyor. Bu işten vazgeçiyor ve idarenin baskısı da bir şekilde bize geliyor. Yani aslında okul yöneticisinin de korktuğu durumlar oluyor, kendisi korktuğu için de bize yansıyor ve biz de vazgeçiyoruz. Bu durum birbirini bu şekilde takip ediyor.” (Dinçer)

“Özünde bir hiyerarşi var yukarıdan aşağı gelen yöneticiye de bunun hesabını soruyorlar çünkü.” (Kaya)

“O koltukta oturabilmesi için diyet ödemesi gerekiyor. Söyleneni yapması gerekiyor. Bunun dışına çıktığı zaman da koltuğunu elinden alıyorlar.” (Koray)

Okul yöneticisinin desteğinin olmaması ve sorumluluk almamasının da öğretmenlerde korkuya neden olduğu görülmüştür. Yönetici desteğinin olmaması ile ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“O okulda ıgırından çıkan olaylar gördüm, duydum (taciz, tecavüz vakaları gibi). O durumlarda ne yapılır öncelikle okul idaresine haber verirsin, polise haber verirsin. Ama ben ailesine söylediğimde ya da okul idaresine bildirdiğimde suçlandığım zamanlar oldu. O durumlarla karşılaşıldığında ne yapılacağını da çok bilmiyordum açıkçası...Polise, okul idaresine haber veriyordum. Okul idaresi bana “hocam böyle olayları bazen saklamamız gerekir” diyordu. ocuk tacize, tecavüze uğramış ben bunu neden saklamak zorundayım...Okul idaresi senin kr, dilsiz ve sağır olmanı bekliyordu. İdarenin amacı okulun adının duyulmamasıydı, her şeyi sümen altı yapabiliyordu. Hırsızlık, taciz, tecavüz oluyordu ben onun ailesini tanıyorum bir şey olmaz deyip gerekeni yapmıyordu. İdarenin bu tutumu yüzünden bu tür olaylarla karşılaşmak beni korkutuyordu” (Canan)

“Müdür Bey korkuttu. Ertesi gün bizi yanına çağırdı. İnanılmaz güzel ve seyircisi kalabalık olan bir tiyatroydu. Ben sandım ki bizi tebrik edecek. Müdür beyin konuşmasını duyunca müdür bey ben rüyada olduğumu zannediyorum dedim. Ryadayım değıl mi ben, bu söyledikleriniz gerçek olamaz dedim. Yoo hocam keşke öyle olsaydı, bir de siz kadın olacaksınız o xxx lafını nasıl sylettiniz orada dedi. Ama bu bir tiyatro ve tiyatro olsun komedi olsun bunlarda küfür, argo kullanılır. Ki sadece bir yerde geçiyordu. Ben arkanızda duramam, yarın öbür gün eli antallı adamlar gelirse arkanızda duramam dedi.” (Naife)

“Okul yöneticisinin etkinliklerimizde sorumluluk üstlenmemesi, bize destek olmaması okul yönetimine karşı bizlerde bir gvensizliğı ve korkuya yol açıyor. Biz prosedüre uygun şekilde etkinliklerimizi yapmaya çalışıyoruz ancak okul yöneticisinin birçok etkinliğimizi geri çevirmesi, sorumluluk almaması “yapacaksanız siz kendiniz yapın” deme noktasında işi bize bırakması bir anlamda bizde de bir korku yarattığı için sorumluluk alma boyutunda biz yapacağımız etkinlikten vazgeebiliyoruz.” (Dinçer)

Yöneticinin ğretmene karşı saygısız davranışlarının da öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgulara rastlanmıştır. Bu konuyla ilgili bir katılımcı şunu söylemiştir:

“Ben zaten öğrencilerimi sözlü yoluyla desteklerim ama yazılı notunun değıştirilmesi bambaşka bir şey. Benim iznim olmadan ben müdür e-okul üzerinden öğrencilerin benim dersimin notlarını değıştirdi. Resmen belgede sahtecilik yaptı. Ama bunun için bir şahidim olmadığından bir şey yapamadım.” (Canan)

Başka bir katılımcı da yöneticinin dersine olan bakış açısının kendisinde çekincelere neden olduğundan bahsetmiştir. Bu katılımcı görüşünü şöyle ifade etmiştir:

“Okul yöneticisinin dersime olan bakış açısı ben de korkuya neden oluyor...Ben dersi nasıl sevdirebilirim dedikçe okul idaresi tam tersi “hocam gerek yok, Almanca ne olacak ki, gerekli ders değil” gibi söylemlerde bulunuyor... Almanca nerede işlerine yarayacak diyor. Ben üniversitede derece yapmış insanım, ama müdür için bu hiç önemli değil. Dersimin müdür tarafından önemsiz görülmesi beni çok üzüyor, sonuçta hepimiz belirli eğitimlerden geçip buraya geliyoruz. Belki de korktuğumu hissetti bundan dolayı üstüme geldi.” (Canan)

Şekil 3.4’e bakıldığında okullarda korku kültürü oluşturan bir diğer etmen de okul kültürü olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul kültürü alt kategorisinde öğretmen korkuları okul ve yönetici ile ilgili anlatılar, remi törenler, meslektaş ilişkileri ve okulun kalabalık olması olarak ortaya çıkmıştır. Resmî törenlere baktığımız zaman burada hata yapma korkusuna yönelik bulgular olduğu görülmüştür. Hata yapma korkusuna yönelik bir katılımcı ifadesi şu şöyledir:

“Mesela okulda ilçe programı yapacağız, okula protokol gelecek. Acaba protokolün önünde hata yapar mıyız korkusu oluyor. İlla bu korku olur, hata yapma korkusu. Ne bileyim bu korku çeşitli şekillerde kendini gösterir, bilgisayarda bir hata yaparsın, konuşurken kelimelerde hata yaparsın.” (Mustafa)

Diğer yandan okul ve yöneticiye ilişkin anlatıların da öğretmenlerde korkuya yol açtığı görülmüştür. Bunlarla ilgili bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

“Dışardan duyduğlarımız da yöneticiden korkmamıza neden oluyor bence... Okul içerisindeki kültür iletişimi etkiliyor. Mesela ben buraya geldiğimde çok sıkı bir nöbet kuralı vardı, ama bu önceki müdürün koyduğu kurallardan kaynaklanıyordu. Mesela nöbete bir öğretmen gitmediğinde bir sonraki teneffüste okul müdürünü nöbet yerinde görüyormuş. Ben geldiğimde bunları duydum. Söz konusu müdürle hiç çalışmadığım halde bu okula geldiğimde o kültürün devam ettiğini gördüm. Ta ki diğer müdür gelene kadar.” (Gülistan)

“Bizim okulun eskiden kaynaklı kötü bir namı vardır. Atatürk lisesinde olaylar oluyormuş, kavgalar oluyormuş, öğretmenler baskı görüyormuş, öğretmenler dövülüyormuş gibi bizim okulun olumsuz bir namı vardır. Bundan dolayı yeni gelen öğretmenlerde çekinceler oluşabiliyor.” (Mustafa)

Okul kültürünün yön verdiği meslektaş ilişkilerinden kaynaklı korkuların olduğuna da rastlanmıştır. Özellikle meslektaşlar arası dayanışmanın olmamasından kaynaklı korkuların ön plana çıktığı görülmektedir. Meslektaş dayanışmasının olmamasının korkuya neden olduğunu belirten birkaç katılımcı ifadesi şu şöyledir:

“Kendi aramızda bile idareye daha iyi daha şirin görünmek amaçlı davranabiliyoruz veya bazı toplantılarda kendini göstermek için ön plana çıkmaya çalışmak, diğer arkadaşını ezmek gibi davranışlar içerisine girebiliyor arkadaşlar. Bir anlamda mesleki dayanışmanın eskisi gibi olmadığını söylemek yanlış olmaz. Hep zaten nostalji yaşıyoruz, çok iyi çok iyi diye geçmişi anıyoruz, bunda da herhalde o dayanışma kültürünün ortadan kalkmasının çok büyük bir etkisi var. Belki sizler de yaşıyorsunuz, geçmişte çok fazlaydı o dayanışma şimdi çok yok.” (Can)

“Biz öğretmenler olarak birbirimizi tutmuyoruz. Zaten “öğretmenin en büyük düşmanı gene öğretmendir” diye söyleniyor.” (Naife)

Ayrıca meslektaşlar arasındaki baskının da öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgulara rastlanmıştır. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Örneğin kurul toplantılarında bunu çok yaşıyorum. Yazman seçiliyor mesela, yazman seçilirken öğretmenler şunu söylüyor, en genç olan yazmanlık yapsın ya da kıdemi en düşük olan yazmanlık yapsın... Bir gün toplantıda oturuyoruz 65 civarında öğretmenimiz var. Öğretmenimizin biri dedi ki en küçüğümüz yazsın. Ben de dayanamadım o zaman en büyüğümüz yazsın dedim...Herkes sustu, yanımda çok yakın bir arkadaşım vardı. Tartışma çıkacak diye o kadar çok strese girdi ki direkt ayağa kalktı ben yazarım dedi, o yazmaya başladı ve o yazman seçildi. Bu korku kültürünü biz kendi kendimizi de yani kendi meslektaşlarımız olarak birbirimizi de yapıyoruz ve çok hoş olduğunu da düşünmüyorum.” (Altın)

“Her şeyi dört dörtlük yapan, odaklanmış, öğretmenliği iş ahlakına dönüştürmüş çok arkadaşımız var. Ben bu öğretmenlerin dışlandığını, yalnızlaştırıldığını görüyorum”. (Naife)

Yine meslektaşlar arası gruplaşmaların da öğretmenler de korkuya neden olduğuna yönelik bulgulara rastlanmıştır. Buna yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Yeni gelen arkadaşlar sendikadan dolayı, branştan dolayı bir gruba dahil olan ihtiyacı hissetti ve bize karşı cephe aldı. Bu durum yeni gelen öğretmenler üzerinde olumsuz bir etki yaratmış oluyor. Örneğin; bir öğretmen okula gelir gelmez dışarda kalma korkusuyla bir gruba dahil olmaya çalıştı gerek sendikadan gerekse branşından dolayı karşı grupla kaynaşmaya çalıştı.” (Gülistan)

Bir katılımcı da okulun öğretmen ve öğrenci nüfusu açısından kalabalık olmasının kendisini korkuttuğuna yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bu katılımcının ifadesi şöyledir:

“Benim açımdan okulun bu kadar kalabalık olması bende korku yaratıyor. Çünkü kalabalık demek yığın demek, yığın demek eğitimin de nitelikli olmaması demektir. Mesela ben okulumuzun bu kadar kalabalık olmasından korkuyorum. Yeni öğretmenlerin gelmesinde korkuyorum ben onu fark ettim. Yeni gelen öğretmenlerle iletişime geçmekten çekiniyorum. Onlarla tanışmak ve onları hayatını öğrenmek bana zor geliyor. Çünkü gerek yok diyorum kendi kendime, zaten arkadaşlarım var diyorum. Önceden böyle değildi, herkesi biliyorduk, herkesi tanıyorduk, öğrencileri daha iyi tanıyorduk. Şimdi kalabalık olunca kalabalıklarda insanların birbirine verdiği önem de azalıyor. Yani çok kalabalık olmak, okulun bu kadar kalabalık olması beni korkutuyor.” (Naife)

Şekil 3.4 incelendiğinde veli tutumlarının da okullarda korku kültürüne yol açtığına dair bulgular ortaya çıkmıştır. Velilerin hesap sorma, sınıf içi etkinliklere karışma, şikâyet etme, saygısızlık yapma, bencil olma, ilgisiz olma tutumlarının öğretmenlerde korku oluşturduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. İlk olarak velilerin şikâyet etmesi ile ilgili kimi katılımcı ifadelerine yer verilmiştir:

“Veli işin içerisine girmezse zaten öğrenci şikâyet etmez. Ben 24 yıllık öğretmenim iki ya da üç kere bu durum başıma gelmiştir. Ben ders anlatırken bir şey söylemişim, çocuğun işine gelmemiş galiba babasına söylemiş, babası Milli Eğitim Müdürüne söylemiş, Milli Eğitim Müdürü okul müdürüne söylemiş, okul müdürü de geldi bana söyledi. Velilerin bu tavrı bizlerde çekinceye neden oluyor” (Mustafa)

“Veliler olayların aslını tam olarak öğrenmeden, çeşitli mercilere şikâyetle bulunarak öğretmenler üzerinde baskı ve korkuya neden olabiliyorlar.” (Efe)

“Velilerde çok etkililer çünkü artık öğrenci bazlı bir eğitim sistemi var. Eskiden öğretmenden çekinme ve öğretmene saygı çok fazla kalmadığı için en küçük bir şeyde velinin öğretmenin karşısına dikilmesi, CİMER’e veya Milli Eğitim Müdürlüklerine şikâyet edebilmesi ya da velilerin agresif, şiddet içerebilen tavırlarından dolayı öğretmenlerde de bu konuda çekinceler oluşmuştur.” (Cevriye)

Velilerin öğretmenleri şikâyet etmesinin yanında öğretmenlerden hesap sorabilmesinin öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgular elde edilmiştir. Bu bulgulardan bazıları şöyledir:

“Sonra veli okula geliyor, hesap soruyor, bu sefer kendinizi izah etmeye çalışıyorsunuz. “Ben bunu böyle demedim, böyle demek istedim. O anda yaşanan bir durumdan dolayı verdiğim tepkiydi sadece” gibi. Ne oluyor o anda içinde bir tedirginliğiniz, bir korkunuz oluyor. Ne olacak şimdi.” (Kerime)

“İdare bir gün sonra beni aradı. Hocam, bu kızın babasıyla biz sorun yaşadık, sizin yanınıza geleceğini söyledi, dikkatli olmanız gerekiyor, baba biraz sert diyerek önden bana bilgi verildi. Ben de tamam problem değil dedim, sonra baba gelmedi. Ama gün tüm gün boyunca o tedirginliği yaşadım.” (Altın)

Velilerin sınıf içi etkinliklere karışmasının da öğretmenlerde korkuya yol açtığı görülmüştür. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Bazen sınıf içerisindeki olaylar velilere kadar ulaşıyor ve öğretmenlerin sanki belirli bir fikir yaymaya çalıştığı için ona baskı uygulayabiliyorlar. Bu nedenlerden dolayı birçok arkadaşımın korktuğu için sınıf içinde kendi fikirlerini çok ifade etmeme taraftarı olduklarını biliyorum.” (Efe)

Ayrıca velinin saygısız, ilgisiz ve bencil tavırlarının öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgular ortaya çıkmıştır. Bu bulgularla ilgili birkaç katılımcı ifadesi şöyledir:

“Veli toplantıya katılmamış. Karşıma geldi oturdu, ben buranın hakimiyim der gibi bacak bacak üstüne attı. Avukatmış kendisi... Mesleklerle ilgili konuşurken de bir meslek hakkında bana emin misiniz, siz bu konuda yetkin misiniz dedi bana. Bu sözün üzerine bundan sonra sizinle çok konuşulacak bir şeyin olduğunu düşünmüyorum dedim. Ve 45 dakikadır benimle görüşüyordu. Ben bu koltukta oturuyorsam demek ki bir yetkinliğim var

dedim. Görüşmeyi kısa kestim... Veliler her şeyde yetkin olduklarını düşünüyorlar. Yani öğretmenin üzerinde söz sahibi olduklarını düşünüyorlar, notlarla söz sahibi olduklarını düşünüyorlar, ben derse girmiyorum, ben psikolojik danışmanım benim mesleki yeterliliğimi bile sorgulayacak duruma geliyorlar. Velilerin bu tutumu da bence bir korku kültürü yaratıyor.” (Altın)

“Örneğin; geçen gün okul bahçesinde nöbetçiye velinin biri geldi, bakınıyor. Yanına gittim buyurun dedim. Benim bir çocuğum var ama kaçınıcı sınıfta bilmiyorum dedi. Şimdi böyle bir veli profili ile karşılaştığınız noktada siz sorunu çözemezsiniz. Bu durum velinin öğrenciyle hiçbir diyalogunun olmadığını gösteriyor. Ve öğrenci de velisinin kendisini okulda takip etmediğini bildiği için okulda çok daha rahat davranabiliyor ya da eğitimden uzaklaşan bir noktaya gelebiliyor. Eğitimden uzaklaşan öğrenciler de öğretmenlerde çekince oluşturabiliyor.” (Dinçer)

Şekil 3.4’e göre öğrenciler de öğretmenler için bir korku kaynağıdır. Öğrenciye ilişkin korku kaynakları öğrenci tutumları, öğrenci profili, öğrencinin sorunlu aile yaşantısı ve öğrenciyi üzmek korkusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci tutumlarından şikâyet etme, empati yoksunluğu, şiddet eğilimi, öğrencinin kurallara uymaması tutumlarının korkuya neden olduğu görülmüştür. Öğrencinin öğretmeni şikâyet etmesi ilgili kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“...O aşamada korktuğu hissediyorum, yanlış bir şey ağızımdan çıkar ve aleyhime kullanılır, beni zorda bırakır mı diye. Genelde bu tarz korkularım var. Şikâyet edilmekten korkuyorum, benimle ilgili yapılabilecek haksız bir şikâyetten korkuyorum.” (Sakine)

“Derse girerken derse girip çıkacağım, ama ders anlatırken çocuklar bir şey görüp müdüre şikâyet edecek mi, ya da yazılı kağıtlarını dağıtıyorum çocuklara çocuklar bir şey görüp de müdüre şikâyet edecek mi diye korkuyordum.” (Canan)

Öğrencinin kurallara uymama davranışlarının da öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgular görülmüştür. Buna yönelik kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Öğrenci davranışlarındaki olumsuzluklar sabrımızı taşıyor da olumsuz sonuçlar olur mu diye düşünüyorum açıkçası. İnanamayacağınız cevaplar veriliyor, hareketler yapılıyor, sınırlar, kurallar çok zorlanıyor öğrenciler tarafından. Bir sabır taşması olmasından korkuyorum.” (Sakine)

Okul içi kurallara uymamaktan kaynaklı saygısız davranışların yanında özellikle son zamanlarda gündem olmaya başlayan öğretmenlerin öğrenciler tarafından video kaydına alınmasının öğretmenler üzerinde korku yarattığı görülmüştür. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şu şöyledir

“Öğretmenin başına gelen olumsuz olayların yayınlanması bile rahatsız ediyor beni. Dijital çağdayız her öğrencinin elinde telefon var, bir gün benim de başıma gelir korkusu oluyor elbette. Ama bunu engellemek için yine kurallar olmalı. Okulda telefon serbestse her an her şey başınıza gelebilir. Evet yasak diyoruz, öğrenci sınav anında telefonunun birini getirip masaya bırakıyor cebinde ikinci telefonu duruyor ama.” (Sakine)

Öğrencinin şiddet eğilimli olmasının da öğretmenler üzerinde korku yarattığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü verilmiştir:

“Şiddet olayları malum. Buna bağlı olarak öğrencisinden korkan öğretmenlerin de olduğunu düşünüyorum. Meslek hayatım boyunca farklı yerlerde olumsuz örnekler de yaşadık.” (Kaya)

Öğrencilerin empatiden yoksun, bencil davranışlar sergilemesinin de öğretmenlerde korku yarattığına yönelik bulgular görülmüştür. Buna yönelik bir katılımcı şöyle söylemiştir:

“Çocukların davranışları eskisi gibi değil, çok daha farklı. Herhalde bu kuşak farklılığından kaynaklı eskiye göre çok daha bencil davranıyor çocuklar. Yani kendini başkasının yerine koyma gibi bir davranış içerisine girmiyor, sadece kendi çıkarlarını düşünüyor ve bu şekilde mutlu olmaya çalışıyor. Eski idealizm kalmadı. Bu durum beni kaygılandırıyor. Onu söyleyebilirim.” (Can)

Öğrenci profilinden kaynaklı öğretmen korkularının olduğu görülmüştür. Öğrenci profili altında sorgulayan öğrenci, kuşak farkı, hazır bulunuşluğun yetersizliği üzerinde durulmuştur. Öğrenci profiline yönelik çarpıcı bulgulardan bir tanesi sorgulayan öğrenci profili olmuştur. Öğretmenlerin sorgulayan öğrenci profilinden çekindiği görülmüştür. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Beni çalışmaya itecek nitelikte evet var sayılı öğrenciler ama çok fazla değil. O öğrencilerin olduğu sınıflarda da ben mesela cümlelerimi biraz daha kontrollü söyleyerek işin içinden çıkmaya çalışıyorum. Bilgi anlamında gerisinde kalacağımı düşündüğüm

öğrenciler var gerçekten var...Hem araştırmacı hem konuya hâkim. Tarih alanında birkaç tane öyle öğrencim var. Çocuk derinlemesine biliyor, sorguluyor. Sorgulaması da güzel aslında. Sorgulama soru olarak bize yansıyor. İster istemez orada tabi cevap veremezsem korkusu oluyor.” (Kaya)

Öğrencilerle olan kuşak farkının olması ve kuşak farkının giderek artması öğretmenlerin dem vurduğu çekincelerinden olmuştur. Buna yönelik bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Şu çağda öğrenciyle empati kurmak kadar zor hiçbir şey yok. Benim mesela en çok kilitlendiğim noktalardan biri. Her gelen nesil farklı özelliklerle geliyor sizin karşınıza. Her gelen nesil karşısında kendinizi geliştirmeniz, yetiştirmeniz gerekiyor.” (Kerime)

Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olmasıyla birlikte gelen hedefsiz oluşun ve davranış problemlerinin öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgular elde edilmiştir. Bununla ilgili birkaç katılımcı ifadesi verilmiştir:

“Mesela bizim okulumuzda daha önceden sınav ile öğrencileri alıyordu, şu anki son sınıf öğrencilerimiz sınavsız gelmiş olanlar, son bir haftadır onların kendi aralarındaki problemlerden kaynaklı sorun yaşıyoruz, disiplin kuruluna sevki hatta adliyeye yansıyan olaylar da yaşanıyor... Bu son dönemdeki öğrencilerin geleceğe yönelik amaçları da olmadığından dolayı biz onları okulda tutabilmeye çalışıyoruz...Bazı öğrencilerimiz ailelerin zoru ile okula devam ediyorlar... Onlarda istemeden okula geldikleri için çoğu zaman sorun çıkartıyorlar maalesef. Geçmişe göre çok fazla sorun oluyor okulda... Değişen öğrenci profili ile birlikte bu tutumlar da öğretmenlerde korkuya yol açabiliyor.” (Efe)

Öğrencinin sorunlu aile yaşantısının da öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgular elde edilmiştir. Sorunlu aile yaşantısının öğretmenlerde korkuya neden olduğuna yönelik kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“...Yani işte bir şey görüyorsunuz velisiyle paylaşmak istiyorsunuz, ailede sorunlu bir aile yaşamı varsa eğer işte çocuğa baskı yaparlarsa diye korkup, ifade etmemelik yapabiliyoruz bazen.” (Kerime)

“Öğrencilerin yaşadığı olayları ailesi uyduğunda ailesinin öğrenciye karşı nasıl davranacağı da benim için kaygı oluşturunuyordu. Doğru yaptığımdan emin oluyordum ancak benim yüzümden çocuğun başına bir şey gelmesinden de korkuyordum.” (Canan)

Öğrenciye ilişkin etmenler kategorisi altındaki öğrenciye zarar verme korkularının öğrencinin fiziksel ve psikolojik yaralanması ile öğrenciye yönelik cinsiyetçi yaklaşımlar olduğu görülmüştür. Türk Eğitim Sisteminin amaçları doğrultusunda bireyler yetiştirilebilmesi için tam olarak eğitim sistemimizin ihtiyacı olan, öğrenciye zarar verme korkusu yaşayan öğretmen görüşlerine rastlanmıştır. Bu görüşlerden birkaçı verilmiştir:

“Ne sonuçlar bırakır acaba, işte öğrenciyi incitir miyiz, üzer miyiz, yaralar mıyız, onlarda olumsuz sonuçlara neden olur muyuz, şunu yapmayayım, bunu yapmayayım diye bir çekingenlik oluşturuyor bu korku.” (Kerime)

“Her günki olan korkularıma baktığım zaman örneğin öğrenciyi kırmaktan çok korkuyorum. Örneğin geçen gün sınav yapmak için kağıtları dağıtırken 12. Sınıf öğrencimiz hala notlarını okuyor, ben de sinirlendim, kaldır artık şunları dedim. Sonra ben çocuktan özür diledim. Öğrenciyi kırmış olmak, öğrenciyi dersime karşı küstürmüş olmak en büyük korkularımdan. Bana karşı küserse problem değil, ben onu halledebilirim ama dersime karşı küsmüş olması ve onu kırmış olmam benim en büyük korkum. Ona çok dikkat ediyorum.” (Naife)

Psikolojik yaralanma yanında öğrencinin fiziksel yaralanmasından korkan bir öğretmenin ifadesi de şöyledir:

“Risklerin olduğu kurumlarda çalışıyoruz. Beden eğitimi dersinde beton zemin üzerinde ders işliyoruz ve çocukların etkinliği yaparken sakatlanma ihtimali benim açımdan risk oluşturuyor.” (Dinçer)

Bunun yanında öğrenciye yönelik cinsiyetçi yaklaşımlardan dolayı öğrencilerin zarar görebileceğinden korkan bir öğretmen görüşü de şöyledir:

“Eğitimdeki en büyük korkularımdan biri de kız ve erkek öğrenci yan yana oturduğunda hemen aralarında bir şey var olarak yaftalanması. Bu da öğrencilerde bir baskı unsuru olarak görülüyor.” (Naife)

Şekil 3.4'e bakıldığında okullarda öğretmenlerin kendi bireysel özelliklerinden kaynaklı etmenlerin de okullarda korku kültürü oluşturduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenin bireysel özellikleri kapsamında öğretmen profili, mesleki yetersizlik ve mesleki kimliğin getirdiği sorumluluklar alt kategorileri oluşturulmuştur. Öğretmen profili alt kategorisi altında “adam sendecilik” ve çıkarlarını koruma davranışları

yer almaktadır. Çıkarlarını korumaya çalışan ve adam sendeci öğretmen profilinin okullarda korku kültürü oluşumunda etkili olduğuna yönelik kimi katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Karşılaşılan farklı sorunlarında da toplantıda kimse ses çıkarmıyor. Sonra arkadaşlar neden ses çıkarmadınız diyorum, nasıl olsa bunu birileri yapar diye düşündük diyorlar. Ama bu şekilde de olmuyor. Kurallar konur mesela. Kurallara uyduğunuz sürece bizce problem yok çocuklar derim...Şimdi öğretmenler odasına baktığımda herkes bir şeylerden şikayetçi. Ama bunu yetkili kişilere söylemekten çekiniyorlar. Sessiz kalıp birileri nasıl olsa bizim yerimize söyler düşüncesindeler. Adam sendecilik var. Eleştirel düşünmüyorlar, hatta bazen bazı şeyler dikkatini bile çekmiyor öğretmenlerin.” (Gülstan)

“Öğretmenler idare ile ters düşmeyim, öğretmen arkadaşım ile ters düşmeyim, geldiğim zaman 8 saat okulda sinirlerim bozulasın, eve sorun taşımayım, geleyim işimi yapıp gideyim, insanlarla polemik yaşamayım şeklinde baktıkları için korku kültürü oluşabiliyor.” (Cevriye)

“Öğretmenler faktörlerden bağımsız olarak, kendi işimi yapayım dersime gireyim çıkayım, bir şeylere karışmayayım evime huzurlu bir şekilde gideyim kafasındalar gibi geliyor bana.” (Akcan)

Bunun yanında öğretmenlerin mesleki açıdan yetersiz olmaktan kaynaklı korkularının olduğu görülmüştür. Mesleki yetersizlik alt kategorisi altında hizmet öncesi eğitim yetersizliği, çağın gereklerine ayak uyduramama/teknoloji, başarısız olma korkusu, mevzuatı bilmeme yer almaktadır. Özellikle mevzuatı bilmemenin öğretmenlerde korkuya yol açtığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bazı katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Bilmemek, yönetmelikler ya da kuralları bilmemek benim için bir korku etmeni.” (Canan)

“Öğretmenin görev tanımı nedir, hangi çerçevede hareket eder, yasa ve yönetmeliklere göre nerde durması nerde hareket etmesi gerekir bunların bilinmesi gerçekten önemli. Haklarını bilmediği takdirde öğretmen kendine söylenen ne ise onu yapmak durumunda kalıyor, onun dışına çıkmaya korkuyor.” (Akcan)

Mevzuatı bilmemenin yanında öğretmenlerin dersinde verimli ve yeterli olamamaktan kaynaklı başarısız olma korkularının olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili birkaç katılımcı ifadesi şöyledir:

“Zaman zaman öğrencilerin sınav notları düşük olduğunda ben mi size öğretemedim, ben mi yapamadım diye kendimi sorguladığım oluyor hala. Bu benim için bir öz eleştiri yani otoriteye karşı veremeyeceğim bir cevap değil de daha çok içsel bir korku bu. Aslında yine başa dönersek kendime veremeyeceğim hesaptan korkuyorum, bir başkasına değil de.” (Sakine)

“Biraz sanki derslerde tatmin olamadığım için başarısızlık korkusu temelde etkili oluyor benim için...temelde başarısızlık korkusu ön plana çıkıyor. Yani bazen derslerde çok doyurucu olmadığımı hissediyorum, bazen çok zevkli geçiyor dersler bazen başarılı olamadığımı hissediyorum o korkular söylenebilir.” (Can)

Çağın gereklerine ayak uyduramamanın da öğretmenlerde korkuya yol açtığı tespit edilmiştir. Bununla ilgili birkaç katılımcı görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Yeni göreve başlayan öğretmenler teknolojiden daha iyi anlıyorlar. O yüzden eski öğretmenler daha fazla zorlanıyorlar...Yapamama ya da öğrencilerin gözünde küçük düşersem, rencide olursam gibi kaygıların daha sonra korkuya dönüştüğünü düşünüyorum.” (Cevriye)

“Benim bir de mesleki yetersizlik korkum var. Zaman çok değişiyor, ileride mesleki anlamda öğrencilerime karşı yeterli olabilir miyim diye düşünüyorum.” (Sakine)

“Öğrencinin daha teknolojiyle haşır neşir olması benim yaş ve kişilik itibarıyla onlara ayak uyduramamaktan kaynaklı çekincelerim var. Bu korku yaratıyor bende. Çağa ayak uyduramama korkusu. Biraz önce geleceği planlarken demiştim, kuşak çatışması yaşayabileceğimi düşündüğüm için idareciliğe dönmeyi düşünüyorum diye işte bu çağa ayak uyduramama çekincemden dolayı. Belki zamana ayak uydurabileceğiz ama bu ne kadar iyi olacak. Ben özünde öğrencimin gözünde hoş bir seda bırakmak isteyen bir insanım. Aradan 10-20 yıl geçtiği zaman bir Kaya hoca vardı desinler isterim. Bunu sağlayabilmek için de mümkün olduğu kadar o makası dar tutmaya çalışıyoruz. Ama büyük ihtimal gelecekte bunu sağlayamayacağım, durum onu gösteriyor.” (Kaya)

Bir katılımcı da hizmet öncesi eğitim yetersizliğinin kendisinde korku yarattığını söylemiştir. Katılımcı ifadesi şöyledir:

“Öğretmen olarak cevaplamaya kalktığımda eğitimden dolayı, örneğin üniversitede aldığımız eğitimle okulda karşılaştığımız durumların tamamen farklı olması, aldığımız eğitimler karşılaştığımız durumların farklı olması okullarda korkmamıza neden oluyor. Neyle eğitiliyoruz, neyle karşılaşıyoruz.” (Canan)

Ayrıca öğretmenlerin öğretmen kimliğinden, toplumun öğretmene yüklediği rollerden kaynaklı korkularının olduğu görülmüştür. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şu şöyledir:

“Öğretmen kimliğime zarar gelmesinden korkuyorum. Bu korkumu aşamadım aşabileceğimi de düşünmüyorum. Hani toplumda “sen öğretmensin hata yapamazsın, sen artık öğretmen hanımsın” söylemleri var ya bu söylemlerin dışına çıkmak da yani öğretmen kimliğime zarar gelebilme ihtimali de beni korkutuyor. Çevremde sürekli gözlemliyorum bunu. Öğretmen nasıl böyle konuşabiliyor gibi. Sen öğretmen olunca peygamber olmuyorsun ki, hoş peygamberler de öğretmen bir nevi ama. Öğretmen de insan hata yapabilir ama bunu aşamadım daha. Öğretmen kimliğimle hata yapmaktan korkuyorum. Bu branşla ilgili bir korku değil ama kişisel bir korku.” (Naife)

Okullarda korku kültürünü oluşturan etmenler arasında çevresel etmenler ile okul ve eğitim sisteminin yapı ve işleyişi ile ilgili etmenlerin yanında insanların bireysel davranışlarının da korku kültürü oluşmasında etkili olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır (bkz. Şekil 3.2). Bu insan davranışları kategorisi altında psikolojik durum, dışlanma korkusu sorumsuzluk ve konumunu kullanarak baskı kurma olduğu görülmüştür. İlk olarak bireylerin psikolojik durumlarının korku kültürü oluşumunda etkili olduğuna yönelik bulgular elde edilmiştir. Buna yönelik bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Korkuyu sağlayan unsur kişiye kişinin psikolojik dürtüleri ve hazzı burada etkili olur diye düşünüyorum. Karşısındakiler üzerindeki o üstünlük duygusu insanı daha da saldırgan daha da arsız olmaya itebilir.” (Kaya)

Bireylerdeki ait olma, sevme sevilme ihtiyacı ve buna bağlı olarak gelişen dışlanma korkusunun da korku kültürünün oluşumunda etkili olduğuna yönelik bulgulara rastlanmıştır. Bununla ilgili kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Temelde psikolojiktir bence. Başarılı olma isteği, takdir görme isteği bireysel anlamda yaklaşırsak bu şekildedir. Sosyal dürtülerdir, hani Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi var ya sevme-sevilme kısmı bence odur. Korkuların altında da belki bu yatıyordur gizliden. Onure edilmeyi alışkanlık haline getirmiş, sevilmiş, takdir edilmiş insanlardan olma bu çocukluktan geliyor belki de yani. Bebeklikten belki de hatta. Uslu çocuk, sevilen toraman bebek bunu yetişkinlik hayatında da sürdürmek istiyor sürdürmezsem diye de korkuyor.” (Kaya)

“Görüşlerini dile getiren insanlar...toplumdan dışlanacağız korkusu yaşıyor. Bir de toplum tarafından dışlanmak var tabi. Sosyal medyayı aktif bir şekilde kullanan sanatçılara baktığımız zaman muhalif bir görüş dile getirdiklerinde toplumsal bir linçe uğruyorlar. Belki bunu bilerek yapan “trol” dediğimiz insanlar da var. Bilmeden o linçe katılan insanlar da var. Yani çok yönlü korku kültürü dediğimiz zaman o kadar çok şey var ki.” (Evrin)

“Bence korku kültürüne baktığımız zaman toplumdaki kişilerin korkularının dinamikleri olduğunu düşünüyorum, bu korkuların herkeste farklı olduğunu düşünüyorum. Örneğin; kabul edilmeme, yaptığı işin beğenilmemesi, onaylanmama korkuları gibi. O yüzden bu dinamikler de birleştiği zaman korku kültürünü ortaya çıkarıyor.” (Altın)

Öte yandan insanların sorumsuzluğunun da korku kültürü oluşumunda önemli bir etmen olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Her alanda o baskıyı hissedebiliyoruz. Bugün trafiğe çıkıyorsunuz, trafikte kural bilmeyen bir insanın kural dışına çıkması yani uyulması gereken bir kuralın dışına çıkıldığında, hayatınızın tehlikeye atılmış olduğunu hissedebiliyorsunuz ya da başkasının hayatını, canını, mal varlığını tehlikeye atmış olduğunu görebiliyorsunuz. Bu nedenle de o korkuyu ister istemez yaşıyorsunuz yani. Her alanda o korku kültürü var aslında.” (Dinçer)

Yine insanların farklı insanların varlığına ve düşüncesine saygı duymayarak diğer insanlara karşı sorumsuz davranmasının da korku kültürü oluşturduğuna yönelik bir katılımcı ifadesi şöyledir:

“Yaşamın her alanında yıldırmandan bahsedebiliriz...düşünsel anlamda farklı düşünceye sahip olan insanların yıldırmaya yönelik davranışları ya da sözlerinden kaynaklı korkular olabiliyor.” (Can)

Bir katılımcı da sorumsuzluktan kaynaklı bencil davranışların korku kültürüne yol açtığına yönelik görüş bildirmiştir. Katılımcı ifadesi şöyledir:

“Ve günümüzde artık korku yasalar ve yönetmeliklerle karşımıza çıkmaktadır. Çünkü işimize geldiği gibi bu yasa ve yönetmelikleri eğip bükebiliyoruz, bu sadece yöneticiler için geçerli değil, vatandaşlar olarak bizler de yasa ve yönetmelikleri canımızın istediği gibi kullanabiliyoruz.” (Gülendam)

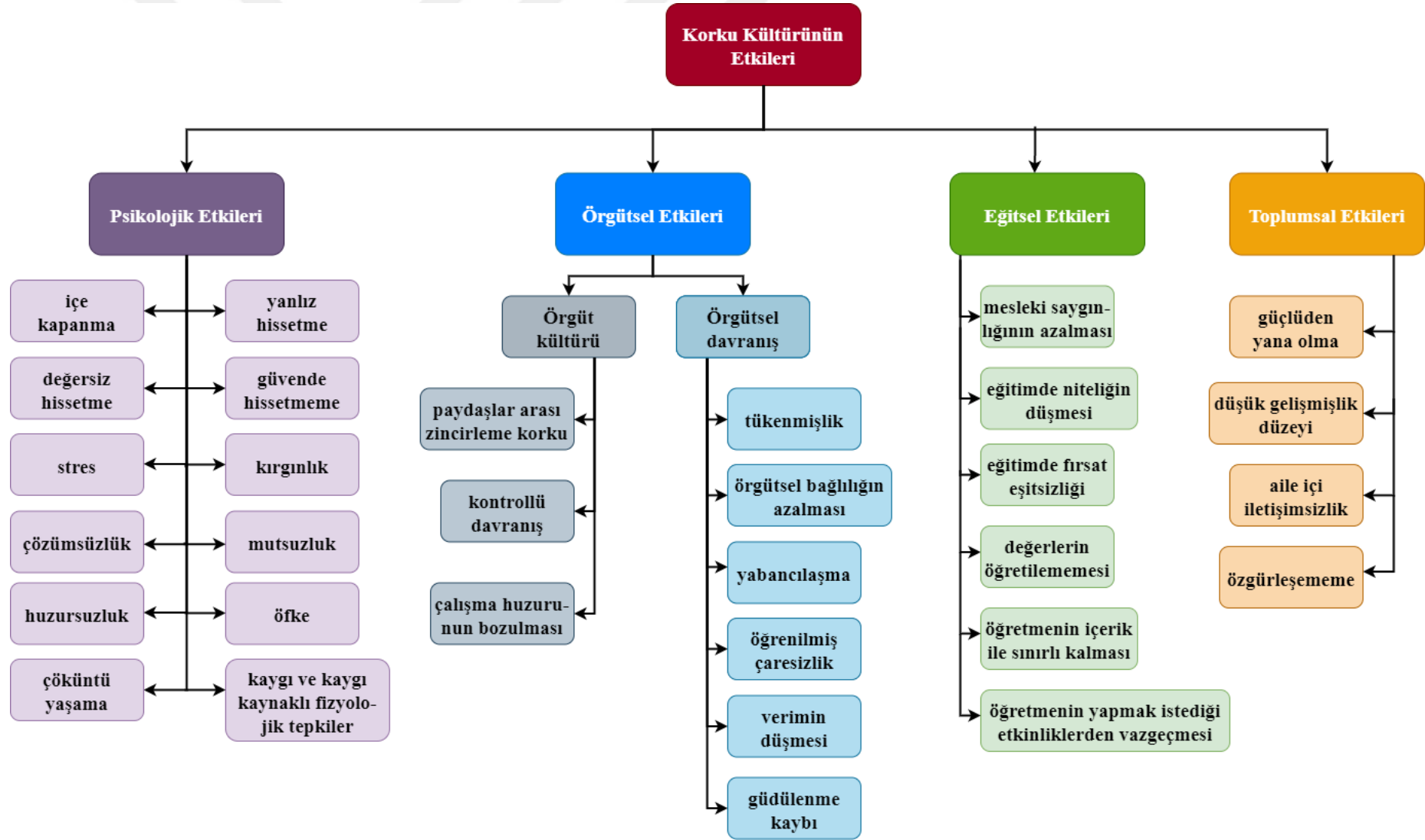
Öte yandan güç sahibi insanların konumunu kullanarak diğer insanlar üzerinde bir korkuya neden olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımlı şöyle demiştir:

“Şimdi insanlar kendi cinsiyetinden insanlara, kendi dininden, kendi kültüründen, hatta kendi ailesinden insanlara bile bulunduğu konumu kullanarak korkuyla baskıyla birçok şey yaptırabiliyorlar. Parasını almaktan tutunda vücudundan yararlanmaya kadar her şey var bunu içinde ve bunları korkuyla yaptırıyorlar.” (Gülendam)

Yapılan analizler sonucunda okullarda korku kültürüne ve öğretmenlerde korkuya yol açan etmenler yukarıda belirtildiği şekilde ortaya konulmuştur. Toplumun bir üyesi ve okulun en önemli ögesi olarak öğretmenlerin çeşitli korkularının olduğu görülmüştür. Bundan sonraki süreçte de bu korkuların etkileri ortaya konulmaya çalışılacaktır.

3.3. Üçüncü Alt Problem: Okullardaki Korku Kültürünün Etkilerine Yönelik Bulgular

Bu alt problem başlığı altında korku kültürünün etkileri incelenecektir. Korku kültürünün etkilerine yönelik bulgular şekil 3.5’te gösterilmiştir.



Şekil 3.5. Korku kültürünün etkilerine yönelik tema, kategori ve alt kategoriler

Korku kültürünün öğretmenler üzerindeki etkisine yönelik alt problem kapsamında korku kültürünün etkileri teması ve bu tema altında psikolojik etkileri, örgütsel etkileri, eğitsel etkileri ve toplumsal etkileri kategorileri belirlenmiştir. Psikolojik etkileri kategorisi altında olumsuz duygu ve duygu durumları alt kategorisi; örgütsel etkileri kategorisi altında örgüt kültürü ve örgütsel davranış alt kategorileri; eğitsel etkileri kategorisi altında mesleki saygınlığın azalması, eğitimde niteliğin düşmesi, eğitimde fırsat eşitsizliği, değerlerin öğretilmemesi, öğretmenin içerikle sınırlı kalması, öğretmenlerin yapılacak olan etkinliklerden vazgeçmesi alt kategorileri; toplumsal etkileri kategorisi altında da güçlüden yana olma, düşük gelişmişlik düzeyi, aile içi iletişimsizlik ve özgürleşememe alt kategorileri belirlenmiştir. Olumsuz duygu ve durumların içe kapanma, değersiz hissetme, stres, çözümsüzlük, huursuzluk, çöküntü yaşama, yalnız hissetme, güvende hissetme, kırgınlık, mutsuzluk, öfke, kaygı ve kaygı kaynaklı fizyolojik etkiler olduğu görülmüştür. Örgütsel etkiler kapsamında kültürel etkilerin paydaşlar arası zincirleme etki, kontrollü davranış ve çalışma huzurunun bozulması; örgütsel davranışların ise tükenmişlik, örgütsel bağlılığın azalması, yabancılaşma, öğrenilmiş çaresizlik, verimin düşmesi ve güdülenme kaybı olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

İlk olarak psikolojik etkilerden olumsuz duygu ve duygu durumlarına bakıldığında stres ve öfkenin en çok ön plana çıkan iki duygu olduğu görülmüştür. Stres ve öfkeyle ilgili kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Neden İngilizce neti düşük cümlesini duyacağım diye kendimi parçaladığım bir süreç yaşadım çok stresli bir süreçti.” (Sakine)

“Ama tekrar tekrar baskı yoluyla yapılması gerekiyor, yapılması hususunda kelimeleri bile insanı strese sokuyor ve öfkeliendiriyor.” (Altın)

“Okulun kalabalık olması beni gerçekten korkutuyor strese neden oluyor bende.” (Naife)

“Stresle yaşıyordum...Yani derslerim stresle geçiyordu.” (Canan)

“Fakat gereksiz dış faktörlerin bende yarattığı kaygı demeyim de sinirlenme halleri olabiliyor.” (Cevriye)

“İdareyle çatıştığın zaman yetki idarede yani tam anlamıyla geri adım attığım olmadı ama durduğum zamanlar oldu. Çünkü daha fazla gerilebiliyorsun.” (Koray)

“Her kişi farklıdır. Ben genelde sakin bir insanımdır ama öyle bir durumda sınıfta bahçede veya başka bir ortamda olduğu zaman elimde olmadan bazen hiddetlendiğim olmaktadır.” (Efe)

“Okuldan eve her gün sinirle gidiyordum.” (Canan)

Diğer duygu ve duygu durumları arasında öne çıkan bir duygu durumu da değersiz hissetme olarak kendini göstermektedir. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şu şöyledir:

“Kendini değersiz, önemsiz, görünmez hissediyor. Bizim için öğretmenlik mesleğinde motivasyon çok önemlidir. Tamam öğretmen kapıyı kapatır, dersini yapar. Ama öğretmen başarısının da görülmesini istiyor.” (Naife)

Huzursuzluk da öne çıkan duygu durumları arasındadır. Huzursuzlukla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“...Size göre doğru olanı yapmadığınızda da kendi içiniz içinizi yiyor, huzursuz oluyorsunuz.” (Evrin)

Yalnız hissetme de bir diğer öne çıkan duygu durumları arasındadır. Bununla ilgili bir katılımcı ifadesi şöyledir:

“Çoğu zaman ben bazı olumsuzluklardan dolayı kendimi fazlasıyla yalnız hissediyorum. Toplumda da okulda da sınıfta da bazen.” (Can)

Olumsuz duygu ve duygu durumlarında karşımıza çıkan çarpıcı bulgulardan bir tanesi de kaygı ve kaygı kaynaklı fizyolojik tepkiler olmuştur. Bununla ilgili kimi katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Ben genelde korktuğumda tırnaklarımı yerim. Uyku sorunlarım başlar, anksiyete düzeyim yükselir. Tüm bunlar olduğunda insanlara ya da durumlara tahammülüm düşüyor. Uykusuz kalan insan sinirli olur biliyorsunuz. En ufak şeyde kavga çıkarabilirim mesela. Bağırıp, çağırıp oradan gidebilirim. Çünkü o anda sorunla yüzleşemiyorsun yani.” (Gülendam)

“Otuz yıllık mesleki deneyimim olmasına rağmen çabuk heyecanlanan biriyim. Özellikle kurul toplantılarında, resmî törenlere katılmayı çok istemem ve heyecanlanırım, hala heyecanlanırım. O yüzden de o toplantılardan elimden geldiğince kaçmaya çalışırım... Terliyorum ve bu herhalde yüzüme de yansıyor diye düşünüyorum, yüzümde kızarıklık oluşabiliyor.”(Can)

“Not zamanı okul müdürü beni aradığında yüreğim ağzıma geliyor yine bana ne diyecek diye. Bu. Durum benim üzerimde baskı oluşturuyor, sinirlerimi bozuyor ve sürekli ağlıyorum.” (Canan)

Öğretmenlerde oluşan diğer olumsuz duygu ve duygu durumları ile ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“İçine kapanık birinin korku kültürüne girdiği anda kendini bulması, ifade etmesi daha zor oluyor bence. Daha da içe kapanıyor.” (Altın, içe kapanma)

“Korkulardan etkilenmemek mümkün değil. Fiziksel olarak da yıpratıyor beni. Özellikle o tür olayların geçtiği süreçler çok zor geçiyor. Bu çalışma arkadaşlarına da, derse de, ilişkilere de yansıyor, ister istemez çok daha agresif, çok daha saldırgan oluyoruz. Bu saldırganlık da beni daha da çözümsüzlüğe itiyor.” (Can, çözümsüzlük)

“Bu sürede insan maddi ve manevi olarak çok yıpratıyor. İnsan psikolojik olarak çöküntüye giriyor.” (Cevriye, çöküntü yaşama)

“Korkularından kaynaklı mutsuzlukları bir şekilde yüzlerine yansıyor hatta sınıfa bile yansıdığını düşünüyorum ben.” (Kaya, mutsuzluk)

“Bu saygınlığın ortadan kalkması da öğretmenin kendini güvende hissetmemesine neden olmaktadır. Bu hepimizde söz konusudur.” (Dinçer, güvende hissetmeme)

“Çoğu zaman ben bazı olumsuzluklardan dolayı kendimi fazlasıyla yalnız hissediyorum. Toplumda da okulda da sınıfta da bazen.” (Can, yalnız hissetme)

“Geçenlerde başarı belgeleri istendi, benim iki tane başarı belgem çıktı sadece. Ben daha çoktur diye düşünüyordum, iki tane çıktı. Teşekkür belgesi çok ama bu kaymakamlıktan gelen başarı belgesi sadece iki tane. Müdür beyin yaptığım etkinliklerin karşılığını fazlasıyla vermesi gerekiyordu. Çünkü bir yılda üç tane etkinlik yaptığım oldu.

Tiyatro salonunda üç tane etkinlik yapmak çok zordur. Bir sürü şeye dokunmuşluğumuz vardır, tüm yapılanları gözüne mi sokmak lazım acaba. 2 tane başarı belgem çıkınca ben hayal kırıklığına uğradım mı bir kırgınlık oldu. Hiç bakmıyordum bu zamana kadar, 4-5 tane olsaydı güzel olmaz mıydı evet güzel olurdu. Çünkü hiç etkinlik yapmayan arkadaşların bile 4 tane başarı belgesi vardı. Bu kişilere karşın bu kadar çok etkinlik yapan birinin başarı belgesinin olmaması üzdü beni.” (Naife, kırgınlık)

Örgüt kültürüne gelindiğinde özellikle öğretmenin örgüt içerisinde kontrollü davranışlar sergilediğine yönelik bulgular ön plana çıkmaktadır. Örneğin ailevi sorumluluklarının kendisinde dikkatli olma ihtiyacını hissetiren bir katılımcı görüşü şunları söylemiştir:

“Mesleki korkularım ilk başlarda daha azken, şimdi daha fazla...Örneğin mesleğin başlarında bir öğrenciye karşı daha agresif davranabiliyordum ama evlenip çoluk çocuğa karıştıktan sonra değiştim, okulda davranışlarıma daha çok dikkat ediyorum. Aile bana sorumluluk yanında korkular da getirdi.” (Kaya)

Okul yöneticisinin takip etme davranışına yönelik kendisi de kontrollü davranış sergileyen bir katılımcı ifadesi ise şöyledir:

“Okul içerisinde bu davranışı biz gördüğümüz için hatalı olmasak bile nöbet tutarken görev yerimden kesinlikle ayrılmıyordum. Tuvalet ihtiyacım olsa bile ben olduğum yerden ayrılmıyordum, çünkü o liderin gelip bizi kontrol edeceğini biliyordum. Gördüm çünkü bunu.” (Gülendam)

Öğrenci ile iletişimden kaynaklı problemler yaşamamak isteyen bir katılımcı da şunları söylemiştir:

“Öğrencilerle iletişime dikkat ederim, cümlelerimiz seçerek kurarım.” (Sakine)

Okul yöneticisiyle ilgili yaşadığı problemlerden dolayı kontrollü davranan bir katılımcı ifadesi de şöyledir:

“Okula geliyorum okul müdürü beni görmesin diye yolumu değiştiriyorum. Müdürle karşılaşmamak için çaba sarf ediyorum.” (Canan)

Eleştirilerden çekindiği için kontrollü davranan bir katılımcı ifadesi şöyledir:

“Mesela kıyafet giyerken dikkat ediyorum. Mini etek giymişsem altına topuklu ayakkabı giymemeye özen gösteriyorum, dengelemeye çalışıyorum. Çünkü biz bundan da çok eleştiri aldık.”

Kontrollü davranış yanında örgüt içerisinde çalışma huzurunun bozulması da bir diğer etki olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Örneğin alan seçimiyle ilgili sadece eleştiriyorsun duruyorsun, daha fazla ilerleyemiyorsun, çalışma huzurun bozuluyor.” (Koray)

“Bu korkular öğretmenlerin kendi aralarındaki davranışlarına da yansıyor, beraberinde zaten çalışma barışını da ortadan kaldırıyor diyebiliriz.” (Can)

“Biz 2017 yılından beri o kişilerle küsüz. Burada ne oluyor biz küsüz ama birbirimizi boğazlamıyoruz.” (Gülistan)

Örgüt kültürüne yönelik ilginç bir bulgu olarak paydaşlar arası zincirleme korku karşımıza çıkmaktadır. Korkunun öğretmenin iletişimde olduğu herkesi etkilediğine yönelik bu alt kategoriye ilişkin kimi katılımcı ifadeleri şu şöyledir:

“Korku kültürü sadece kişiyi etkilemiyor, o kişinin iletişime geçmiş olduğu kişileri de etkiliyor. Bir nevi kişi cezalandırılmakla birlikte dolaylı olarak başka kişilerde cezalandırıyor korku kültürü. Zincirleme bir etki yarattığını söyleyebilirim, nereye kadar ulaşır onu bilmiyorum. Okul ortamını düşünürsek işte öğretmenin korkması öğrenciyi de korkutur yani öğrenciye de yansır bu durum.” (Akcan)

“Mutsuz bir öğretmen mutsuz bir öğrenci ya da mutsuz bir sınıf demek aynı zamanda. Bunu ben idareciyken de öğretmenken de gözlemlerinde fark ediyordum. Korkuyu bir şekilde hissettiriyor öğretmen arkadaş. Davranışıyla, yüz ifadesiyle, jest, mimikleriyle bir şekilde hissettiriyor. Korkan kişi kendini gösteriyor, bir şekilde ben buradayım diyor.” (Kaya)

Korku kültürünün örgütsel etkilerinde karşımıza çıkan önemli bir bulgu da öğretmenin örgütsel davranışdır. Örgütsel davranış alt kategorisi altında özellikle verimin düşmesi ve güdülenme kaybı göze çarpmaktadır. Verimin düşmesine yönelik kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Daha rahat, daha huzurlu bir ortamda çalışmak varken, korku ya da tehditler olduğunda yapabileceğinizi tam anlamıyla yapamıyorsunuz, veriminiz düşüyor.” (Akcan)

“Her an bir korkuyla çalıştığımız bir ortamda verimli olma imkanımız olmayacaktır.” (Dinçer)

“...Bunları gördüğüm için bir şey yapacağım zaman üç aşağı beş yukarı düşünüyorum, yapabileceğim bir sürü şey varken belki ben yüzde yüz performansla yapabileceğim bir şeyi yüzde kırkla yapıyorum. Çünkü neden “aman başıma iş almayayım, aman kimse bana bulaşmasın, aman kimle uğraşacağım, laf anlatmakla mı uğraşacağım” diye düşünüyorum.” (Gülendam)

Güdülenme kaybı ile ilgili bazı katılımcı ifadeleri aşağıdaki şöyledir:

“Arkadaşların korkuları olduğunda idare onların arkasında durmazsa bu durum o arkadaşların motivasyonları düşüyor. Örneğin biraz önce anlattığım şikâyet durumlarında bir öğrenciye karşı motivasyon azaldığı zaman sınıfın tamamına karşı motivasyon azalıyor.” (Mustafa)

“Korku kültürünün olumlu motivasyonu söz konusu değil zaten. Olumlu bir motivasyon olmayınca da tüm olumsuz eleştirilere açık oluyorsunuz.” (Kerime)

“Hatta öğrencilerde bunu fark etti. Hocam bizim için önceden daha çok etkinlik hazırlayıp geliyordunuz, şimdi neden yapmıyorsunuz diyorlar? Hatta geçenlerde bir öğrencimin mezun olan ablası Canan hoca bize bir sürü şey yapardı demiş, öğrenci bana geldi şimdi neden yapmıyorsunuz hocam dedi. İlk şevkim kalmadı. İlk yıl okula elim kolum dolu geliyordum, kendimize ait sınıfımız vardı, bir sürü etkinlikler yapıyordum. Sınıfın her tarafını donatıyordum. Benim en başta hedefim Almancaya karşı ön yargıyı kırmaktı. Almancanın da önemli bir ders olduğunu anlatmaya, sevdirmeye çalışıyordum. Ama bunları yaşadıkça “sen bu kadar uğraşıyorsun da ne oluyor, öğrenen, öğrenmeyen çocuk arasında fark kalıyor mu hayır, o çocuk da geçiyor diğeri de geçiyor” diyorum kendime. Yine yapıyorum eskisi kadar değil, şevkim kalmadı, tam performansla çalışmıyorum. Etkisi buysa evet bu şekilde etkilendim.” (Canan)

Güdülenme kaybı ve verimin azalmasının yanında yabancılaşma ve öğrenilmiş çaresizlik de önemli örgütsel davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Yabancılaşma ile ilgili kimi katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Sorun her meslek grubunda mutlaka var, bu kaçınılmaz. Ama bizdeki durum dediğimiz gibi yani, her an bir öğrencinin, bir velinin ya da bir başkasının olmayacak bir şekilde meseleyi çıkmaza sokup, öğretmeni mesleğinden soğutacak duruma getirmektedirler.” (Dinçer)

“Bu yüzden emekli olan, mesleğinden soğuyan öğretmenler olabiliyor.” (Cevriye)

“Korkan öğretmenler sosyal ilişkilerde biraz daha yalnızlaşıyorlar. Kaçma yöntemini uyguluyorlar. Fiziksel anlamda da kaçıyorlar; ortamdan kaçıyorlar, fırsat bulurlarsa okul değiştiriyorlar, okuldan kaçıyorlar.” (Kaya)

“Mesela ben seneye emekli olmayı düşünüyorum.” (Can)

“Tüm bunlar ben de öğretmenlik mesleği için hayal kırıklığı oluşturdu.” (Canan)

Öğretmenlerin öğrenilmiş çaresizlik yaşadığı ile ilgili birkaç katılımcı görüşü şu şöyledir:

“Milli Eğitimde bunları yaşıyoruz maalesef. Bunlara karşı tepkinizi defalarca dile getirdiğiniz için de artık öğrenilmiş çaresizlik oluyor maalesef ki. Söylesem ne değişecek ki, yine aynı şeyler oluyor diyorsunuz bu sefer ve ondan sonra kendinizi yormamaya başlıyorsunuz ya bu da bence mesleki anlamda çok büyük bir defarmasyona yol açıyor. Bu şu andaki okulumdaki öğretmenler arasında da çok fazla var.” (Altın)

“Önceki konuşmalarımda müdür bey beni dikkate almadığı için ben de artık konuşmuyorum, gene kale alınmayacağımı düşünüyorum.” (Canan)

“Yönetimle öğretmenler arasındaki fikir ayrılıklarının güzel bir üslupla kurulda konuşulması gerekir ama artık hiç kimse konuşmuyor. Eskiden farklı sesler daha çok duyulurdu, birçok öğretmen arkadaşımız kendini daha çok ifade eder ve orta yol orada bulunurdu. Şimdi herkes biliyor ki, konuşsa da bir şey değişmeyecek. Söyledikleri yönetim tarafından uygulanmayacak. O yüzden birçok kişi konuşmuyor.” (Naife)

“Korkuyu yaşayan insan ondan ne istenirse onu yerine getiriyor.” (Akcan)

“Korktuğumuz için de yapmamız gerekeni ya da yapmak istediklerimizi yapmak yerine genelde bizden isteneni yapabiliyoruz, en kötüsü en ağır geleni de bu.” (Koray)

Okullarda korku kültürünün etkisi olarak örgütsel bağlılığın azalması ve tükenmişlik de önemli bulgular olarak ortaya konulmuştur. Bu bulgulardan örgütsel bağlılığın azalmasına yönelik kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Buraya atandığımda ilk altı ay okula gelmek istemedim. Her saban hani ilkokul çocukları karnım ağrıyor, okula gitmek istemiyorum derler ya bende de öyle oldu. Çünkü kendimi buraya ait hissetmedim. Bence korku kültürü insanlarda ait olmayla da alakalı olabilir. Bu da şu anda aklıma geldi. Bence şey ait hissetmezsen ya da karşıdaki kişi senin oraya ait olduğunu hissettirmezse o korku daha çok oluyor.” (Altın)

“...O duygu beni çok yıprattı mesela. Rapor alıp kaçmak derdindeydim.” (Canan)

Tükenmişliğe yönelik kimi katılımcı görüşleri de şöyledir:

“O yüzden korku kültürü her şeyi etkiliyor, elini ayağını çekiyorsun her şeyden, bununla mı uğraşacağım ben diyorsun. Bezmişlik yaşıyorum. Üretmek için harcayacağım enerjiyi bu prosedürlere (onu ikna et, bunu ikna et, herkesi kontrol et) harcadığım için üretmeye enerjim kalmıyor.” (Gülendam)

“Yeni insanlar tanımak zor geliyor. Yeni insanları, yeni öğretmenleri tanımak, onların dünyalarına girmek, onları anlamaya çalışmak iletişim kazası yaşayacağımı düşündüğümünden değil, gerek duymuyorum galiba. Yeteri kadar arkadaşım var diyorum, yeni arkadaşına gerek yok diyorum. Belki de onlar içerisinde şu andaki arkadaşlarımdan çok daha iyi insanlar vardır ama, enerjim kalmadı.” (Naife)

Korku kültürünün etkileri arasında eğitsel etkileri göze çarpmaktadır. Burada da öğretmenlerin içerikle sınırlı kalması ön plana çıkmaktadır. İçerikle sınırlı kalmaya yönelik kimi katılımcı ifadelerine yer verilmiştir:

“Tabi etkiliyor. Sınıf içi etkinlikler sadece müfredat ile sınırlandırılıyor ve sınırların dışına çıkamıyoruz.” (Akcan)

“Birçok arkadaşımın korktuğu için sınıf içinde kendi fikirlerini çok ifade etmeme taraftarı olduklarını biliyorum.” (Efe)

“Sınıfta kurduğum cümlelerin ucunun nereye dokunacağını ya da sonunun nereye varacağını düşünerek sorguluyorsam demek ki özgür değilim diye düşünüyorum ben.”
(Kaya)

“Ben 20 sene sınıf öğretmenliği yaptım. Bazı konulardan bahsederken mesela müfredat dışına çıkamıyorsun. Özellikle sosyal bilgiler konusunda olabilir, ülkenin geçmiş tarihi, siyasi tarihi hakkında olabilir, bu tarz konulardan bahsederken sınırların dışına çıkamıyoruz.” (Evrin)

“Çocuklardan biri sınıf içerisinde konuşulanları dışarda paylaştığı zaman “sen müfredat dışında neden konuşuyorsun?” tepkisiyle karşılaşabiliyor. Çünkü özgür bir müfredat yok, müfredatın çizgileri katı bir şekilde çizilmiş. Öğretmenlere müfredatla belirlenmiş konuların anlatılması isteniyor, “sen bunu anlatacaksın, bunun dışına çıkmayacaksın” deniyor. Dolayısıyla öğretmen müfredatın dışını çıkıp sorguladığı ve bu duyulduğu zaman bu durum öğretmen için ciddi anlamda suç teşkil ediyor ve bu öğretmenin canını yakıyorlar. O yüzden öğretmen müfredatın dışına pek çıkmaz.” (Koray)

Korku kültürünün eğitsel etkileri olarak öğretmenin yapmak istediği etkinliklerden vazgeçtiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili kimi öğretmen görüşleri şöyledir:

“Bir eğitim-öğretim yılı içerisinde sayısız kere etkinliklerden vazgeçtiğimiz oluyor...Okul bahçesinde izcilik eğitimi gerçekleştirmek istedik. Maalesef bu sorumluluğu okul aile birliği ya da okul idaresi alamayınca, yani destek olmayınca biz bu etkinlikten vazgeçtik. Bunun sayısını çoğaltabilirim. Örneğin doğa yürüyüşü, çocukların doğayla iç içe olmasını sağlamak, çocukların doğaya karşı saygısını, sevgisini geliştirmek amacıyla çocuklarla doğa yürüyüşünü gerçekleştirmek istediğimiz zamanda da bu risk olarak görülüyor ve kimse bu riski almak istemiyor. Halbuki hiçbir riski yok, destek bulamayınca da biz de bu etkinliklerden vazgeçiyoruz.” (Dinçer)

“Bu korkular bende kendini o etkinlik yapmakta geriye çekilme olarak gösterdi.”
(Naife)

“Ben tübitak ve erasmus projesi yaparak geldim. Bunu okul idaresine söyledim, bu okullarda da yapmak istediklerimi söyledim, ama bana gerek yok ne yapacaksın dediler. İzin verilmeyince ben de yapmadım.” (Canan)

Eğitsel etkiler içerisinde okullarda değerlerin öğretilmemesi çarpıcı bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla ilgili kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Toplum bizim dönütümüz oluyor bir bakıma. Biz verdiğimiz her davranışın ya da attığımız her adımın dışarıdan karşılığını almak istiyoruz. Bu bizim için bir toplumsal değerlendirme oluyor. Bu konuda da bir öğretmen olarak sürekli kendimi sorgularım. Doğaya çıktığımızda her yer çöp yığınlarıyla kaplıdır mesela, bu bir davranış biçimidir, doğaya olan saygıdır, insanın kendisine olan saygısıdır. Doğada yaşayan tek canlı bizler değiliz, diğer canlıların da yaşadığını düşünerek davranmalıyız. Ancak okulda yaptığım küçük sosyal deneyden de gördüm ki bu durum bizim çözümleyemediğimiz bir noktada. Korkunun olduğu yerde değerleri öğretemiyoruz.” (Dinçer)

“Günümüzde baktığımızda maalesef sadece öğretim ön plana çıkıyor. Bütün sistemde sadece öğretim var öğretimde dışında bir şey yok diyebilirim. Bu da bizi gittikçe çölleştiriyor, ben böyle düşünüyorum. Yani insanlar arasındaki diyalogları ortadan kaldırıyor, biz nasıl insan olacağız sorusu aklımıza geliyor, nasıl insan olacağız birbirini aramayan, sormayan bireyler haline geliyoruz. Asosyalleşen insanlar olmakla birlikte, birbirinden uzaklaşan insanlar haline geliyoruz. Bunun nedeni de okullarda sadece öğretime yönelik faaliyetler yapmamız aslında.” (Akcan)

Öğretmenler korku kültüründe mesleki saygınlığın düştüğünü de düşünmektedirler. Mesleki saygınlığın düştüğüne yönelik bazı katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Ben mesleğe ilk başladığımda yaklaşık 26 yıl önce öğretmenlik daha saygın bir meslekti. Şimdi öğretmen mi olmuş yazık deniliyor. Hele ki büyük şehirlerde öğretmenler neredeyse yardıma muhtaç hale gelmiş.” (Naife)

Çok eskiden toplumda öğretmene bakış açısı çok farklıyken, şimdi öğretmenlik sıradanlaştırılmış bir meslek grubu haline gelmiştir. Öğretmenliğin sıradanlaştırılması öğretmenliğe olan saygıyı da azaltmaktadır. Bu şekilde olunca öğretmenin öğretmek ya da vermek istediği değerler önemini yitirmeye başlıyor ve öğrenciler bu değerleri almamaya başlıyor. Öğrenci kendi bildiğini okumaya başlıyor. (Dinçer)

Eğitimde niteliğin düşmesi de korku kültürünün eğitsel etkilerine yönelik bulgular arasında yer almaktadır. Buna yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Gerçekçi yaklaşmamız lazım bizim en büyük sıkıntılarımızdan birisi çok kalabalık bir ülke olmamız. Dolayısıyla vasıfsız, niteliksiz o kadar fazla insan var ki bu idari kademelerde de kendini gösteriyor. Daha fazla okulun olduğu için daha çok kalitesiz müdür ya da müdür yardımcın var. Çünkü çok. Daha fazla şube müdürün, daha fazla ilçe milli eğitim müdürün, daha fazla il müdürün var... Baştan zaten maça mağlup başlıyorsun.” (Kaya)

“Öğretmenlerin sorumluluktan kaçması da eğitim kalitesinin düşmesine neden oluyor ve insan yetiştiremiyorsunuz.” (Dinçer)

Eğitimde fırsat eşitsizliğinin oluşması da korku kültürünün eğitsel etkilerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna yönelik bir katılımcı görüşünü şu şekilde dile getirmiştir:

“Başka bir açıdan baktığımızda toplumsal sınıflar artık o kadar farklılaştı ki çok uçta olanlar kendi kolonilerinde yaşıyorlar, çok fakir olanlar zaten hiç okula gidemiyor, onlarda durum kim bilir ne boyutta. Fakirler korktuklarından dolayı haklarını arayamıyor. Okullardan fotokopi ücreti alınıyor, durumu olmayan getirmesin deniliyor, çocuk söyleyemiyor da. Özel okullar var, özel okula giden çocuklar var orada 100 100 veriliyor. Aynı çocuk devlet okuluna geldiğinde 60 ya da belki de daha düşük bir not alıyor. Zengin çocuğa karşı öğretmenin tavrı bile değişiyor. Zengin veliden öğretmen korkuyor. Zengin çocuk olumsuz bir durum yaptığında ceza almazken, aynı durumda farklı bir çocuk ceza alabiliyor.” (Gülendam)

Korku kültürünün etkileri teması altında son olarak toplumsal etkileri kategorisi incelenecektir. Toplumsal etkileri altında en çok göze çarpan düşük gelişmişlik düzeyi ve özgürleşememe alt kategorilerine yönelik bulgular olmuştur. Düşük gelişmişlik düzeyine yönelik birkaç katılımcı görüşü şöyledir:

“Şimdi bunları sınırlandıracak korku olunca ne yapıyor, üretilmiyor. Ürettiğin zaman başına iş gelecek üretmemek daha sağlıklı o yüzden de üretmiyor, üretmeye de yanaşmıyor. O yüzden de toplum gelişmiyor. Bu gelişmişlik sadece kültürel anlamda değil, bilim ve teknik anlamında da insanlar çalışmıyor, çalışmak istemiyor, bir şeyler yapmak istemiyor, yeni bir şeyler denemek istemiyor.” (Koray)

“Biz insan zenginliğimizi kullanamıyoruz. İşte korku kültürünün en kötü yanı bu.” (Gülendam)

“Öğretmenlik mesleği çok önemlidir. Toplumun dizayn edilmesinde, toplum dinamiğinin oluşmasında, toplumsal kuralların daha anlaşılır, daha uygulanabilir olması noktasında bizim mesleğimiz gerçekten çok önemlidir. İnsan yetiştiriyoruz, insan yetiştirme süreci de çok önemlidir. Yetiştirdiğiniz birey topluma katıldığında okulda öğrendiklerini uygulayabiliyor mu, okulu topluma ne kadar yansıtabiliyoruz bu çok önemli bir mesele. Bu doğrultu da eğitim sistemindeki sürekli değişimlerin öğretmenleri baskılaması toplum genelinde de çok ciddi sorunlara neden olabiliyor.”(Dinçer)

Toplumsal gelişmişlik düzeyinin düşük olması kategorisi içerisinde bir katılımcının sevgi kültürünün gelişemediğine yönelik ifadesi dikkat çekmiştir. Katılımcının ifadesi şöyledir:

“İnsanlığın gelişme düzeyinin hala korku kültüründe kaldığını düşünüyorum, korkunun karşısı sevgiyi düşündüğümüz zaman hala bizde sevgi kültürünün gelişmediğini, hatta kendi yaşamımda da bunu yaptığımı görüyorum. Sevgiyle yaklaştığımda çözümleyemediğim bir durumda korkutma eğilimine gidebiliyorum.” (Gülendam)

Yine önemli bir bulgu olan özgürleşememeye yönelik birkaç katılımcı görüşü şöyledir:

“İnsanlar düşüncelerini ifade edememeye başladı.” (Akcan)

“İnsanlar korkarak yaşıyor artık, bu durum eğitim ortamına da yansıyor tabi ki, öğretmen korkuyor çünkü özgür değil, kalıplarla sınırlanıyor, öğrenci korkuyor çünkü o da başka kalıplarla sınırlanıyor , böylece herkesin konumu gereği etrafında sarmalanan korku mekanizması ile tüm ortam olması gerektiğinden daha kısıtlı şekilde gelişiyor.” (Kerime)

“...Biz kendimizi güvende hissetmediğimiz zaman ne yapıyoruz? Görümüz gelişmiyor, görüşümüzü kullanmıyoruz, eleştiremiyoruz. Toplumda fikir üretmek, özgürlüklerden kaynaklı. Biz özgür olmadığımız için üretemiyoruz, sorgulayamıyoruz. Bunun içinde birçok şeyi görsek bile kafamızı çevirip geçebiliyoruz.” (Koray)

Toplumsal etkiler kategorisi altında dikkat çeken diğer bir alt kategori de güçlüden yana olmadır. Buna yönelik kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Yani çok yönlü korku kültürü dediğimiz zaman o kadar çok şey var ki siyasi parti bazında bile korku kültürü var. Mesela güçlü partiye oy verme eğilimi bile korku kültürü

göstergesi. Şöyle seçtiğiniz parti her açıdan güçlüyse, birçok devlet organı elindeyse, genelde iktidar partilerinde oluyor bu, o güçten korktuğunuz için oy veriyorsunuz aslında. Tabi bu benim düşüncem.” (Evrin)

“Tarafl olmak insanı güçlü kılıyor ya, güçlü olmak için herkes tarafl olmaya çalışıyor. Güç korkutuyor...O yüzden tarafl olmak demek güç demek.” (Naife)

“Korkan öğretmenler söz sahibi olan sendikaya gidiyorlar.” (Gülistan)

Tüm bunların yanında aile içi iletişimsizliğin de korku kültürünün toplumsal etkilerinden olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

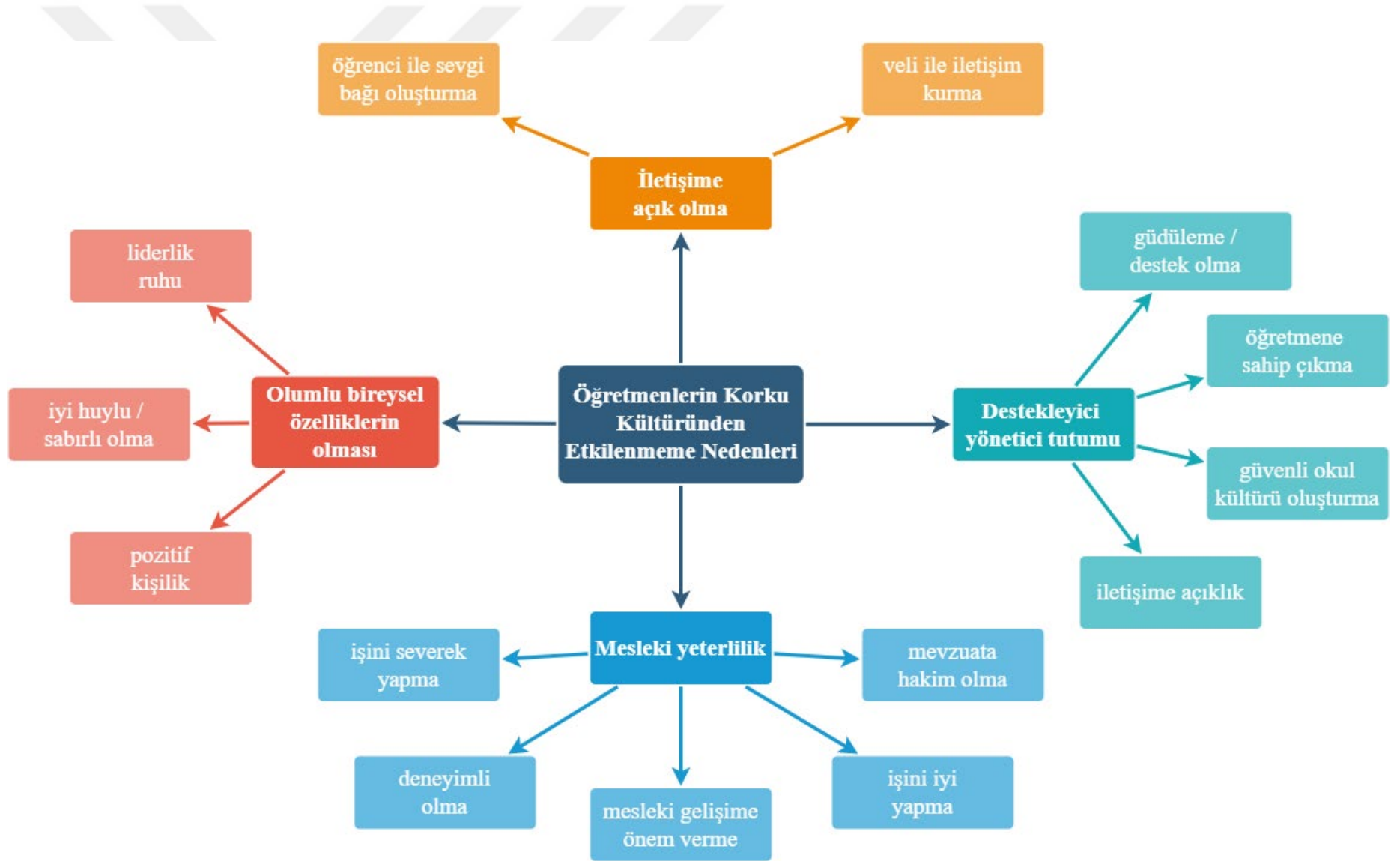
“İnsan yaşamlarına baktığımız zaman garabetiz. Baba çocuğuyla konuşamıyor, eşler aynı yatakta yatmasına rağmen birbirlerine duygularını anlatamıyorlar ve birbirlerinin duygularını anlamıyorlar. Ya da alınacak bir eşya ya da para üzerinden konuşuyorlar. Birbirlerine karşı gönül muhabbetleri yok. Korku kültürü aile üzerinde de çok etkili. Gelin, kaynana, anne, baba hepsi korku kültürünün etkisi altında.” (Gülendam)

“...Ama kendi ailemde o kadar sabırlı olamıyorum o da ayrı bir tartışma konusu. Bu durum öğretmenlerin genel problemi herhalde ya da problem mi diyelim artık bilemiyorum, aslında her ortamda sabırlı olmak gerekir ama. Okulda ki sıkıntıyı eve taşıyoruz herhalde ondan dolayı problem yaşıyoruz.” (Can)

Okullarda korku kültürünün etkilerine yönelik bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Ancak korku kaynaklarından etkilenmeyen öğretmenlerin de olduğu görülmüştür. Bu öğretmenlerin neden etkilenmediğine yönelik bulgular ayrı bir başlıkta ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

3.3.1. Korku Kültüründen Etkilenmeyen Öğretmenlerin Etkilenmeme Nedenlerine Yönelik Bulgular

Bu başlık altında korku kültüründe korku etmenlerinden etkilenmeyen öğretmenlerin neden etkilenmediklerine yönelik bulgular ele alınacaktır.



Şekil 3.6. Öğretmenlerin korku kültüründen neden etkilendiğine ilişkin tema, kategori ve alt kategoriler

Şekil 3.6'ya göre korku kültüründen etkilenmeme nedenlerine ilişkin bulgulara yönelik korku kültüründen etkilenmeme nedenleri teması oluşturulmuş, bu tema kapsamında olumlu kişilik özellikleri, mesleki yeterlilik, iletişime açık olma ve destekleyici yönetici tutumu kategorileri oluşturulmuştur. Olumlu kişilik kategorisi altında liderlik ruhu, iyi huylu/ sabırlı olma, pozitif kişilik alt kategorileri; mesleki yeterlilik kategorisi kapsamında işini severek yapma, işini iyi yapma, deneyimli olma, mesleki gelişime önem verme ve mevzuata hakim olma alt kategorileri; iletişime açık olma kategorisi altında öğrenciyle sevgi bağı oluşturma ve veliyle iletişim kurma alt kategorileri; destekleyici yönetici tutumu kategorisi altında motivasyon sağlama/destek olma, öğretmene sahip çıkma, güvenli okul kültürü oluşturma ve iletişime açık olma alt kategorileri belirlenmiştir.

Olumlu kişilik özelliklerinin korku kültüründen etkilenmemede önemli olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Biraz kişisel liderlik ruhum, özelliklerim herhalde yapım, korkulardan etkilenmemi sağlıyor “(Kerime)

“Belki davranış olarak daha yumuşak, insanlara sevecen yaklaşmam ve hakaret etmemem belki, sabırlı olmam, verdiklerimin karşılığını bir şekilde aldığım için karşı şiddeti görmedim diyebilirim.” (Can)

“Korkulardan etkilenmememin sebebi kişiliktir bence. Pozitif ve kendiyle barışık bir insan, sosyal bir insan olduğumu düşünüyorum. Sosyal ilişkilerim iyidir, özgüvenliyimdir. Bunlardan kaynaklı korkulardan etkilenmediğimi düşünüyorum.” (Kaya)

Olumlu kişisel özelliklerin yanında mesleki anlamda yeterli olunmasının da korku etmenlerinden etkilenmemeyi sağladığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcı görüşlerine göre özellikle deneyimli olmanın korkuyu yenmede etkili olduğu görülmüştür. Buna yönelik bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

“Korku kültüründen etkilenmiyor oluşum farklı kültürlerde görev yapmış olmam, farklı ortamları tanıyor olmam, bütün bunların bileşimi herhalde. Artı öğretmen çocuğu olmamın da etkisi var, çocukluğumdan beri okul, öğrenci, veli kavramlarıyla çok iç içe olduğum için, daha doğrusu çok tanıdık olduğum için annemden dolayı, zaman zaman onun yaptıklarını yapmamaya, zaman zaman da yaptıklarını yapmaya çalıştığımı görüyorum. Ondan kaynaklı herhalde, deneyimlerimden kaynaklı diyebilirim.” (Kerime)

“...Ama zamanla, tecrübeyle bu korkuları aştığımı düşünüyorum.” (Sakine)

İşini severek ve işini iyi yaparak da korku kültürünün etkilerinin ortadan kaldırıldığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Kişilerden kaynaklı kaygılar ve korkular beni etkilemiyor. İşimi doğru yaptığımı düşünüyorum bu yüzden dışardan gelebilecek faktörlerin beni etkilemeyeceğini düşünüyorum. İnsan bir şeyleri eksik yaptığında bu kaygıları ve korkuları duyar. O nedenle mesleki anlamda çok fazla bir korkum olmuyor. Çünkü günü gününe ve zamanında işimi yaptığımı düşünüyorum.” (Cevriye)

“Ben görevimi tam anlamıyla yaptığımı düşünüyorum, bundan dolayı korkularım olmuyor. Yapmam gerekeni kanunlar çerçevesinde yapmak zorunda olduğum için değil de severek yapıyorum. İşimi severek yapıyorum. Çocuklarım için nasıl öğretmen istiyorsam ben de o şekilde bir öğretmen olmaya çalışıyorum” (Gülistan)

“...Öğrencisinden korkan öğretmen arkadaşlarım vardı, ben böyle bir şey yaşamadım çünkü kendim korku iklimi yaratmamaya gayret gösteriyorum. Kurallarımız var, disiplinli davranmaya çalışıyorum elbette ama öğrenciyi notla korkutmak ya da işte hakaret etmek, psikolojik anlamda bir korku yaratmak gibi tavırlarım olmadı, yapmamaya gayret gösteriyorum.” (Kaya)

“Fark edilmemekten korkmuyorum. Ben de buradayım demek için bir şey yapmıyorum. Öğrencilerim ve kendim için yapıyorum, en çok kendim için yapıyorum. Kendim için yaptığım için de beni etkilemiyor.” (Naife)

Mevzuata hâkim olmanın da korku kültüründen etkilenmemeyi sağladığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı ifadesi şöyledir:

“Bir eylem, bir hareket kendi mantığıma yatkınsa ve yasal çerçeve içerisinde bunun makul ve mantıklı bir açıklamasını yapabiliyorsam korkuları artık yaşamıyorum.” (Sakine)

Bir katılımcı da mesleki gelişimine önem verdiği için korku yaşamadığını belirtmiştir. Katılımcının ifadesi şöyledir:

“Ben aynı zaman eğitim koçuyum. Eğitim koçluğu da yaptığım için birçok öğrenciyle ders dışında, hayatın farklı yönleri açısından da vakit geçirebiliyorum. Bütün bunlar ben de bir deneyim oluşturuyor. O yüzden hemen hemen her duruma karşı bir çözüm üretebilecek duruma geldiğimi düşünüyorum. Elbette ki hala öğrenmeye devam ediyorum, hala okuyorum, hala gelişmeye devam ediyorum. Okuyor olmama, kendimi yetiştiriyor ve değiştiriyor olmama, değişime kapalı olmamama bağlıyorum korku kültüründen etkilenmemeyi ve korkularımın olmayışını.” (Kerime)

İletişime açık olduğu takdirde öğretmenlerin korku yaşamayacağına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bu kapsamda öğrenciyle sevgi bağı oluşturma öğretmenlerde korku oluşturmadağına yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Akademik başarıdan önce davranış geliştirmeye çalışıyorum. İngilizce açısından evet dil bilgisi katıyorum öğrenciye ama diğer türlü sorumluluk almasına yardım ediyorum. Öğrenciyle aram çok iyidir beni de sever aramızdaki o sevgi bağı kullanıyorum.” (Gülistan)

“Sınıf içi iletişimde artık kendimi resetliyor gibiyim, o yüzden de dış etkenleri çok fazla dikkate alarak derse girmiyorum. Orada öğrencilere çok daha tarafsız ve olumlu yaklaşabiliyorum.” (Can)

Veliyle etkili iletişim kurulduğunda veliden kaynaklı korku yaşanmadığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik bir katılımcı görüşü şu şöyledir:

“Veli profili de korku yaratmadı bende. Mesela ben veliler nerede olsa ulaşmaya çalışırım. Babam yufkacı derse pazara gider babasıyla konuşurum, çocuğun özellikleri ve kurtulması gerektiğiyle ilgili konuşurum. Çocuğun olumlu özelliklerinden bahsederim.” (Gülistan)

Okullarda korku kültürü oluşmasında ya da oluşmamasında en önemli etmenlerden olan okul yöneticilerinin destekleyici tutumlarının okullarda korku kültürü oluşumunu engellediğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Okul yöneticisinin öğretmene destek olması ve motivasyon sağlamanın öğretmenlerde korkuları engellediği görülmüştür. Buna yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Güzel bir okulumuz var, idareimiz daha motive edici, korkudan ziyade motivasyonu artırıcı yöntemler kullanmaya çalışıyor.” (Kaya)

“İdare anlamında çok şükür ki bu okulda bir korku yaşamıyoruz. Yöneticilerimiz gerçekten yöneticilik yapıyor. İzin konusunda olsun, ders programı konusunda olsun ya da öğretmenleri dinleme konusunda olsun hiçbir şekilde hiçbir problem yaşamıyorum.” (Altın)

Diğer yandan okul yöneticisinin öğretmene sahip çıkıyor oluşu da öğretmenler üzerinde korku oluşmamasında önemli bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna yönelik bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Okullarda yönetim oldukça önemli diye düşünüyorum. Yönetimle öğretmen arasındaki diyalog tüm eğitim-öğretim ortamını etkiliyor. Velileri de etkiliyor. Bizim okul yöneticimiz velilerin karşısında da öğretmenin arkasında durur. Veli toplantıları yapar sene başında ve her toplantıda benim öğretmenlerim kıymetlidir der. Özellikle bunu dile getirir. Şimdi öğretmenine değer veren bir okul yöneticisiyle karşılaştığında ise veliler de öğretmenlere karşı daha saygılı davranıyor. Denedik, yaşadık. Örneğin kaynak kitap kullanıyoruz diye şikâyet eden veliler oldu, okul yöneticisi öğretmenin arkasında dimdik durdu. BİMER’e, CİMER’e çeşitli sebeplerden dolayı şikâyet eden çok veli oldu, müdür beyin bu şikâyetler karşısındaki tutumu öğretmenlerde özgüveni artırdı. Müdür beyin tutumu bu şekilde olunca öğretmen işini daha iyi yapıyor, daha dik ve sağlam duruyor, korku kültürünün etkisi altına girmiyor. Okulda çalışmak zevkli oluyor. Daha aktif, daha sosyal oluyorsunuz.” (Kerime)

Okul yöneticisi tarafından oluşturulan güvenli okul kültürünün de korkuyu engellediğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Okulda korku kültürü olmayınca, birbirinden farklı etkinlikler, birbirinden farklı ortamlar, işte münazaralar, sportif faaliyetler, müziksel etkinlikler çok fazla olur. Öğretmenlerimiz de bu etkinlikler de aktif olur. Kadınlar korosu var mesela, kadın öğretmenlerimizin dans grupları var, kadın öğretmenlerimizin resim kursları var, kitap okuma etkinliklerimiz var. Her ay bir kitap okuruz mesela bir kafeye gider onun değerlendirmesini yaparız. O anlamda sosyaliz. Her ay okul müdürü bir yemek ya da eğlence düzenler mesela. Yani bizim okula bir “EMUAL kültürü” yani Emel Mustafa Uşaklı Anadolu Lisesi Kültürümüz var. Bu kültür eğitim-öğretim ortamını çok etkilediği için bu sanırım bizim öğrenciye veliye olan dönütümüzü, duruşumuzu, olaylar karşısında tutumuzu ve korkularla baş etme yöntemlerimiz etkiliyor.” (Kerime)

İletişime açık olan yöneticilerin de korku kültürü oluşumunu engellediğine yönelik bir katılımcı ifadesi şu şöyledir:

“Gayet iletişime açık, asla problem odaklı değil, çözüm odaklı. Veli ve öğretmenlere de aynı şekilde...Böyle bir idareyle çalışmaktan mutluyum açıkçası. İlk atandığım okulda idarecimle çok büyük sorunlar yaşadığım için burası bana aile gibi geldi. İş anlamında her şeyinizi anlatabileceğiniz, bir problem yaşadığınız zaman, hemen çözelim diyebilecek bir idare grubuna sahibim.” (Altın)

Korku kültürünün etkilerinden sonra öğretmenlerin korku kültürüyle nasıl baş ettikleri de önemli bir soru işaretidir. Bir sonraki alt problemde öğretmenlerin korku kültürüyle baş etme yöntemlerine yönelik bulgular ele alınacaktır.

3.4. Dördüncü Alt Problem: Öğretmenlerin Korku Kültürüyle Baş Etme Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Bu alt problem altında öğretmenlerin korkularıyla nasıl baş ettiğine yönelik bulgular incelenecektir. Şekil 3.7’de öğretmenlerin korku kültürüyle nasıl baş ettiklerine yönelik bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 3.7. Öğretmenlerin korku kültürü ile baş etme yöntemlerine ilişkin tema, kategori ve alt kategoriler

Şekil 3.7’ye göre öğretmenlerin korkularıyla nasıl baş ettiğine yönelik baş etme yöntemleri teması altında görev bilinciyle çalışma, umudunu kaybetmeme, deneyimlerden faydalanma, işbirliği, eylemsizlik, iletişim, kişisel gelişime önem verme, hak arama, öğrenciye karşı tutum ve kategorileri oluşturulmuştur. İşbirliği kategorisi altında meslektaş ve rehberlik servisi işbirliği alt kategorisi; eylemsizlik kategorisi altında görmezden gelme, sessiz kalma ve boyun eğme alt kategorileri; kişisel gelişime önem verme kategorisi altında hizmetiçi eğitim alma, yüksek lisans yapma ve proje üretme alt kategorileri; hak arama kategorisi altında; dik duruş sergileme ve sendikal destek alma alt kategorileri; öğrenciye karşı tutum kategorisi altında öğrenciye karşı adil olma ve öğrenciye rehberlik alt kategorileri belirlenmiştir.

Katılımcıların görev bilinciyle çalışarak korkularıyla baş etmeye çalıştıklarına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Görev bilinciyle çalışmaya yönelik kimi katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Aslında sorumluluklarımız dahilinde olan kendi görevlerimizi yapmaya çalıştık. Karşı taraf hep açık arama ve benzeri davranışlarda bulunduğu için de onlara bir koz vermemeye çalıştık”.(Efe)

“Önemli olan siz yaptığınız şeyin arkasında durun. Ben bunu dersi boş geçirmek için mi yapıyorum, hayır bir şeyler kazandırmak için yapıyorum. Ben bunu karşı tarafa açıklayabiliyorsam sıkıntı yaşamam.” (Sakine)

“Bu okulda uzun yıllar çalışabilirim, mesleki anlamda profesyonel olduğum sürece insanlarla sıkı fıkı olmama gerek yok açıkçası, burası benim işyerim, tabi ki bir problem olduğu zaman öğretmenlerle konuşacağım ama, özel hayatımla ilgili bir konuyu konuşmak zorunda değilim açıkçası.” (Altın)

“Bu okula geldiğimde evet çekindim ama çekinmeme rağmen dersim ne gerektiriyorsa o etkinlikleri yaptım.” (Canan)

“Ancak bu riskler yüzünden ders işlememezlik de yapamam. Risklere karşı tedbirleri aldığım andan itibaren, yani çocukları tehlikeye atmayacak bir şekilde hareketler tercih ettiğim anda daha rahat ders işleyebiliyorum.”(Dinçer)

Diğer yandan öğretmenlerin korku yaşadıkları durumlarda meslektaşları ve rehberlik servisi ile işbirliği yaparak korkularıyla baş edebildikleri ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Okul idaresi veya kendi öğretmen arkadaşlarımız ile yaşadığımız olaylarda konuşarak çözme yoluna gidiyoruz. Ama dışardan bir etken olduğunda veliler gibi daha zor oluyor. Onu da yine idare ve öğrencinin dersine giren öğretmenlerin görüşlerini veliye aktararak olayları çözmeye çalışıyoruz.” (Efe)

“Hoş yine ara kurum olarak bir rehberlik servisimiz var, birçok şeyi birçok korkuyu rehberlik servisimiz çözüyor gerçekten. Hem öğretmenlerde hem öğrencilerde.” (Kerime)

Öğretmenlerin korkularıyla baş etmede olumlu ya da olumsuz iletişim kurma yoluna başvurdukları görülmüştür. Olumlu iletişim kapsamında katılımcıların konuşmayı, kendini ifade etmeyi ve bu şekilde korkularıyla baş edebildiğine yönelik bulgular görülmüştür. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Ama daha çok öğrenci ile birebir konuşarak ya da başka korkuya neden olan öğretmen arkadaşımız olabilir, okul idarecilerimiz olabilir daha çok konuşarak halletmeye çalışıyoruz.” (Efe)

“Kendinizi ifade ediyorsunuz, kendinizi ifade edebildiğiniz sürece korku ortamından böylece kurtulmuş oluyorsunuz.” (Kerime)

“Konuşuyorum. Mesela öğrenciyle ilgili bir sorun yaşadığımda öğrenci velisine anlatmadan önce ben veliyle görüşmeyi tercih ediyorum. Bu şekilde sorunlarımı çözebiliyorum, baş edebiliyorum konuşarak.” (Ö9, Sakine)

“Kendimi doğru ifade ederek karşımdaki insanın beni anlamasına çalışıyorum. Kendimi anlatmaya çalışıyorum karışımdaki insanın beni anladığı kadarı ile elimden geldiğince, kendi yaptığım işte de bir yanlışım olmadığından eminsem kendimi ifade ederek çekiliyorum.” (Cevriye)

Bir katılımcıda sevgi dili kullanıldığı takdirde korkularla baş edilebileceğini yönelik görüş bildirmiştir. Katılımcının ifadesi şöyledir:

“Sevgiyi kullanmaya ve sevgiyle yaklaşmaya çalışıyorum. Sevgi kültürünü kullanınca bu noktada buluştuğum insanlar oluyor. Sevgi kültüründe buluştuğum insanlarla paylaşmak çok güzel. Onlarla yaşamak çok verimli de oluyor.” (Gülendam)

Olumlu iletişim kurarak korkularıyla baş edebilen öğretmenlerin yanında çatışma yaşayan öğretmenlerin olduğu da görölmüştür. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Çatışmalar olabiliyor. Zaman zaman kurul toplantılarımız oluyor. Toplantıda yönetici bir şey açıklıyor, işte artık bu uygulama yapılacak gibisinden. Neredeyse tüm öğretmen arkadaşlarımız, bizlere uymayan bir uygulamaya itiraz edebiliyor. Bunda tabi deneyimin de etkisi var. Buradaki öğretmen arkadaşlarımızın çoğu en az 20 yıllık. Ve itirazlar çatışmaya dönüşebiliyor. Zaman zaman veli ile, zaman zaman öğrenci ile çatışmalar yaşanabiliyor. Siz iyi niyetle yaklaşıyorsunuz mesela, öğrenci gelip siz öğretmenler hep böylesiniz zaten diyor ve orada öğrenciyle çatışma yaşayabiliyorsunuz. Zaman zaman meslektaşlarımızla çatışabiliyoruz. Sınıfta neden böyle dedin ya da neden böyle yaptın. Sınavda şu kuralı neden yerine getirmedin, neden bu olmadı diye birbirimizle de çatıştığımız durumlar olabiliyor. Yöneticilerle de çatıştığımız olabiliyor.” (Kerime)

“Mesela alan-ders seçiminde üst yönetimler okullara bazı dersleri kesinlikle seçeceksiniz diye baskı yapıyor. Okullarda öğrencilere bir şekilde dayatmaya çalışıyor, bu rahatsız ediyor tabi. Tepki gösterdiğin zaman sen de farklı bir tepki alıyorsun ve sessiz kalamıyorsun.” (Koray)

“Arkadaşlar arasında mesela ders programını yüzüne çarptım rahat ettim, bir daha artık korkusundan ders programını güzel yapıyor” diyenler oluyor.” (Naife)

Kimi öğretmenlerin korkularıyla baş edebilmek için kendini geliştirme yoluna gittikleri görölmüştür. Bu kapsamda hizmet içi eğitimler almaya, yüksek lisans yapmaya yönelik bulgulara rastlanmıştır. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Elimden geldiği kadar kendimi geliştirmeye çalışıyorum, eğitimlere katılmaya çalışıyorum, ileride ben de yüksek lisans yapmayı düşünüyorum açıkçası.” (Sakine)

Tabi ki olumsuz etkiliyor, bu olumsuz etkilerden kurtulmak için de sadece okul çarkı içerisinde dönmemeye çalışıyorum. Ne yapıyorum mesela birçok projeler olabiliyor, projeler içerisine dahil olmaya çalışıyorum. İşte bu öğretmen ağı olabiliyor, ne bileyim

üniversitelerin ücretsiz sosyal, kültürel etkinlikleri olabiliyor onlara katılıyorum. Ya da ücretli eğitimler oluyor yani onun peşine düşüyorum. Başka türlü sistemin içinde kaldığın zaman sistem işler seni eritip yok ediyor. Bazen hafta sonu bazen hafta içi mesaiden sonra birçok eğitime katılıyorum, bundan keyif alıyorum. Kendimi o şekilde besleyip daha diri tutmaya çalışıyorum, yoksa sistem eritip götürüyor.” (Koray)

Sessiz kalmamayı tercih eden katılımcıların hak arama yoluyla korkularıyla baş etmeye çalıştığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Hak arama kapsamında dik duruş sergilemeyle ilgili katılımcılar şunları ifade etmiştir:

“Kendi korkularımı yenmek için ben konuşuyorum...sessiz kalmıyorum ve toplum arasında sivri olarak nitelendiriyorum. Maalesef ki sessiz kalmamak bazılarına göre kötü bir şey ama bana göre değil. Ben kendi karakterimi kendi doğrularımı o sınırı aşmadan söyleyebiliyorum, elime bazen hiçbir şey geçmiyor. Ama bazen de çok şey geçiyor.” (Altın)

“Ben çocukluğumdan beri hakkımı savunurum ve hakkımı savunduğum için “cadı, huzursuz, geçimsiz, buz dolabı, sivri dilli, ukala, saygısız,” gibi kelimelerle karşılaştım. Neden duydum karşı tarafın istediğini onun istediği zamanda yapmadığım için ukala oldum mesela. Babam beni okutmadığı için, babama dava açtım asi, uyumsuz oldum. Okulumda okul müdürü bir şey derken benim için “aman bu ne yapacağı belli olmaz” gibi söylemler duydum. Hakkını aramak seni geçimsiz, uyumsuz, lanet bir insan olarak algılatıyor...Ben imkânım olduğunca dilimle, imkânım olduğunca yasalarla... hakkımı korumaya çalışıyorum.” (Gülendam)

Diğer yandan korku etmenleriyle baş etmede sendikalardan destek alan kimi katılımcı görüşleri de şöyledir:

Sendikayla temas kuruyorum, onlardan yardım alıyorum. Mesela daha önce yaşadığım bir olay vardı. Müdür yardımcısı olarak çalışırken bizi görevden aldılar, sınavımızı yargı kararıyla iptal ettiler. Kazandığımız haklar boşa gitti. Bizi aldıkları için ben de vekil olarak idarecilik yapmak istemedim. Müdür benim müdür yardımcısı olmamı çok istiyordu. Ben de istemedim. Bu konuda mobinge uğradım. Bu konuda sendikayla görüştüm, bana dilekçe yazmam gerektiğini söyleyip kanunları açıkladılar. Dilekçemi yazdım, müdür de kâğıdı yüzüme attı, yapmazsan yapma dedi. Kendisi de beni kaymakama şikâyet etmiş, müdür yardımcılığı yapmıyor diye. Kaymakam beni çağırdı, siz müdür yardımcılığı yapmıyormuşsunuz dedi. Ben istemiyorum dedim...Ben kararında direndim.

Bir de seminer konusu vardı. Müdür seminer saatleri akşama kadar olsun dedi, ben de yasalara aykırı dedim. Sendikaya başvurdum, onlarda okulu aramışlar, aranınca müdür de seminer saatlerini kabul etti. Yani sonuç olarak illaki bir karşı duruş gerekiyor.” (Evrin)

“Son olarak da okul gözlemlediğim müdürün ses çıkaramadığı grupların olduğu muhalif sendikaya geçtim. Değiştirdiğimden beri müdür bana bir şey demiyor, rahatladım diyebilirim. Eşim bile fark etti sendikayı değiştirdiğinden beri müdür seni aramıyor artık diyor. Tabi ki artık beni rahatsız etmemesi hoşuma gidiyor, ama keşke böyle olmasaydı. Beni ben olduğum için kabul edip saygı gösterseydi. Çünkü ben yanlış bir şey yapmadım.” (Canan)

Korku etmenleriyle baş etmede mesleki deneyimlerin etkili olduğuna yönelik bulgular elde edilmiştir. Deneyimlerinden faydalananak korkularıyla baş edebildiği belirten bir katılımcı görüşü şöyledir:

Olumlu ve olumsuz örneklerle bakıyorum, daha önceki tecrübelerimi göz önüne getiriyorum. Bu da zamanla oluyor. Burada tecrübe dediğimiz şey devreye giriyor, ön plana çıkıyor artık yavaş yavaş. Bu tabi hem bürokratik hem de öğrenci ilişkilerinde geçerli.” (Kaya)

Farklı bir bakış açısı olarak bir katılımcı da geleceğe dair umudunu kaybetmeyerek ve dünyaya yönelik olumlu bakış açısının korkularını yenmesinde etkili olduğunu belirtmiştir. Bu katılımcı ifadesi şöyledir:

“Mesleki tecrübelerim, dünya görüşüm, bakış açım, geleceğe yönelik yaşamak ve görmek istediğim toplumsal yapı hayalim korkuyu yenmemde etkili oluyor.” (Akcan)

Diğer yandan öğrencinin zarar görmesi korkusuna yönelik öğrenciye karşı olumlu tutum geliştirerek bu korkularını yenmeye çalışan katılımcılar olduğu görülmüştür. Bir katılımcı öğrenciye karşı adil olarak bu korkusuyla baş etmeye çalıştığını ifade etmiştir. Bu katılımcı ifadesi şöyledir:

“Öğrencilerle etkinlik gerçekleştirirken mesela öğrencilerin kendi aralarındaki işte “ona daha fazla rol verdiniz, bana daha az verdiniz” tarzındaki çekişmelerini çok yaşıyoruz. Bu gibi durumlarda öğrencilere eşit seviyede davranmaya çalışıyorum. Çünkü bunu yapmadığınızda öğrenciye karşı kendimi kötü hissediyorum bu da ben de bir korkuya sebep oluyor. Eşit yaklaşmak, öğrencinin mutlu olması için uğraşıyorum, başarısızlıktan

korkmuyorum. Öğrencilere faydalı olabilecek etkinlikler yapmaya çalışıyorum. Bir gezi olabilir, şiir dinletisi olabilir, kültürel bir etkinlik olabilir.” (Naife)

Başka bir katılımcı da öğrenciye rehberlik yaparak öğrencinin zarar görmesini engellemeye çalıştığını ifade etmiştir. Bu katılımcı ifadesi de şöyledir:

“Öğrenciyi psikolojik açıdan telkin ederek, motive ederek, eğitim açısından eksiği varsa onu gidermeye çalışarak, psikolojik desteğe ihtiyacı varsa onu gidermeye çalışarak, aile kavramında bir eksiği varsa onu gidermeye çalışarak bu korkunun üstesinden gelmeye çalışıyoruz.” (Kerime)

Tüm bunların yanında eylemsiz kalmayı deneyerek korkularıyla baş etmeye çalışan katılımcıların olduğuna yönelik bulgulara rastlanmıştır. Korkularla baş etmede belirlenmiş olan eylemsizlik kategorisi altında özellikle sessiz kalmayla ilgili bulguların ön plana çıktığı görülmektedir. Sessiz kalmayla ilgili bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

“Sessiz kaldım. Aslında sessiz kalmamam gerekiyordu. Çünkü çok sert diyaloglar yaşayabileceğimi biliyordum. Diğer arkadaşlar erkek arkadaşlar bile çok sert diyaloglarla karşılaşmışlardı. Korku burada devreye giriyor işte. Ben bunlardan korktuğum için sessiz kaldım. Halbuki ben kendi hakkımı savunabilirdim ama savunmadım. Sessiz kalmayı tercih ettim, sessiz kalmayı tercih etmesem belki daha iyi olurdu diye düşünüyorum ama daha da kötü olabilirdi. Çünkü daha önce fiziksel olarak kavgaların yaşandığını da duymuştum daha önce.” (Evrin)

“Kurul toplantılarında ben de konuşamıyorum mesela. Yanımdaki arkadaşlarda fikirlerini sessizce söylediği halde kalkıp konuşmuyorlar.” (Canan)

“Sonuç olarak öğretmenler sessiz kalarak kendilerine yanlış gelen şeyleri bile başları ağrımazın diye olumluya biliyorlar. Hatta o işi yerine bile getirebiliyorlar.” (Akcan)

Sessiz kalmanın yanında boyun eğme ve görmezden gelme davranışlarının da öğretmenlerin korku kültürüyle baş etme yöntemi olduğuna yönelik bulgular tespit edilmiştir. Görmezden gelme ile ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Öğrenci küfrediyor okul içerisindeki okul içerisinde küfretmesi hoş bir davranış değil. Ama uyardığınızda daha büyük tepkiler alacaksınız belki ya da o anda nasıl bir tepki alacağını bilemediğin için duymamazlıktan gelip yanından geçip gidebiliyorsunuz.” (Sakine)

“Ben sistem neyi gerektiriyorsa onu yapıyorum. Başımı çevirip geçmek biraz daha kolay geliyor, şu anda yaptığımız o gerçekten.” (Koray)

Korkularıyla yüzleşmekten korkan ve bu korkularını görmezden gelen bir katılımcı ifadesi de şöyledir:

“Pek de baş edebildiğim söylenemez. Bir şekilde kendimi ikna edecek bir düşünce sistemi bulabiliyorum...Ama korkularıyla yüzleşme konusunda sıkıntıları var. Son ana gelene kadar yüzleşemiyorum. Bu da beni yıpratıyor. Bu yüzden de gördüğünüz gibi saçlar döküldü, beyazladı. Temelde herhalde Türk insanının genel yapısı bu. Korkularımızla son noktada yüzleşiyoruz, keşke karşılaştığımız ilk anda yüzleşebilsek, yüzleşemiyorum, yüzleşemedikçe de sonuçları beni hem mental hem de fiziksel anlamda etkiliyor.” (Can)

Boyun eğme ile ilgili kimi katılımcı görüşleri de şöyledir:

“En başta karşı çıkıyorum ama yine de okul müdürünün dediğini yapıyorum en son. Aman sussun aman bir şey demesin diye istediğini yapıyorum. En son da susuyorum.” (Canan)

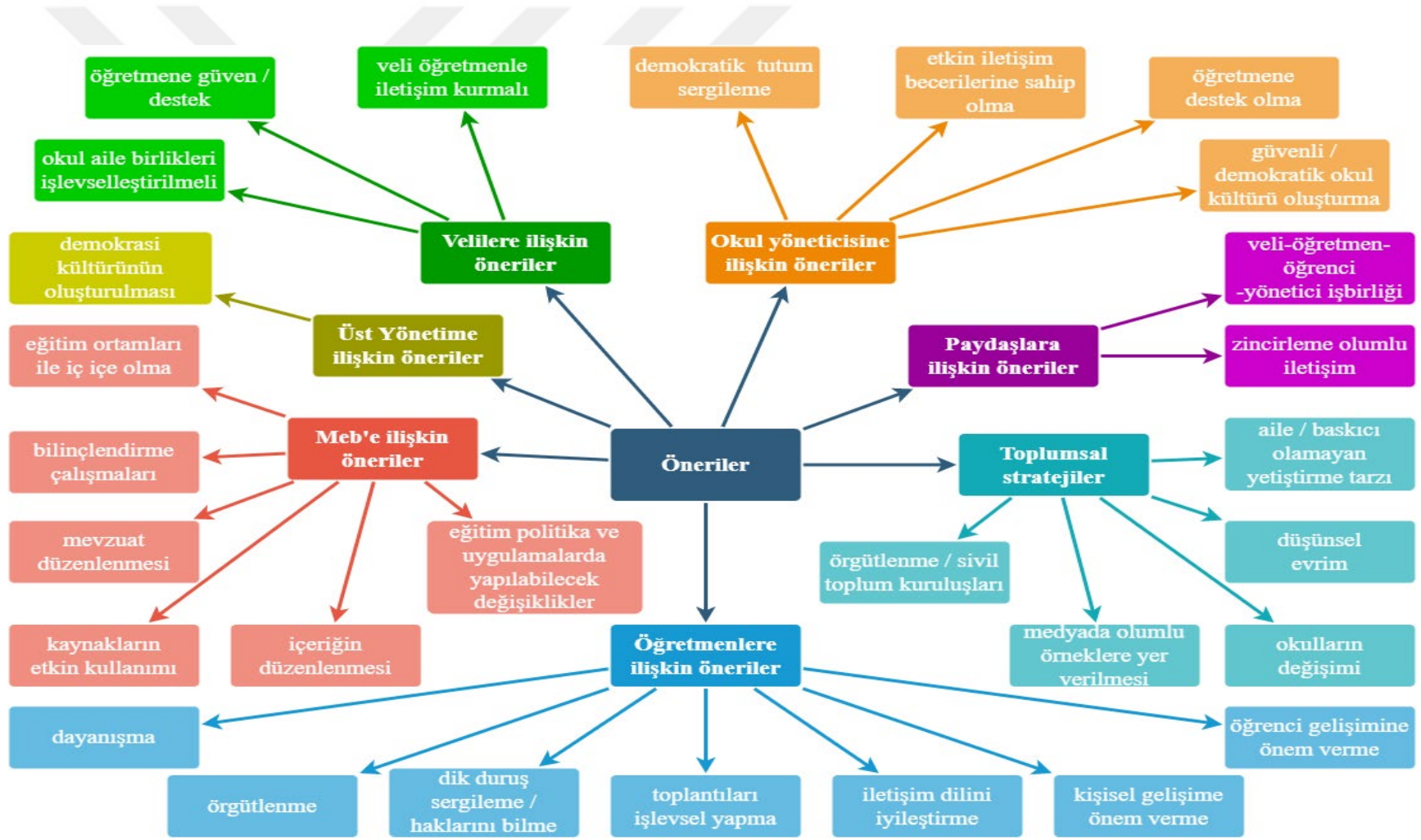
“Ben çok baş edebildiklerini düşünmüyorum. Genellikle sessiz kalarak, düzene baş kaldırmayarak ve kabul edişe geçiyorlar. Sadece yakın çevreleri ile paylaşarak, ağlayarak kendilerini rahatlamaya çalışıp kabul edişe geçtiklerini düşünüyorum.” (Cevriye)

Korku kültürüyle baş etme yöntemlerinden sonra okullarda korku kültürü oluşmaması için neler yapılabileceğine yönelik öğretmen görüşleri de önem taşımaktadır. Bir sonraki alt problemde okullarda korku kültürü oluşmaması için neler yapılabileceğine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

3.5. Beşinci Alt Problem: Okullarda Korku Kültürü Oluşmaması İçin Yapılması Gerekenlere Yönelik Bulgular

Son olarak öğretmenlere okullarda korku kültürü oluşmaması için yapılabileceklerin neler olduğu sorulmuş ve bu doğrultuda ortaya çıkan sonuçlar Şekil 3.8’de gösterilmiştir.





Şekil 3.8. Okullarda korku kültürü oluşmamasına yönelik önerilere ilişkin tema ve kategoriler

Şekil 3.8’de görüldüğü gibi katılımcıların okullarda korku kültürü oluşmamasına yönelik neler yapılabileceğine verdiği cevaplar sonrasında öneriler teması ve bu temaya bağlı okul yöneticisine, öğretmenin kendisine, velilere, MEB’e, üst yönetim kadrolarına, paydaşlara ilişkin öneriler ve toplumsal açıdan yapılabilecek stratejiler olmak üzere yedi kategori belirlenmiştir. Okul yöneticisine ilişkin öneriler kategorisi kapsamında güvenli/demokratik okul kültürü oluşturma, öğretmene destek olma, etkin iletişim becerilerine sahip olma ve demokratik tutum sergileme alt kategorileri; öğretmenin kendisine ilişkin öneriler kategorisi kapsamında dayanışma, örgütlenme, dik duruş sergileme, iletişim dilini iyileştirme, toplantıları işlevsel yapma (genel kurul, şök, zümre toplantıları), kişisel gelişime önem verme ve öğrenci gelişimine önem verme alt kategorileri oluşturulmuştur. Velilere ilişkin öneriler kategorisinde veli öğretmenle iletişim kurmalı, veli öğretmene güven duymalı/destek olmalı ve okul aile birlikleri işlevselleştirilmeli alt kategorileri; MEB’e ilişkin öneriler kategorisinde eğitim politika ve uygulamasında yapılabilecek değişiklikler, içeriğin düzenlenmesi, kaynakların etkin kullanımı, mevzuat düzenlemesi, bilinçlendirme çalışmaları, eğitim ortamları ile iç içe olma alt kategorileri belirlenmiştir. Üst yönetim kadrolarına ilişkin öneriler kategorisinde demokrasi kültürünün oluşturulması alt kategorisi; paydaşlara yönelik öneriler kategorisinde veli, öğretmen, öğrenci, yönetici işbirliği ve zincirleme olumlu iletişim alt kategorileri; toplumsal açıdan yapılabilecek stratejiler kategorisinde de aile, düşünsel evrim, okulların değişimi, medya ve örgütlenme alt kategorileri belirlenmiştir.

Okul kültürünün oluşumunda ve değişiminde okul yöneticisi önemli bir etken olduğundan ilk olarak okul yöneticisine ilişkin öneriler ele alınacaktır. Katılımcılar genel anlamda okul yöneticisine ilişkin güvenli/demokratik okul kültürü oluşturmaya gerektiğine yönelik önerilerde bulunmuştur. Bununla ilgili kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Ortamda kavgı, gürültü, baskı olmazsa daha mutlu oluyorsun. Başındaki insan sürekli gülüyorsa sen de güne gülererek başlıyorsun.” (Evrin)

“Okul idarelerinin öğretmenlerinin daha rahat çalışmasını sağlamaları için korkuya dayalı herhangi bir dayatmalarının olmaması gerekir.” (Efe)

“İdarecilerin daha demokratik bir ortam yaratmaları gerekir.” (Kaya)

“Öğretmenleri güvende hissettirerek rahat çalışma ortamı hazırlamalı.” (Koray)

“Okullarda korku kültürünü aşmak için öğretmenlerin evet burası bir kurum ama aynı zamanda da bizim ikinci evimiz demesi lazım.” (Naişe)

Okul yöneticisinin öğretmene destek olduğu takdirde okullarda korku kültürünün engelleneceğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Öğretmenlerin arkasında durmalı, öğretmeni desteklemeli, öğretmen sorun yaşadığında çözüm için uğraşmalı rehberlik etmeli.” (Mustafa)

“Benim mesela kendi alanımda okulun dışına taşımaya çalıştığım çok konu var evet okul dışında çok risk var ancak okul idaresi o riskleri alırsa beni cesaretlendirirse ben de o korkuyu üzerimden atmış olacağım.” (Dinçer)

Etkin iletişim becerilerine sahip olan bir yöneticinin okullarda korku kültürü oluşumunu engelleyebileceğine yönelik bulgulara rastlanmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Okul idaresi arada bir gelip öğretmenler odasına oturmalıdır. Sahaya inmelidir. Öğretmenlerle iletişim kurmalı, sohbet etmeli, oradaki insanları gözlemeli, oradakilerin düşüncelerini dinlemelidir.” (Gülstan)

“İletişiminin çok iyi olması gerekir. Çünkü öğretmenlerle nasıl iletişim kurulacağını bilmezse hatalar yapabilir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonunu düşürebilir. Pazartesi sabah ya da Cuma öğleden sonra konuştuğunda eğer iyi bir hatipse ya da iyi bir iletişim eğitiminden geçtiyse öğretmen ve öğrencilerin motivasyonunu yükseltebilecek.” (Evrin)

Ayrıca demokratik tutum sergileyen okul yöneticilerinin okullarda korku kültürünün önüne geçebileceğine yönelik bulgular elde edilmiştir. Demokratik tutum alt kategorisi kapsamında öğretmenler eşit davranma/şeffaf kurallar, katılımcı yaklaşım sergileme, özeleştirii yapma ve uygulamada tutarlı olma üzerinde durmuştur. Bu kapsamda özellikle eşit davranma ve şeffaf olması gerektiği yönündeki bulgular ağırlık taşımaktadır. Bununla ilgili kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Şeffaf bir politika uygulayabilirler, eşit, adil ve hakkaniyetli davranabilirler. Öğretmen kayırma gibi şeyler olmamalı.” (Cevriye)

“Biz nasıl ki tüm öğrencilerimize eşit mesafede duruyorsak yönetim de öğretmenlerine karşı eşit mesafede durmalı. Belki çok yakın aile dostu olabilir, belki komşusu olabilir, belki de akrabası olabilir. Ama akrabalık, komşuluk ya da aynıdaşlık dışarıdadır. Yönetim bunu gerektirir ve yönetici olmanın da gerektirdiği en büyük özelliklerden biri budur.” (Naife)

Okul yöneticisinin katılımcı yaklaşım sergilemesinin de korku kültürünü engellediğine yönelik görüş bildiren katılımcılar olmuştur. Bu kapsamda kimi katılımcı ifadeleri şöyledir:

“Ben bu koltukta oturuyorum o yüzden benim düşüncesinde değil, hepimiz aynı gemideyiz ve bu gemiyi hep birlikte yürüteceğiz politikasında olmalı, demokratik bir tutum sergilemeli.”

“Eğitim ortamlarında İstişarenin yapılabilmesi, farklı fikirlerin özgürce ifade edilebilmesi beyin fırtınasının yapılabilmesi için idareciler çok önemli bir etken. Daha öncesinde bu şekilde bir yönetimle de çalıştım. Bir sorun olduğu zaman ne yapabilirizi ortak akılla bulmaya çalışıyorduk. Bu güzeldi ama ben biliyorum bu olacak ya da benim dediğim doğrudur dendiğinde bu işin sonu gelmez.” (Kaya)

Okul yöneticisinin özeleştirisi yapması ve uygulamalarda tutarlı olması da korku kültürünün engellenmesi yönünde getirilen öneriler içerisinde yer almaktadır. Buna yönelik katılımcı görüşleri şöyledir:

“Kendisi de özeleştirisi yapmalı ve çok şeffaf olmalı. Atak olmalı, kendisi atak olmalı ki öğretmenler de atak olsun. Hani birini işaret ederken bir parmak karşı tarafı kalan üç parmak kendisin gösterir. Okul idaresinin öğretmene bir şeyler yap diyebilmesi için ilk önce kendisi yapmalı, ilk önce kendisini düzeltmeli.” (Altın)

“Yine kural kural kural diyeceğim. Kuralları uygulamada tutarlı olmalıdır. Kural bir gün var bir gün yoksa o kural yok demektir. Kurallarda tutarlı olurlarsa sistem daha güzel ilerleyebilir, düzen ve disiplin sağlanırsa sorunlar azalır.” (Sakine)

Okul yöneticilerinin yanında öğretmenlerin de tutum ve davranışlarıyla korku kültürü oluşumunu engelleyebileceği ya da korku kültürünün üstesinden gelebileceğine yönelik öneriler üzerinde durulmuştur. Özellikle dayanışarak, örgütlenerek ve dik duruş sergileyerek korku kültüründen uzaklaşılabilmesine yönelik bulgular ön plana çıkmaktadır. İlk olarak dayanışma ile ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Bu meslek öğretmenlerin birbiriyle dayanışarak, yanına okul idaresini de alarak yanına veliyi de alarak yapılabilecek olduğumuz bir meslek. Yoksa tek başına hiç kimse çok da bir şey yapamıyor. Bunun öncüsü en başında öğretmenler olmalı, öğretmenler en başında bu dayanışmayı gösterebilmeli; toplumu da, öğrencileri de korkudan uzaklaştırabilmeli diye düşünüyorum.” (Akcan)

Örgütlenme ile ilgili bir katılımcı da görüşünü şöyle dile getirmiştir:

“Örgütlenmek bir dinamiktir. Hangi konumda olursa olsun insanların temel yaşam hakları vardır... İnsan olarak temel yaşam haklarımızın teminatını örgütlenme yoluyla sağlayabiliriz. Örgütlenmeyi gerçekleştirdiğiniz zaman biraz daha kendimizi güvende hissetmiş oluruz. Sendikal mücadelelerin, örgütlenmenin içerisinde bütünüyle önemli olan değerler her birey için geçerlidir.”

Dik duruş sergileme/ haklarını bilme ile ilgili bazı katılımcı görüşleri de aşağıda verilmiştir:

“Haklarını da korumak zorundalar... Öğretmenler kendi haklarının neler olduğunu iyice öğrenecekler, gerekirse dilekçe kullanma hakkını kullanacaklar. Dilekçeyi görünce herkes sus pus kalıyor, insanların ödü patlıyor zaten.” (Gülendam, haklarını bilme)

“Ama saygıyı hak ediyoruz. Korkuyla ya da kaygıyla kendimize olan saygımızı kaybetmememiz lazım. Sonuçları ne olursa olsun dik durmamız gerekiyor.” (Sakine, dik duruş sergileme)

Öğretmenin iletişim dilini iyileştirmesinin de korku kültürünü engelleyeceği yönündeki görüşünü bir katılımcı şöyle dile getirmiştir:

“Her şeyden önce biz öğretmenler iletişim dilimizi iyileştirmekle başlayabiliriz...Bir de onu gördüm ben, karşıdaki kibar konuşursa sen de kibar konuşuyorsun. Karşıdaki el sallarsa sen de el sallıyorsun. Biz insanlar aynı tipleriz yani. Sosyal bulaşıcılık var...Biz bulaşıcıyız, birbirimizi polenliyoruz. İletişim dilimizi iyileştirmemiz lazım.” (Gülendam)

Bunun yanında öğretmenin kişisel gelişimine önem vermesinin okullarda korku kültürünü engelleyebileceği ya da yok edebileceğine yönelik öneriler sunulmuştur. Kişisel gelişime önem verme kapsamında özellikle çağın gereklerine ayak uydurmanın gerekliliğinin ön plana çıktığı görülmektedir. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Öğretmenin kendini geliştirmesi gerekiyor, çağın gerektirdiği koşullar doğrultusunda çağa ayak uydurması gerekiyor. Teknolojiyi iyi kullanması gerekiyor. Bugün her sınıfta akıllı tahta var, üst düzeyde akıllı tahtayı kullanmayı bilmesi gerekiyor.” (Dinçer)

Çağın gereklerine ayak uydurmanın yanında öğretmenlerin işini iyi yaptığı takdirde korkularından uzaklaşabileceği yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“İşini yapsa da yeterli bence. Görevini tam anlamıyla yapsa korkularını yenebilirler. Bizim mesleğimiz öyle bir meslek zaten, ne yaparsan sana geriye dönecek.” (Gülstan)

Okumanın ve okuduklarının paylaşılmasının da öğretmenlerin korkularını yenmesinde etkili olacağı yönünde bulgular elde edilmiştir. Bununla ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Öğretmen dediğiniz insan okuma yazma bilen, okuduğunu anlamlandırabilen insandır. Dolayısıyla bununla ilgili olarak...okuyabilirler, yakın hissettikleri insanlarla bunları paylaşabilirler, çoğaltabilirler. Buradan kendilerine bir zenginlik oluşturabilirler. Bu şekilde damla damla büyüyerek korku kültürünün kaldırıldığı bir öğretmenler odası oluşturulabilir. Ama bunun içinde öğretmenlerin iletişime açık olması, farklı düşüncelere açık olması gerekiyor. Yoksa öğretmenler odası çölleşmeye mahkûm kalır. Öğretmenler odası çölleşmemeli. Okumuş insanlar korkunun esiri olmamalı. Yoksa insanlaşmamız biraz zor olacak.” (Akcan)

Kişisel gelişime önem verme kategorisi altında ilgi çeken bir bulgu da “beni” sorgulama görüşü olmuştur. Katılımcı görüşü şöyledir:

“Ben ne yapıyorum beni sorguladığımız zaman problemleri aslında halledebileceğiz. En basit şöyle bir örnek vereyim: Pandemi herkes eleştiriyor, bakıyorum herkes dışarıda. Yani böyle olursa pandemi tabii ki geçmez deniyor. Herkesin dışarıda olduğunu nereden biliyorsunuz. Şimdi burada ben de dışarıdayım, beni saymıyorum. Beni saymadığım sürece problemlerin hiçbirini halledemeyiz. Ben neyi hallediyorum onu göreceğim” (Koray)

Yine başka bir katılımcının öğretmenlerin korkularını yenmesinde değerlerin içselleştirilmesi gerektiğine yönelik görüşü çarpıcı bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcı ifadesi şöyledir:

“Yani bu içsel anlamda gelişmeyle ilgili. Ben bunu öğrencilere de söylüyorum sürekli biz bir kavram üreten varlıksak, bu kavrama inanmamız ve bu kavramı içimizde oluşturmamız gerekiyor ki dışımızda da olsun. Örneğin adalet, önce sen buna inanacaksın. Özgürlük önce sen bunu içinde oluşturacaksın. Sevgi, önce sen kendi içinde sevgi kavramının içeriğini ve duygusunu oluşturacaksın ki senin içinde ne varsa dışına da o yansıyacak. Yani bahar bahçe güllük gülistanlık olur, olmaz değil. Çünkü bu bizim içimizde bizim özlediğimiz bir şey bu. Aslında tüm insanların özlediği bir şey bu.” (Gülendam)

Son olarak kişisel gelişime önem vermesi kapsamında öğretmenlerin dönütlere açık olması ve adil olması gerektiği ile ilgili bulgulara rastlanmıştır. Bununla ilgili katılımcı görüşleri şöyledir:

“Öğretmenler de kendilerini geliştirmek için geri bildirim için açık olmalı.” (Koray)

“Öğretmenler kendi içlerinde dürüst, hakkaniyetli ve adil olabilirler.” (Cevriye)

Öğretmenin öğrenciye yönelik korkularının oluşmaması için katılımcılar tarafından çeşitli öneriler üzerinde durulmuştur. Bununla ilgili olarak öğrenci gelişimine önem verilmesi başlığı altında öğrenciyle empati kurma, öğrenciyle sağlıklı iletişim ve korkusuz sınıf iklimi oluşturma karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin öğrenciyle empati kurması gerektiğiyle ilgili bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Karşılarındaki velilerin dolayısıyla öğrencilerin her birinin farklı sosyo-kültürel durumlardan geldiğini göz önünde bulundurmaları lazım. Ona göre bir tutum ve davranış içerisinde bulması gerekmektedir. Karşısındaki kişi ile empati kurarak tavır ve davranış sergilemesi gerekir. Toplumdaki çoğu problemin empati eksikliğinden kaynaklandığını düşünüyorum. İşte o çocuk benim çocuğum olsa ne yapardım gibi soruları zaman zaman kendimize sormamız gerekiyor. Çünkü empati kurarak olaya yaklaşmadığımız takdirde taraflı bir görüş olabiliyor. İnsanın hepimiz hata yapabiliyoruz.” (Cevriye)

Öğrenciyle sağlıklı iletişim kurmanın öğretmenler üzerinde korku oluşturmadığına yönelik bir katılımcı ifadesi şöyledir:

“Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalıştığım zaman öğrencilerin bana daha yakın davrandığını gördüm, öğrencilere korkutarak değil de sevgiyle yaklaştığımda onların bana daha çok güvendiğini gördüm. Öğrencilerin özgür bir şekilde duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini istiyorum. Biz branş itibarıyla temel kuralları, değerleri

vermeye çalışıyoruz. Öğrencileri korkutmadan bunları yaptığınızda da öğrencilerin daha çabuk bu değerleri aldığını görüyorsunuz ve ben bunu görünce mutlu oluyorum, ben mutlu olunca öğrenciler de mutlu oluyor.” (Dinçer)

Öğrenci gelişimine önem verme kapsamında katılımcılar önemli bir noktaya değinerek korkusuz sınıf iklimi oluşturulduğu takdirde öğretmenlerin de korkularının olmayacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Ben öğrencilerime de onu söylüyorum, ben hata yaptıysam bana da söyleyeceksiniz. O anda belki tepki alabilirsiniz, o anda belki hırçın davranacak insanlarla karşılaşırsınız, hakkınızı aramanın usulleri vardır. Bunu dile getirmekten korkmayın, bütün ilişkilerinizde böyle olun diye öğrencilerime anlatıyorum. Bir tanesi onu yapmayı alışkanlık haline getirse benim için kazançtır. Boyun eğmemeyi öğrenecekler. Sırf körü körüne asi olmak değil de hakkını bilerek boyun eğmeyecek.” (Gülistan)

“Örneğin, öğrenci beni ya da dersimi neden sevmediğini açık açık söyleyebilmeli. Ben de bunu şahsileştirip, kine dönüştürmemeliyim. Olabilir bu insanın doğasının bir gereğidir diyebilmeliyim, o olgunluğa erişebilmeliyim.” (Kaya)

Şekil 3.8’e bakıldığında öğretmenin kendisine yönelik önerilerden sonra karşımıza veliye ilişkin öneriler çıkmaktadır. Katılımcılar velilerin öğretmenle iletişim kurduğunda öğretmenler üzerinde korku oluşmayacağına yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Buna yönelik birkaç örnek ifade verilmiştir:

“Velinin yapabileceği tek şey herhalde öğretmenle olan iletişimini doğru kurması. Eğer veliyle öğretmen arasındaki iletişim doğru kurulursa pek çok sorunun da çözülebileceğine inanıyorum. O zaman öğrencilerin öğretmenlere karşı tavırları çok daha olumlu yönde değişebiliyor. O da sorunların büyümeden çözümlenmesine yardımcı olabiliyor.” (Can)

Aynı zamanda velinin öğretmene güvenmesi ve destek vermesinin de öğretmenler üzerinde korku oluşmasını engellediğine yönelik bulgular elde edilmiştir. Buna yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Veliler öğretmeni desteklemeli. Bir sorun yaşandığında veliler öğretmenin yanında olduğunu hissettirirlerse öğretmenlerin korkuları azalır diye düşünüyorum.” (Mustafa)

“Biz öğretmeniz bizlerinde çocukları var, sınıfa girdiğimiz zaman öğrencilerimize kendi çocuğumuz gibi davranmaya çalışıyoruz, veliler öğrencisini buraya göndermişse bizlere güvensinler.” (Efe)

Bunların dışında ağırlıklı olarak velilerin katılımıyla oluşan okul aile birliklerinin işlevselleştirilmesinin de okullardaki korkuyu engelleyebileceğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili bir katılımcı ifadesi şöyledir:

“Okul aile birlikleri bu anlamda okulla ilgili sorunları çözmek ya da öğrencinin eğitim kalitesini ya da öğretmenlerin okuldaki konumunu geliştirmek için çalışabilir.” (Dinçer)

Okul paydaşları olarak okul yöneticisi, öğretmen ve veliler arası iş birliği ve zincirleme olumlu iletişimin de okullarda korku kültürünü engelleyeceği yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Bununla ilgili kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Paydaşların tamamı arasında iş birliği olması lazım aslında. Öğrenci, veli, öğretmen, okul hep birlikte iş birliği yapabiliriz.” (Kaya)

“İletişim diyeceğim, iletişim, iletişim, iletişim. İletişim çok önemli ama insanların çok göz ardı ettiği bir kavram. Herkes birbiriyle sağlıklı bir iletişim gerçekleştirirse, öğretmen-öğretmenler, öğretmen-öğrenciyle, öğretmen-veliyle; yönetici öğretmenle, yönetici-öğrenciyle ya da yönetici-veliyle.” (Kerime)

Okul içerisinde korku kültürü oluşumunu engellemek için okul içi paydaşların yapabileceklerinin yanında Millî Eğitim Bakanlığı ve Bakanlık yöneticilerinin de yapabileceği kimi değişimler ve düzenlemeler olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. MEB’e ilişkin öneriler kapsamında eğitim politika ve uygulamalarında yapılabilecek düzenlemelere bakıldığında etkin planlama yapılması ve uygulamalarda liyakat olmasına yönelik öne sürülen görüşler ön plana çıkmaktadır.

Etkin planlama yapılmasına yönelik bir katılımcı ifadesi şöyledir:

“Sekiz saat dersimiz var mesela sabah sekiz buçukta başlayıp akşam dörtte biten. Bu öğretmeni de öğrenciyi de yoruyor. Özellikle son iki saat öğretmenin de öğrencinin de sabrı kalmıyor. Fiziksel anlamda iyileştirilebilecek birçok şey var. Özellikle ders saatlerinin azaltılması, çocukların sosyalleşebilmesi açısından onlara zaman yaratılması çocukları

sakinleştirecektir. Çocukların sakinleşmesi ve mutlu olması velilere de yansıyacak ve velilerle de daha sakin ve mutlu olacaktır. Bu koşullarda öğretmenler de çok iyi öğretmenlik yapacaklardır. Her şey birbirine zincir gibi bağlı diyebilirim.” (Kerime)

“En üstten yapılabilecek tek şey aslında temelde merkezi yönetim yerine yerelleşmek, okulları herhalde o yerel yönetimler üzerinden kurgulamak doğru olabilir diye düşünüyorum.” (Can)

“Hani çocuk yetiştirirken net sınırlar olmalı ya eğitim sisteminde de net sınırlar olmalı, değişkenlikler az olmalı. Biz aslında korku kültürünü bile gerçekleştiremiyoruz.” (Gülendam)

“Bakanlık bence son dakika yazılarını bırakmalı. Mesela biz eylül ya da kasımda bir eğitim yapıyoruz bize diyorlar ki ocakta tekrar yapın. Bunu bence önceden planlamalılar. Biz temmuz ağustosta tatildegiz, bir eylülde işe başlıyoruz. Onlar yaz tatilinde sıkı bir çalışma yaparak 1 ya da 5 eylülde öğretmenler için yapılacak projeleri, eğitimleri önceden bildirmeliler. Mesela aralık ayında bir proje çıkarılıyor, hazırlanması martı uygulanması nisanı buluyor...İyi bir planlama yapılmalı. (Altın)

Uygulamalarda liyakatin olması gerektiğine yönelik bir katılımcı görüşü şöyle ifade etmiştir:

“Meslekte eğitimli ve yeterli olan kişilerin gerekli kadrolara getirilmesi. Hem yeterli olacak hem mesleğin gerektirdiği özelliklere sahip olacak hem de iyi eğitilmiş olacak. Yani sendikaya ya da partiye üye olduğu için gelmeyecek oraya. İşini çok iyi yapan görevinde kalacak. Bürokraside de böyle, yeni parti geldiği zaman bürokratlar nasıl değişiyorsa okullarda da değişiyor, işini iyi yapanın değişmemesi gerekiyor. Değişiyorsa bile gelen insanın liyakatli olması gerekiyor.” (Evrin)

“Eğitim yöneten insanlar eğitimci olmalı. Üst yönetimdekiler eğitimci olacak. Kalkıp da ekonomist Milli Eğitim Bakanı olmamalı. Bu olursa çok şey çözülür.” (Mustafa)

Bunun dışında katılımcılar tarafından MEB’e ilişkin olarak yoğun olarak eğitim içeriğinin değişimi yönünde öneriler sunulduğu görülmüştür. Bu önerilere ilişkin görüşler resmi ve örtük içeriğin demokratik olması, içeriğin akademik başarıya odaklanmaması, değerler eğitimi ve bilimsel içerikli olmak olarak karşımıza çıkmaktadır. Resmi ve örtük içeriğin demokratik olması yönünde kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Eleştirel düşünce, meraklı düşüncenin önü açılmalı. İnsanların, çocukların merakları körüklenmeli ve yapacağımız en'lerden biri de çocukların merakından, yaptığından dolayı sorgulanmamasıdır.” (Koray)

“Öncelikle öğrenci okula gelirken kılık-kıyafetinden dolayı kapıdan ya çevrilirsem korkusu yaşamayacak. Okula girerken öğretmeninden azar işitmeyecek. Öğrenciler daha kapıdan girerken eksi birle giriyorlar. Çocuk zaten morali bozukmuş bir şekilde okula giriyor. Bu uygulamalardan vazgeçmemiz lazım. Öğrenci okula korkarak girmeyecek. Bizim çocuklarımız en başta okula korkarak giriyor. Eğer çocuk kendini okula ait hissederse zaten, okulun kıyafetini severek giyer. Korku kültürüyle bu bir yere kadar.” (Naife)

“Müfredat sisteminin daha demokratik yapılması gerekiyor. İçindeki baskı unsurlarının kaldırılması gerekiyor.” (Evrin)

Okullarda değerler eğitimi verildiğinde okullarda dolayısıyla toplum genelinde korku kültürü oluşmayacağına yönelik kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Öğrencilere olumlu davranışları öğreteceğiz, öğretmenlere nasıl davranmaları gerektiğini öğreteceğiz, öğrencinin öğretmeniyle olan ilişkilerini öğreteceğiz zaten ondan sonra da korku kültürü yavaş yavaş ortadan kalkar. Genel olarak da toplumdaki korku kültürünün ortadan kalkmasındaki en büyük etken budur. İnsanların birbirine karşı saygı duymasını öğreteceğiz.” (Mustafa)

“Öğrencilerin akademik bilgiden çok eğitilmesi gerektiği bir dönemdeyiz. Öğrencilerin öğretmenleriyle daha rahat konuşabileceği zaman olmalı. Mesela ben İngilizce öğretmeniyim, öğrencilerin İngilizceden önce kazanması gereken değerler olduğunu düşünüyorum ama dört saat dersimiz var sınıfa giriyoruz çıkıyoruz ve çocukların eksiklerini göremiyoruz. Onların ahlaki, milli, kültürel eksiklerini göremiyoruz bile ki bu eksiklerini tamamlamaya zaman kalsın.” (Sakine)

Değerler eğitimin yanında öğrencilerin yaşamla iç içe olduğu konularda bilimsel olarak içeriklerin hazırlanıp ders niteliğinde verilmesi gerektiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Çocukların cinsel anlamda da korkuları var ve bundan hiç bahsetmiyorlar ve bizlerde bahsetmiyoruz hiçbir şekilde. Mesela şiirin içinde sevişmek kelimesi geçtiğinde çocuk onu okumak istemiyor, ya da okusa da gülüyorlar. Yok sayılıyor ama yok sayılan şey

tuvalet kapılarının arkasında sayfa sayfa çıkıyor. Normal olmayan yollardan normal olmayan şekillerde öğreniyorlar. Burası bir eğitim yuvasıysa eğer bunların da eğitiminin verilmesi gerekiyor.” (Naife)

“Biyoloji dersinden Evrim Teorisinden bahsedemiyor öğretmen. Ama baktığımız zaman biyolojinin kökeni evrim zaten. Biyolojide insan çeşitliliği, canlıların çeşitliliği, insan çeşitliliği demişim ama insan da çeşitliymiş zaten, bunları daha önce bilmiyorduk zaten. Bunları derslerde işliyorlar mı bilmiyorum. Bilimsel eğitim gerekiyor. Eğitimin bilime daha açık olması lazım. Her şeyi rahatlıkla konuşabildiğimiz bir ortamın olması gerekiyor. Aslında konuşmaktan zarar gelmez. Biz çoğu şeyi yeni yeni öğretiyoruz. Mesela çocuklarda cinsel eğitim yeni yeni konuşulmaya başlandı. Ama bu konuyla ilgili eğitimin verilmesi gerek, çocuklar bu konuyla ilgili okuldan doğru bilgi almazsa dışarıdan yanlış bilgiler alabilir.” (Evrin)

Değerler eğitiminin verilememesinde belki de en büyük etmenlerden biri olan içerikte akademik başarıya odaklanılmasından kaynaklı korkuların oluşmaması için bu yönde değiştirilmesi ya da yapılması gerekenlere ilişkin kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Mümkün olduğunca bu merkezi sınavların azaltılması ve insanların bilgisi, becerisi ve isteğine göre daha spesifik anlamıyla eğitime tabii tutulması gerekiyor. Aynı tornadan çıkmış gibi insanlar yetiştirmeye çalışıyoruz, her insan kendine özeldir. Her insan kendine özel olduğuna göre okullarda da bireye göre, özel eğitimin yaygınlaştırılması gerekiyor.” (Akcan)

“Okulların sadece diplomaya odaklı, ya da iş sahibi olmak için geçilmesi gereken bir basamak olmaktan çıkartılması lazım. Öğrenci liseye neden geliyor üniversiteye gitmek için, üniversiteye neden gidiyor iş sahibi olabilmek için. Okulları bir eğitim ve bilgi yuvası olarak kabul edilecek bir sistem kurulması gerekiyor.” (Kaya)

İçeriğin düzenlenmesinin yanında bir katılımcı kaynakların etkin kullanıldığı takdirde okullarda korku kültürünün oluşmayacağına yönelik görüşlerini dile getirmiştir. Buna yönelik katılımcı ifadesi şöyledir:

“Millî Eğitim Bakanlığının aslında yapabileceği çok şey var. Öncelikle fiziki açıdan okulların elden geçmesi gerekiyor. Okulların sosyal faaliyet alanı olarak ihtiyaçlarını hızlıca karşılanması gerekiyor. Belki daha önce de belki ifade etmişimdir, çocuk sosyal

açından kendini geliştirdiğinde akademik olarak da kendini geliştirecektir. Çocukların kendini geliştirmesi ve olumsuz davranışlarda uzaklaşması için okullarda sosyal alanlar oluşturulmalıdır. Okulların sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerini gerçekleştirebileceği her türlü alanın sağlanması gerekiyor. Okulların ekonomik açıdan ihtiyaç duyduğu her türlü desteği sağlaması gerekiyor. Öğrenciler fiziksel, sosyal ve psikolojik olarak rahatlayabileceği alanlar buldukça davranış problemleri azalacak, okuldaki stresli hava azalacak, dolayısıyla öğretmenler de kendini daha huzurlu hissedecek ve eğitim kalitesi artacaktır.” (Dinçer)

MEB’e ilişkin düzenlemelere ilişkin öne çıkan diğer bir alt kategori de mevzuatın düzenlenmesine yönelik önerilerdir. Mevzuatın düzenlenmesine yönelik öneriler demokratik eğitim ortamları, veli ve öğrenci haklarının düzenlenmesi, öğretmen haklarının düzenlenmesi, öğretmenlerin itibarının artırılması ve kuralların şeffaf olmasıdır. Katılımcılar özellikle demokratik eğitim ortamlarının oluşturulmasına yönelik görüş bildirmiştir. Buna yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Yaşadığımız ortamda sistemsel korkunun ortadan kalkması çok önemli. Burada eğitim ortamlarının daha demokratik hale getirilmesi gerekiyor, demokratik ortamlar yaratılırsa eğer insanlar ne düşündüklerini özgürce söyleyebilirler. Ama demokratik ortamların oluşabilmesi için de aynı zamanda fikir özgürlüğünün de oluşması gerekiyor. Kendimi özgürce savunabilir miyim, özgürce ifade edebilir miyim, bunu ifade ettiğimde benim başıma bir şey gelir mi korkusu yoksa ki bu ancak demokratik bir ortamda sağlayabilirsiniz, dolayısıyla yapılması gereken şey öncelikle demokratik bir ortam yaratılmasıdır. Ha sonrasında isteyen insanlar düşünür, isteyen insanlar düşünmez. O ortamın oluşması gerekiyor yani herkes düşünecek, herkes düşüncesini ifade edecek diye bir kural yok ama en azından düşünen insanların da olumsuz etkilenmemesi gerekiyor. Ben konuşursam benim başıma bir şey gelsin istemem düşüncesinin olmaması gerekiyor.” (Akcan)

“Öğretmenin kendini özgür ifade ederse öğrenciler de daha özgür düşünür ve kendini daha özgür ifade eder. Öğrenciler daha sorgulayıcı, daha mantıklı, sosyal kuralları doğru bir şekilde içselleştirerek yaşamında uygulamaya çalışır. Sonuçta bu şekilde de korku kültürünü ortadan kaldırmış oluruz. İnsanlar arasında güveni yaratmış oluruz.” (Dinçer)

Demokratik eğitim ortamlarının oluşturulmasından sonra en çok dikkat çekilen nokta öğretmen haklarının düzenlenmesine yönelik görüşler olmuştur. Buna yönelik kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Öğretmenleri koruyan hakları olmalı. Baktığımız zaman veliler bizden daha hak sahibi. Ben Millî Eğitim Bakanlığına bağlıysam bakanlık benim arkamda durmalı. Veliye benim öğretmenim bunu yapmaz ya da benim öğretmenim bunu yapıyorsa bir bildiği vardır demeli. Ama öğretmen kötü bir şey yapmışsa tabi ki onu da cezalandırmalı.” (Altın)

Annesinin babasının evde dövdüğü çocuğa burada ne yapıyorsun sen diyemiyoruz. BİMER’ler, CİMER’ler biliyorsunuz. 5-6 yıl önce proje kapsamında Almanya ya gittik. Mültecilerle ilgili bir müze ziyareti yaptık. Müzeyi gezdik çıktık. Öğrencilerin İngilizce öğretmenleri kendi öğrencilerini dışarıda bekletiyor. Bunlar üşüyecek neden yapıyorsunuz dedim. Onlar cezalı dedi. Nasıl yani dedim. Beni mahcup ettiler dedi. Böyle bir yerde, bu bizim tarihimiz, rehberi dinlemediler, gürültü yaptılar orada duracaklar dedi. Dedim ki biz bunu yapsak benim çocuğumu zatürre ettin diye veliler bizi BİMER’e CİMER’e şikâyet eder. Öğretmen bana bir şey yapamazlar, öğrenciler davranışların sorumluluğunu almalı dedi. Bizde de bunların olması için öğretmende bir destek sağlanması gerekiyor.” (Gülistan)

“Öğretmenin hata yapılmasına izin verilmeli, bürokrasiden uzaklaştırılmalı.” (Koray)

Haklarının düzenlenmesinin yanında mesleki itibarın azaldığını düşünen katılımcılar itibarın artırılması gerektiğine yönelik görüş bildirmişlerdir. Buna yönelik kimi katılımcı görüşleri şöyledir:

“Mesleki saygınlık tamamen maddiyattan ayrı bir şey değil. Bunun maddiyatla desteklenmesi, maaşlarımıza zam gelmesi lazım. Çünkü öğretmenler olarak ay sonunu getirememek bizleri korkutuyor. Geçinememek çok büyük bir korku. Mesela biz öğretmen olarak hiçbir şeyden yararlanamıyoruz, bizim öğretmenlerimiz var ama oraya bile çok yüksek Meblağlar ödeyerek gidiyoruz. Birçok şeyden yararlanamıyoruz biz. Birçok memurun bizden daha fazla imkânı var. Kamp imkanları olsun, alışveriş yaptığı yerler olsun.” (Naife)

“Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artıracak çalışmalar yapılabilir. Öğretmen şikâyet hatları kaldırılabilir. CİMER var mesela. Öğretmenlerin veli ya da öğrenciyi şikâyet edebileceği bir sistem var mı? Öğretmen sorun yaşadığında ne yapmalıya yönelik çözüm üretilmelidir.” (Sakine)

Katılımcılar öğretmenlerin haklarının yanında veli ve öğrenci haklarının da düzenlenmesinin öğretmenlerdeki korkuyu ortadan kaldıracağına yönelik görüş bildirmiştir. Buna yönelik örnek teşkil eden birkaç katılımcı ifadesi şöyledir:

“Baştan itibaren gelecek olan düzenlemeler yapılırsa herkes haklarını çok iyi bilir ve bu haklar çok net bir şekilde tanımlanırsa o zaman belki biraz düzelme yoluna gidilebilir. Bazen verilen haklar şımarıklığa ve saygısızlığa dönüşüyor. Bu durumda öğretmeni rencide ederek üzülmesine neden oluyor. Hiçbir öğretmenin sözlü ve fiziksel saldırıya maruz kalmaması gerekiyor. Veli açısından baktığımızda bazen velinin de haklı olduğu taraflar olabiliyor. Yasa koyucularının bunları çok net şekilde belirlemeleri lazım, herkesin kendini çok iyi tanıması ve bilmesi lazım.” (Cevriye)

“Öğrencilere tanınan haklardan dolayı öğrencilerin sonsuz haklara sahipmiş gibi hissetmeleri önlenmeli, sınırlar daha net olmalı. Eğer böyle olursa öğretmenler de daha güçlü olacaktır.” (Sakine)

Diğer yandan koyulan kuralların şeffaf olması da öğretmenlerin üzerindeki korkuyu atmada ya da korkuyu engellemede yapılabilecekler arasında verilen önerilerdendir. Buna yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Şeffaf ve herkesin anlayabileceği kurallar konulmalı. Bir iş yapıldığında karşılığının ne olduğu herkes tarafından açık ve seçik şekilde bilinmelidir. Torpil yapma, adam kayırma gibi şeylerin ortadan tamamen kaldırılması, liyakat ve eşitliğin ön plana çıkmalıdır. İnsanlar yaptıkları işler sonucunda başlarına ne gelebileceklerini net bir şekilde görmeleri ve bilmeleri gerekmektedir.” (Cevriye)

“Kural insanın kendini güvende hissetmesini sağlar, ben kurallar doğrultusunda başıma ne geleceğini bilirsem kendimi daha güvende hissederim...Kuralların olmayışı insanları belirsizliğe, güvensizliğe sürüklüyor. Öğrenci, öğretmen, veliler için hakların belirgin çizgilerle çizilmesi gerekir ki herkes bu çizgiyi geçtiğinde bir yaptırım

uygulanacağını bilmeli. Öğretmen de bunu bilmeli, ben mesela nereye kadar gidebileceğim bunu bilmeliyim.” (Sakine)

“Korku kültürü var olanı yani standardı bile ortadan kaldırıyor. Korkunun her anlamıyla ortadan kalkması gerekiyor. Bunu yaparken de kurallar silsilesini ortadan kaldırmamak gerekiyor. Korku evet ortadan kaldırıldı, bu özgürce her şeyin yapılacağı anlamına gelmiyor. Kurallar çerçevesinde insanların önündeki engellerin ortadan kaldırılması gerekiyor. Kuralların zorlayıcı anlamda olmaması gerekiyor. Kuralların özgürleştirilmesi gerekiyor.” (Akcan)

Farklı olarak kariyer basamakları uygulamasını etkin olabilecek şekilde değiştirilmesi ve öğretmene rotasyon gelmesi konusunda önerilere rastlanmıştır. Bu önerileri ilişkin katılımcı görüşleri şöyledir:

“Meslek tasarısındaki bazı şeyler geri çekilebilir örneğin kariyer basamakları kısmı geri çekilebilir.” (Can)

“Öğretmenlere rotasyon kesinlikle gelmeli. Kendim içinde bunu düşünüyorum. Profesyonellik bir süre sonra kalmıyor, yenilenme olmuyor, aynı öğrenci tipi geliyor, o yüzden bence öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri açısından rotasyon olmalı.” (Altın)

Katılımcılar mevzuatın yanında MEB tarafından velilere, okul yöneticilerine ve kendilerine yönelik bilinçlendirme çalışmaları yapıldığı takdirde korkuların oluşmayacağına yönelik görüş bildirmişlerdir. Buna yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Velilere çeşitli mekanizmalar aracılığıyla okulun işleyişi hakkında eğitimler verilebilir. Ayrıca iletişim konusunda psikologlar, sosyologlar ya da işte rehberlik servisi aracılığıyla eğitim verilebilir. Veliler de öğretmen de sadece öğretim yapılmasını istiyor. En azından okulda sadece öğretim yapılmayacağını anlatılması gerekiyor.” (Akcan)

“Aslında burada mesleki anlamda idarecilerin de geliştirilmesi lazım. Bence öncelikle idarecilerin eğitilmesi lazım. Öğretmeni daha sonra eğitebilirsin. Çünkü öğretmeni her yönüyle olumlu ya da olumsuz harekete geçirecek olan idarecidir. “Balık baştan kokar” mantığı devreye giriyor burada. Yani okulları daha korkusuz yerler haline getirmek için en başta yönetim kademesinden başlanmalı.” (Kaya)

“Yönetici olmak için çalışılan derslerin belki de tüm öğretmenlere tekrar verilmesi gerekiyor. Herkesin bunları bilmesi mi gerekiyor acaba, bununla ilgili eğitim mi yapılmalı bilmiyorum, öğretmenlere yönetimle ilgili hakları ile ilgili eğitimler verilmeli belki de.”
(Canan)

Bir katılımcı da içerikte yer almadığı için ve kendilerinin de o konularda eğitimleri olmadığı için öğrencileri bilinçlendiremediklerini ve kendilerine bu konuların öğrencilere nasıl anlatılacağı ile ilgili eğitim verilmesi gerektiğinden söz etmiştir. Katılımcı ifadesi şöyledir:

“Önce bizim bunun yani öğrencilere cinselliğin nasıl anlatılacağı ile ilgili eğitimi almamız lazım bizler de bilmiyoruz çünkü.” (Naiife)

Farklı olarak öğretmen rotasyonu ve kariyer basamakları ile ilgili öneriler gelmiştir. Bu önerilere ilişkin katılımcı görüşleri şöyledir:

“Öğretmenlere rotasyon kesinlikle gelmeli. Kendim içinde bunu düşünüyorum. Profesyonellik bir süre sonra kalmıyor, yenilenme olmuyor, aynı öğrenci tipi geliyor, o yüzden bence öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri açısından rotasyon olmalı.” (Altın)

“Meslek tasarısındaki bazı şeyler geri çekilebilir örneğin kariyer basamakları kısmı geri çekilebilir.” (Can)

Katılımcılar bilinçlendirme çalışmalarının yanında MEB yöneticilerinin öğretmenlerle iç içe olduğu takdirde öğretmenlerde Bakanlık yönetiminden kaynaklı korkularının oluşmayacağına yönelik görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar tarafından eğitimle iç içe olma kapsamında öğretmenle empati kurma ve sahaya inme üzerinde durulmuştur. Öğretmenle empati kurmaya yönelik bir katılımcı ifadesi şöyledir:

“Gönül gözümüzün açılması lazım, senin de benim kadar bir insan olduğunu, sadece empati değil empatinin de üzerine geçip onun bir can yaşayan bir canlı olduğunu yakalayabilmemiz lazım. Yöneticilerin öğretmenlerle empati kurmasının yanında öğretmenlere saygı göstermesi lazım.” (Gülendam)

Yöneticilerin sahaya inmesi ile ilgili kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Millî Eğitim Müdürleri daha çok okullarla iç içe olmalı, ama ben Millî Eğitim Müdürüyüm havasında değil de öğretmenin meslektaşısı olarak iç içe olmalı. Öğretmenlerle konuşmalı, istekleri neleri ne yapıyorlar ne yapmak istiyorlar birinci ağızdan duymalı. Öğretmenlerin performansını artırmak ve öğretmenler üzerindeki boş vermişliği yıkmak için bunu yapmalılar. Zaten Millî Eğitim Müdürleri okul müdürleri ile sürekli birlikteler, sadece onlardan bilgi alıyorlar. Ama öğretmenlerle de konuşmaları gerekiyor. Mesela Millî Eğitim Bakanı sadece belirli şehirlere gidiyor, o da sahaya inmeli. Benim okuluma gelmeli. Örneğin yıl olmuş 2022 benim okulumun tuvaleti hala dışarıda. Bakan bunu bilmeli ve bununla ilgili bir şeyler yapmalı. Bence bunların hepsi en üstte bitiyor.” (Altın)

Millî Eğitim Bakanlığında kaynaklı korkuların ortadan kaldırılmasının yanında üst yönetimden kaynaklı korkuların oluşmaması ve var olan korkuların ortadan kaldırılması gerektiğine yönelik bulgulara da ulaşılmıştır. Katılımcılar üst yönetiminin demokrasi kültürü oluşturması gerektiği üzerine durmuştur. Demokrasi kültürünün oluşturulmasına yönelik kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Ortak müsterekteki kişisel haklarda bu tam özgürlüğün verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü insanlar kendilerini ifade edilmeli ve mutlu hissetmelidir. Bence kendini ifade edebilmek bu dünyadaki en güzel şey. Yanlış anlaşılmamak ve karşındakine kendini ifade edip kendini anlatabilmek.” (Cevriye)

“İnsanlar düşüncesinden dolayı cezalandırılmazsa zaman içerisinde düşünceleri gelişecektir, sorgulayacaklardır ve kendilerini mutlu ve özgür hissedeceklerdir.” (Koray)

Tüm bunların dışında okullarda korku kültürü oluşmaması için toplumsal anlamda da atılabilecek adımların olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Toplumsal stratejiler kategorisi altında aile, düşünsel evrim, okulların değişimi, medya ve örgütlenme alt kategorileri oluşturulmuştur. Katılımcılar toplum içerisinde ailede baskıcı olmayan bir yetiştirme tarzının korkuları engelleyeceğine yönelik görüş bildirmişlerdir. Buna yönelik kimi katılımcı ifadesi şöyledir:

“Geçmişimizden gelen, yüzyıllar boyunca devam eden bir kültürümüz var ya bizim “biri gelir sakın onu yapma” işte yaramazlık yapan çocuğa bunu söylüyoruz ama benim anneme de belki o söylendi, anneanneme de belki o söylendi, bu geçmişten gelen bir şey olduğu için bunun bir kırılma noktası bence kesinlikle olmalı ve bunu da biz başaracağız diyorum açıkçası.” (Altın)

“Ailenin çocuk üzerindeki çağın getirdiği olumsuzlukları, çocuğun nasıl giderebileceği yönünde rehberlik yapmaları çok önemli” (Dinçer)

Kimi katılımcılar toplumda dolayısıyla okullarda korkularının oluşmaması için toplumsal olarak düşünsel anlamda bir evrim gerçekleşmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Buna yönelik kimi katılımcı görüşü şöyledir:

“Bir de düşünsel evrimin gerçekleşmesi lazım... Beynimizin içerisinde o kadar çok kırılma noktaları var ki, gerçek olup biteni algılayamıyor insanlar. Covid-19 yok deyip ortada gezen insanların olduğu bir süreç yaşadık. Bence her şeyden önemlisi bizim bu pozitif olgusal düşünmeyi öğrenmemiz gerekiyor. Sekülerliği bir geliştirip, var olan durumu anlayıp, sonra üzerine gerçekten insanın ölümlü bir varlık olduğunu, bu dünyada geçici bir varlık olduğunu, geçerken de hoş sedayla güzellikle geçmesi gerektiğini içimizde hissetmemiz lazım ama bunun için nasıl bir devrim gerekir, nasıl bir evrim gerekir, bu zamanla olacak bir şey diye düşünüyorum ben. Bir anda olabileceğini düşünmüyorum ben.” (Gülendam)

“Mesela ben öğrencilik zamanımda dayak kültürüyle büyüdüm, evde ve okulda dayak yerdim ve bu yadırganmazdı. Sonrasında öğretmenlik yapmaya başladığımız zamandan itibaren ha hiçbir zaman öğrenciye şiddet yanlısı değilim yanlış anlaşılmasın, şimdi öğrenciler şiddete uğramamaya başladı. Bu değişim bile bir evrimleşme. Dolayısıyla çok da umutsuz olmamak lazım. Olur mu biraz zor görünüyor ama olabilir. Toplumsal algıyı değiştirmemiz gerekiyor.” (Kaya)

Bir katılımcı da korku kültürünün oluşmaması için medyada olumlu örneklerin gösterilmesi gerektiğine yönelik görüş bildirmiştir. Katılımcının ifadesi şöyledir:

“Televizyon, radyo, internet kanalları, okunan kitaplar ki inşallah kitap okuyoruzdur, bunların dilinin de iyileştirilmesi gerekiyor... Efendilik, temiz kalplilik gibi değerler verilmeli medyada.” (Gülendam)

Aynı katılımcı örgütlenmenin toplumda korkuyu engelleyebileceğini belirtmiştir. Katılımcı ifadesi şöyledir:

“Kadınlar, çocuklar, yaşlılar, işçiler, herkes kendi toplumsal alanına ait haklarını öğrenebilecekleri gruplar, sivil toplum örgütleri oluşturmaları. Herkes sivil toplum örgütlerine (örgüt deyince de yanlış anlıyorlar işte bakın korku kültürünün etkisi) sivil

toplum kuruluşlarına üye olsunlar. Ama bunu işte şu lokantasında yemek ya da çay içmek için değil gerçekten haklarını öğrenecek şekilde bir araya gelsinler.” (Gülendam)

Son olarak bir katılımcı korkuların engellenmesi için gerçekleşmesi gereken toplumsal değişimi okulların değişimine bağlamıştır. Katılımcının ifadesi aşağıda verilmiştir:

“Yüzyıllar gerekiyor belki de toplumun değişimi için. Okullar toplumun birer küçük örnekleridir. Veli, öğretmen, öğrenci, idareci, bakan, devlet bunların hepsi değiştiği zaman çevrede zaten o değişime, o döngüye ayak uyduracak. Çarkın bir yeri dönmeye başladığı zaman her yeri dönecek. Ben hayal ediyorum bu olacak. Biraz zaman alacak ama olacak, umarım ben emekli olmadan bunları görebilirim.” (Altın)

Öğretmenlerin korku kültürüne ilişkin algılarına yönelik bulgular katılımcıların görüşlerinden alınan örnek ifadeler üzerinden derinlemesine inceleme yapılarak verilmeye çalışılmıştır. Tartışma ve yorum kısmında da bu bulgular alanyazındaki benzerleriyle güçlendirilmeye çalışılacaktır.

4. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular yorumlanarak benzer alanlarda yapılmış olan çalışmalarla karşılaştırılacaktır. Farklı alt problemler altındaki bulgular ilişkisel anlamda bütünlük sergilediği için tartışma bulgular dahilinde bir bütünlük içerisinde gerçekleştirilmeye çalışılacaktır.

Katılımcıların *korku kültürünün ne olduğuna ilişkin tanımlamaları* belirsizlik, baskı, güvende ve özgür hissetmeme, kaybetme korkusu, sosyal olarak öğrenilen bir olgu, yıldırma, tabu, engelleme, iletişim dili, çıkarlar doğrultusunda yönetmek değişken bir olgu olduğu yönünde olmuştur. Burada yapılan tanımlamalarda olduğu gibi alanyazında da korku kültürüne yönelik ortak bir tanıma rastlamak zor görünmektedir. Fisher (2007) korku kültürünün tek bir tanımının yapılmasının zor olduğunu belirtmiştir. Yine aynı çalışmasında korku kültürünü; korkunun açık ve örtük olarak zararlı bir şekilde kullanılması sonucunda sindirme ve korkutmaya dayalı oluşan kültür olarak tanımlamıştır. Yine Güler (2006), Eren (2005) ve Cüceloğlu (2021b) de korku kültürüyle ilgili benzer tanımlamalarda bulunmuşlardır. Alanyazında yer alan korku kültürü tanımlamalarına ve öğretmenlerin tanımlarına bakıldığında ortak nokta olarak korkunun bir baskı unsuru olarak kullanıldığı görülmektedir. Genel olarak öğretmenler korku kültürünü yaşamın her alanında hissetmekle birlikte korku kültüründe kendilerini kısıtlanmış olarak gördüklerini söyleyebiliriz.

Korku kültürünün ne olduğuna yönelik tanımlamalardan sonra *korku kültürünü oluşturan etmenlere* yönelik görüşleri sorulduğunda katılımcılar korku kültürünün oluşumuna ilişkin nedenleri çok geniş bir yelpazeden değerlendirmiştir. Katılımcılara göre okullarda korku kültürü oluşumu sadece okul içi kaynaklara bağlı olmayıp okul dışı etmenler de korku kültürü oluşumunda etkili olmaktadır. Katılımcı görüşlerine göre okullarda korku kültürü toplum ve topluma bağlı ögeler, üst yönetim, ekonomi, mevzuat ve uygulaması, medya olmak üzere *çevresel etmenler*; eğitim sisteminin yapı ve işleyişi, okul kültürü, okul yöneticisi, öğretmenin kendi bireysel özellikleri, öğrenci ve veli olmak üzere *eğitim sisteminin kendisinden ve okul içi etmenlerden* kaynaklanmaktadır. Çevresel ve okul içi etmenlerin yanında öğretmen görüşlerine göre dışlanma korkusu, bireysel psikoloji, kuralları çiğneme, baskılama gibi *çeşitli insan davranışlarının* da korku kültürünün oluşumunda etkili olduğu görülmüştür. Okullarda korku kültürü oluşumunda çevrenin de etkisinin olması sistem yaklaşımı açısından değerlendirilebilir.

Sistem yaklaşımı yönetim ve yönetim ögelerine önem verirken bunun yanında toplumsal, siyasal ve ekonomik etkenlere de önem vermektedir (Kaya, 1991:83) Okullar içinde bulundukları ekonomik, politik ve kültürel çevrenin etkisi altında kalmaktadır. (Sarpkaya R., 2013:5). Parsons'un sosyal sistem yaklaşımına göre; her sistemin sınırları vardır, bu sınırlar içerisinde çeşitli unsurlar vardır, bu unsurlar birbirine bağlıdır ve aralarında güçlü ilişkiler bulunur. Sistemi ayakta tutan da bu unsurlar arasındaki güçlü ilişkilerdir. Buna bağlı olarak sistemi oluşturan bu unsurlardan herhangi birindeki değişiklik bütün sistemi etkilemektedir (Özdemir, 2018:60). Sistem yaklaşımı çerçevesinde incelediğimizde okulların içerisinde bulunduğu çevreden soyutlanamayacağı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin okullarda korku kültürü oluşumunda çevresel etmenlerin de etkili olduğuna yönelik görüşleri alanyazınla örtüşmektedir.

Katılımcı görüşlerine baktığımız zaman okullarda korku kültürü oluşumunda başat etmenlerden belki de en önemlisi üst yönetim olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim Fruhling'e göre de korku kültürünün iki temel unsurundan birisi kaynak yokluğundan kaynaklı güvensizlik duygusu ikincisi ise devlet baskısıdır (Fisher, 2007). Üst yönetimin anti-demokratik yönetim tarzı, baskılayıcı olması gibi tutumlarının toplumda, dolayısıyla okullarda korku kültürüne yol açtığı görülmüştür. Öğretmenlerin üst yönetimin kendilerinde oluşturduğu korkulara yönelik görüşleri incelendiğinde, Orwell'in 1984 adlı kitabında (2021) anlatıldığı gibi "büyük birader" tarafından atıkları her adımın izlenmesi ve kurallar dışına çıktığında cezalandırılması durumunu yaşadıklarını söyleyebiliriz.

Üst yönetimin gerek eğitim yönünde gerekse sosyal yaşam yönünde yaptığı ideolojik dayatmanın katılımcılar için korku kaynağı olduğu görülmüştür. Bilindiği gibi eğitimin ideolojik bir işlevi vardır ve yönetimlerin ideolojileri eğitim dolayısıyla okullar aracılığıyla yürütülmektedir (Demirtaş, 2013; Çetin, 2001; Giroux, 2008; Apple, 2001). Türk Eğitim Sistemine baktığımız zaman farklı yönetim dönemlerinde farklı eğitim ideolojilerinin yürütüldüğünü görebiliyoruz. Kaplan (1999) kitabında Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren değişen yönetimlerle birlikte eğitim sisteminin de ne gibi değişikliklere uğradığını açıkça anlatmıştır. Sarpkaya P., (2011) da ülke yönetiminin değişmesiyle birlikte köy enstitülerinin de nasıl değişime uğradığını Fakir Baykurt'un gözünden ortaya koymuştur. Devletler ideolojilerini sürdürmek için eğitim sisteminin yapısında bulunan çeşitli unsurlarını baskı aracı olarak kullanabilmektedir. Öğretmen görüşleri incelendiğinde içeriğin de bu baskı unsurlarından biri olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin içerik yetiştirememekten, içeriğin dışına çıkmaktan korktukları sonuç olarak da sınıf içi eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken içerikle sınırlı kaldıkları görülmüştür. Benzer şekilde Öztürk'e (2011) göre de Türkiye'de öğretmenler üst yönetimler tarafından sınırları katı bir şekilde çizilmiş eğitim ortamlarında çalışmakta ve öğretmenlerden önceden belirlenmiş katı bir içeriğin sunulması beklenmektedir. Yine Saylan (2012) öğretmenlerin önceden belirlenmiş olan içeriğin dışına çıkamadığını, ayrıca Bümen (2019) de Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısından dolayı öğretmenlerin özerk davranmadığını belirtmiştir.

Devletin ideolojik yapısının oluşması ve sürdürülmesiyle yakından ilişkili olan ekonomik sistemler de katılımcı görüşleri çerçevesinde okullarda korku kültürü oluşmasında önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Öncelikle kapitalizmin meyvesi olarak korkunun ticari bir araç olarak kullanılmasıyla birlikte meydana gelen güvende hissetmeme, belirsizlik gibi durumların öğretmenleri etkisi altına aldığı görülmüştür. Korku çağında güvenliğin bir değer haline geldiğini belirten Furedi (2017) güvensizlik ortamında korkudan bir endüstri yaratıldığını savunmaktadır. Galeono (2020) da aynı şekilde korkunun gelir kaynağı olarak kullanıldığını belirtmektedir. Korku ticaretinin yanında eğitimdeki neoliberal uygulamaların da korku kaynağı olduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Buna yönelik olarak çoğu eğitim araştırmacısı da bu konuyu araştırma konusu haline getirmiştir. Öncelikle bu konuda çokça araştırma yapmış olan Giroux (2008) tüm eğitim sistemini etkisi altına neoliberalizmle birlikte yükseköğretim kurumlarının ticarileştiğini, öğretim üyelerinin işletmeci, öğrencilerin de müşteri olarak algılandığını belirtmiştir. Yine Apple (2001) neoliberal politikalarla birlikte okulların neoliberalizmin etkisi altına girdiğini belirtmiştir. Neoliberal uygulamaların bir sonucu olarak kamu tarafından finanse edilen devlet okullarının, eğitime ayrılan bütçenin az olmasından kaynaklı fiziksel olarak yetersiz kaldığı söylenebilir. Nitekim katılımcı görüşleri çerçevesinde okulların fiziksel alt yapısının yetersiz olması yani kaynak yetersizliğinin de öğretmenler için bir korku kaynağı olduğu görülmüştür. Yine Yılmaz ve Altinkurt'un (2011) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri nitel araştırmada fiziksel alt yapı yetersizliğinin öğretmen adayları tarafından önemli bir sorun olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel alt yapı yetersizliğinden dolayı öğrencilerin eğitimdeki fırsatlardan eşit derecede yararlanamamasının eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açtığı söylenebilir. Katılımcı görüşleri çerçevesinde eğitimde fırsat eşitsizliğinin korkunun eğitsel etkilerinden olduğu görülmüştür. Yılmaz ve Altinkurt da (2011) çalışmalarında eğitimde eşitsizliğin önemli bir sorun haline gelmeye başladığını

ortaya koymuştur. Fiziksel alt yapısının yetersizliğine farklı bir açıdan bakıldığında ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkartabilecek, ilgi ve yetenekleri yönünde gelişim sağlayabilecek alanlar bulmakta zorluk yaşıyan öğrencilerin ilgi ve yetenekleri dışında bir hedefe yöneltilmesi zorlaşmakta ve öğrencide hedefsizlikten kaynaklı davranış bozuklukları görülebilmektedir. Nitekim disiplin problemi yaşıyan hedefsiz öğrenci profilinin de öğretmenlerin korkuları arasında yer aldığı görülmüştür.

Marx’a göre (2018:378) iktidarlar egemen sınıfın yürütücüsüdür. Bundan dolayı devletin ideolojisi aslında egemen sınıfın ideolojisidir. Marx & Engels (2020:73) bu durumu şöyle ifade etmektedirler: *“Her çağın egemen düşünceleri her zaman o çağın egemen sınıfının düşünceleri olmuştur.”* Dolayısıyla neoliberal politikaların egemen sınıfın politikaları olduğunu, eğitim sistemi aracılığıyla egemen sınıfın istediği toplumsal kültür ve ekonomik sistemin yeniden üretiminin gerçekleştirildiğini söyleyebiliriz. Okulunun bireyi sosyalleştirme, toplumun istediği bir birey haline getirme; ekonomik sistemlerin ihtiyacı olan bireyler yetiştirme, devletin sistemine bağlı birey yetiştirme ve bireyi her yönüyle geliştirme gibi işlevleri vardır (Demirtaş, 2013:113-114). Eğitim sistemlerinin de bu işlevleri egemen sınıfın istekleri doğrultusunda gerçekleştirdiğini söyleyebiliriz. Bu duruma önemli bir dayanak olarak eğitimin resmi içeriğinin yanında örtük içeriği gösterilebilir.

Katılımcı görüşlerine baktığımız zaman okullarda korku kültürü oluşumunda en önemli etmenlerden birisi de baskıcı örtük içeriktir. Örtük içerik resmi içerikle aktarılamayan, eksik kalan bilgilerin aktarılmasıdır (İnal, 2006). Katılımcılar içerikle sınırlı kalmalarından dolayı sorgulayamadıklarını ve öğrencilerin de sorgulamasına izin verilmediğini, eleştiren öğrencilerin ise bir şekilde engellendiğini, hatta sorgulayan öğrencilerin kendilerinde korkuya yol açtığına yönelik söylemlerde bulunmuşlardır. Bu şekilde baskıcı örtük içerikle okullarda egemen sınıfın istediği yeni neoliberal düzen asıl toplumsal gerçeklik olarak aktarılmakta, toplumda var olan sınıfsal ayrım, ırkçılık, toplumsal cinsiyetçilik gibi aslında eğitim yoluyla değiştirilmesi gereken olgular eğitim yoluyla tekrar üretilmektedir. Bu da beraberinde eğitimde fırsat eşişsizliğini de getirmektedir Zemblyas (2009) Apple (2001) Giroux, (2008) Saylan (2012) İnal (2006), Counsell (2007) Yılmaz ve Sarpkaya (2016). Yine Zemblyas (2009) etnografya yöntemiyle yaptığı araştırmada korkunun egemen güçlerin eğitim politikaları üzerinde kendi isteklerini sürdürebilmek için bir araç haline getirildiğini ve 11 Eylül saldırılarından itibaren eğitim

müfredatlarında ırkçılık, sınıf ayrımı ve cinsiyetçiliğin daha fazla işlendiğini ortaya koymuştur.

Katılımcıların içerikle ilgili diğer bir korku kaynağı eğitim içeriğinin akademik başarıya odaklanması olarak ortaya çıkmıştır. Akademik başarıya odaklanmayla birlikte akademik başarının kanıtı haline gelen standart testlerdeki başarı durumunun öğretmenlerde değerlendirilme korkusuna yol açtığı görülmüştür. Wegwert, (2014) Conley & Glasman (2008) ve Counsell (2007) de araştırmalarında öğretmenlerin standart test sonuçlarına göre değerlendirilme korkusu yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır. Katılımcılar eğitimde neoliberal uygulamalarla birlikte müşteri memnuniyeti düşüncesinin eğitim sistemine yansımından kaynaklı olarak velilerin dolayısıyla öğrencilerin de eğitim-öğretime daha çok karışmaya başlamasının kendilerinde korkuya yol açtığına yönelik görüş bildirmiştir. Bunun sonucu olarak öğretmenlerde korkuya yol açan önemli etmenlerden ikisi veli ve öğrenci olmuştur. Alanyazın incelendiğinde veli tutumları ile ilgili çeşitli araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin, Küllünkoğlu (2017) ortaokul öğretmenleri üzerinde yaptığı nitel araştırmada velilerin öğretmenin çocuklarına karşı kendi davrandıkları gibi davranmalarını istediğini ve bu durumun da öğrencinin sınıf içerisinde disiplin sorunlarına yol açtığını ve öğretmenlere karşı saygısız davranışlarda bulunmasına neden olduğunu bulmuştur. Bunun yanında Eski, Ilgın Özben, ve Günbayı'nın 2018-2019 yılında müfettişlerle gerçekleştirdikleri durum çalışmasında BİMER ve CİMER'in okullar üzerinde baskı unsuru olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ünal, Yıldırım, ve Çelik'in (2010) ilköğretim yönetici ve öğretmenleri üzerinde yaptıkları nitel araştırmada öğretmen ve yöneticilerin velileri patron, kusur, arayan, çıkarıcı, hayal perest olarak gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Holben & Zirkel de (2009) öğrencilere verilen disiplin cezaları karşısında öğretmenlere açılan davalardan dolayı öğretmenlerde dava açılma korkusunun oluştuğu sonucuna ulaşmışlardır. Görüldüğü gibi neoliberal politikalarla birlikte değişen bu bağlamdaki veli ve öğrenci profilinin de öğretmenlerde korku oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Diğer yandan *ekonominin* korku kültürü oluşturmada önemli bir neden olarak yaşamı idame ettirme çabası karşımıza çıkmıştır. Son yıllarda yaşanan siyasi olayların ve ayrıca işini kaybettiği takdirde alternatif iş sahasının olmamasının öğretmenlerde bu korkuya yol açtığı görülmüştür. Benzer şekilde Özlü (2020) örgütsel sessizliğin nedenlerini araştırdığı nitel çalışmada mesleğini kaybetme korkusundan kaynaklı öğretmenlerin sessiz kaldığı sonucuna ulaşmıştır. Yine öğretmenlerin maaşlarının yetersiz olması da

öğretmenlerde yaşamını idame ettirme korkusu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin ücretlerinin yetersizliği ile ilgili alanyazında birçok araştırma mevcut olmasına rağmen öğretmen ücretlerinde yeteri kadar iyileştirme yapılmadığı görülmektedir. Örneğin Sağlam ve Sağlam (2005) araştırmalarında öğretmenlerin ekonomik sorunlarla boğuştuğunu ve bundan dolayı kendini işine veremediğini ortaya koymuştur. Güven ve Gökçe'nin (2018) yaptıkları araştırma sonucunda öğretmenlerin ekonomik olarak güçlü oldukları oranda kendilerini özgür hissettiği görülmüştür. Can (2019) da çalışmasında maaşların yetersiz olmasından kaynaklı öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yeteri kadar zaman ayıramadığı sonucuna ulaşmıştır. Farklı araştırmalarda da benzer sonuçlarla rastlanmaktadır. OECD'nin 2021 verileri 15 yıllık öğretmen maaşları açısından incelendiğinde Türkiye'nin 33 ülke arasında 28. olduğu görülmektedir. Yine TÜİK verileri 2022 ocak ayı dönem raporu incelendiğinde yoksulluk sınırının 14.288 olduğu görülmüştür (www.birlesikmetal.org) (31.05.2022 tarihinde erişilmiştir.) Ancak bir öğretmenin aldığı toplam maaşının 14.288'in üzerinde ya da 14.000 civarında olmadığı bilinmektedir. Öğretmen maaşlarının durumu gözler önüne serildiğinde öğretmenlerin yaşamı idame ettirme çabası içerisinde olmaları da kaçınılmaz hale gelmektedir. Korku kültürünün bir nedeni olarak öğretmen maaşları ekonomik etmen olmasının yanında mevzuatın da düzenleme alanı içerisine girmektedir.

Mevzuat ve uygulanişı da katılımcılarda korku oluşturan önemli bir neden olarak karşımıza çıkmaktadır. Mevzuat ve uygulanişı kapsamında öğretmen korkularının birincisi MEB mevzuatı ikincisi ise hukukun işleyişı başlığı altında sınıflandırılmıştır. Hukukun işleyişine bakıldığında önemli bir bulgu olarak karşımıza kuralları uygulamada tutarlı olunmaması yani kuralların herkes için eşit şekilde uygulanmaması çıkmaktadır. Hukuk kavramı incelendiğinde hukukun ne olduğu ile ilgili birçok tanımla karşılaşmaktadır. Bunlardan birisi bir toplumda yaşayan insanların davranışlarını düzenleyen hukuk kuralları bütünü şeklindedir. Türk hukuku da bu tanım kapsamında değerlendirilmektedir. Hukukun ilk ilkesi adaleti sağlamaktır (Ünal ve Sarpkaya, 2020:9-11). Hukukun işlemediği bir toplumda doğal olarak birçok olumsuz sonuç ortaya çıkacaktır. Karasu (2014) hukuk kültürü çerçevesinde incelediği Türk toplumunda hukuk kültürünün gelişemediğini, hukuk devleti ilkesinden taviz verildiğini, bunun sonucunda kuralların esnetildiği ve kuralların uygulanmasında eşitliğin sağlanmadığı, insanların hak ve özgürlüklerinin yasal çerçevede keyfi uygulamalarla sulandırıldığını ortaya koymuştur.

Bu araştırma sonuçları katılımcıların korkularını doğrulamasının yanında, yine bu araştırma sonucunda ortaya çıkan, üst yönetimin hak ve özgürlüklerini engellemesinden kaynaklı katılımcı korkularını da haklı çerçeveye oturmaktadır.

MEB mevzuatından kaynaklı korkulara bakıldığında mevzuatın yaptırım gücünden kaynaklı cezalandırmaların ve özlük haklarındaki yetersizliğin katılımcılarda korkuya yol açtığı bulgularına ulaşılmıştır. Çelik ve Kahraman da (2019) çalışmalarında yasal sürecin öğretmenler için bir korku kaynağı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Livingston & LaGrange (2002) de öğretmenlerin yasa gibi çeşitli değişkenlerle korkutulduğunu ve cezalandırıldığını belirtmiştir. MEB mevzuatından kaynaklanan korkularla hukukun işleyişinden kaynaklanan korkuların örtüştüğünü söyleyebiliriz. Toplumsal hukukta olduğu gibi eğitim sisteminde de katılımcılar kendilerine adil davranılmayacağından korkmaktadırlar. Bu bağlamda özellikle eğitim politika ve uygulamalarında liyakatin olmamasının öğretmenlerde korkuya yol açtığı görülmüştür. Örneğin; Martel & Teacher (2011) araştırmalarında denetim görevi kendilerine verilen ve denetlenmeyen okul yöneticilerinin liyakatsiz davranışlarının öğretmenlerde korkuya yol açtığı sonucuna ulaşmıştır.

Katılımcıların mevzuatın yaptırım gücünden korkmalarının nedeninin daha çok demokratik olmayan eğitim sisteminden ve özlük haklarının yetersizliğinden kaynaklı olduğu görülmektedir. Bununla ilgili Kesik ve Bayram'ın (2015) nitel araştırma yöntemiyle yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin, Türk Eğitim Sisteminin tarafsızlığı sağlayamadığı, ideolojik yapının dışına çıkamadığı, özgür ve eleştirel bireyler yetiştiremediği ve demokratikleşemediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan Kantos (2021), Atmaca (2020), Külünkoğlu (2017) öğretmen görüşleri çerçevesinde yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin özlük haklarını yetersiz bulduklarını ortaya koymuşlardır. Eğitim sisteminin bu şekilde demokratik olmamasının öğretmenlerin özerkliğini olumsuz etkilediğini dolayısıyla “mesleki özgürlük” haklarını (Ünal ve Sarpkaya, 2020:493) kullanamadıklarını söyleyebiliriz. Nitekim bu çalışma özelinde de öğretmenlerin inisiyatif kullanamayıp içerikle sınırlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Neoliberal uygulamalar ve hukukun işleyişindeki aksaklıklardan kaynaklı olarak eğitim sistemine dolayısıyla okullara olan çevre baskısının arttığını söyleyebiliriz. Araştırma bulgularına göre katılımcıların baskı gruplarını korku kaynağı olarak gördüğü ortaya çıkmıştır. Siyasal ve ideolojik baskı grupları, yargı mensupları, ticari şirketler bu baskı

grupları arasındadır. Özcan (2014) nitel araştırma yöntemini kullanarak okul yöneticileriyle yaptığı araştırmada sendikaların, çeşitli kamu kurumlarının, dernek ve vakıfların, özel amaçlı ticari kuruluşların ve velilerin okullar için baskı oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Devlet okullarında artan veli harcamalarının velilerin okullarda daha çok söz sahibi olmasına ve okulun işleyişine karışmalarına yol açtığı söylenebilir. Katılımcı korkularına baktığımız zaman bu şekilde velinin baskıcı tutumlarının da korku kaynağı oluşturduğunu ve özünde veli baskısının neoliberal uygulamalardan beslendiğini görmekteyiz.

Buraya kadar üst yönetim, ekonomi ve yasaları tartışmış olsak da katılımcıların *toplumsal etmenlerden* kaynaklı korkularının da olduğu görülmüştür. Katılımcı görüşleri incelendiğinde toplum kaynaklı korku kültürünün oluşma nedeni kültür, toplumsal yapı ve ailedir. Burke, kültürü yasa ve siyasetten üstte tutarak toplumun aslında kültürle yönetildiğini iddia etmektedir. Burke kültürle ilgili şöyle demektedir (Eagleton, 2021:63):

“Adabı muaşeret (kültür) yasalardan daha önemlidir. Yasa büyük ölçüde görgü kurallarına dayanır...Adabı muaşeret içimize çektiğimiz hava gibi sürekli sabit, yeknesak, gizli bir hareketle bizi kızdırır ya da yatıştırır, yozlaştırır ya da saflaştırır., yüceltir ya da küçültür, barbarlaştırır ya da zarifleştirir. Adabı muaşeret yaşamımıza biçim ve renk katar.”

Doğal olarak toplumun bir üyesi olan öğretmenlerin de toplumdan soyut korkularının olması beklenemez. Başka bir araştırmacı Doğan Cüceloğlu da kitaplarında (2021a; 2021b) kültürün, aile yapısının, toplumsal yapının korku kültürü oluşumunda etkisini ayrıntılı bir şekilde anlatmıştır. Cüceloğlu korkuyla yetiştiren bir aile yapısı ve korkuyla yetişen bireylerin olduğu bir toplumda korku kültüründen farklı bir kültür geliştirilemeyeceğini savunmaktadır. Öte yandan 40 ülke ve 11600 kişi üzerinde yaptığı araştırmasında kültür özelliklerini 1. *Güç mesafesi*, 2. *Bireycilik-Toplumculuk*, 3. *Dışılık ve Erillik*, 4. *Belirsizlikten Kaçınma* olmak üzere dört boyutta belirleyen Hofstede'ye (1980) göre toplumcu kültürlerde bireyler kendilerinden çok içinde bulunduğu toplumu düşünürler. Bu kültürde bireylerin Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki ait olma ihtiyacı önemli bir boyuttur ve büyük oranda toplumdan dışlanma korkusu yaşamaktadırlar. Katılımcı görüşleri çerçevesinde baktığımızda da mevcut araştırmada insan davranışlarından özellikle dışlanma korkusunun da korku kültürü oluşumunda etkili olduğu görülmüştür. Noelle-Neuman'a (1998) göre bu şekildeki bireyler toplumdan dışlanmamak için toplumun isteklerine boyun eğler ve sessiz kalırlar.

Hofstede'nin kültür boyutları kapsamında incelendiğinde Türk toplum yapısının eril özellikler taşıdığı söylenebilir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında eril özellikler taşıyan ataerkil Türk toplum yapısı ile bu yapı sonucu oluşan kadına yönelik hatta öğrencilere yönelik cinsiyetçi yaklaşımların da katılımcılarda korku oluşturduğuna yönelik bulgulara rastlanmıştır. Bu bulgulara ilişkin olarak Saylan (2012) var olan kültürü devam ettirme ve kültür üretme işlevi olan eğitim sistemi dolayısıyla okullar aracılığıyla ataerkil toplum yapısının devam ettirildiğini bu kültürün devam ettirilmesinde ise cinsiyetçi eğitim içeriğinin ve cinsiyetçi öğretmen tutumlarının etkili olduğunu savunmaktadır.

Kültürün yayılmasında önemli bir aracı olan *medya* da katılımcılar tarafından korku kaynağı olarak görülmektedir. Mannoni (1990), Furedi (2017), Galeano (2020) Bauman (2020) gösterilen olumsuz örnekler aracılığıyla medyanın da korku kültürünün oluşmasında etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Glassner (1999), Harputlu (2012), Çapak (2020), Yurdigül'ün (2014) araştırmaları da medyanın korku kültürü oluşturduğuna yönelik araştırmalardan birkaç tanesidir. Ginsberg & Frederick (2008) ise medyada eğitimle ilgili çıkan olumsuz haberlerden kaynaklı halk üzerinde eğitimle ilgili kaygıların oluştuğunu, eğitim politikalarının da halk üzerinde oluşan kaygıyı azaltmak üzere düzenlendiğini, yani medya aracılığıyla eğitim politikalarının da korku kültürünün etkisine girdiğini ortaya koymuşlardır. Ayrıca katılımcıların kendilerinin kayda alınıp medya araçlarında gösterilmesinin de kendileri için bir korku etmeni olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin görüntülerinin medyada paylaşılmasına öğretmenlik mesleğinin itibarı açısından bakan Kantos (2021), Atmaca (2020), Bozbayındır (2019) da öğretmenlerin saygınlığı üzerinde yaptıkları çalışmalarda bu görüntülerin sosyal medyada paylaşılmasının öğretmenlerin saygınlığını düşürdüğü sonucuna ulaşmışlardır.

Çevresel etmenlerin yanında *okul ve eğitim sisteminden kaynaklı etmenlerin* de katılımcılar üzerinde korku yarattığı görülmüştür. Okul içerisinde yönetici, veli, öğrenci ve okul kültürüne ilişkin; eğitim sistemi kapsamında ise eğitim sisteminin yapı ve işleyişi ile ilgili olarak eğitim politika ve uygulamaları, bürokrasi ve içeriğe ilişkin korku kaynaklarına ulaşılmıştır. Okulla ilgili etmenler incelendiğinde en çok yöneticiye ilişkin korku etmenleri göze çarpmaktadır. Alanyazına bakıldığında Wegwert (2014), Ginsberg & Cooper (2008), Martel & Teacher (2011), Çelik ve Kahraman'ın (2019) da yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin yöneticiye ilişkin korkularının olduğu görülmüştür. Katılımcı görüşleri

çerçevesinde yöneticinin yıldırma politikaları, anti-demokratik tutumları ve yöneticinin bireysel özellikleri, öğretmenler için korku kaynağı teşkil etmektedir.

Yöneticinin tutum ve davranışlarıyla ilgili olarak Martel & Teacher (2011) araştırmalarında denetim görevinin okul yöneticilerine verilmesinin ve bu görevin üst yönetim kadroları tarafından denetlenmemesinin okul yöneticilerinde adam kayırmacılık gibi keyfi davranışlara yol açtığını ve bu davranışların da öğretmende korkuya neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Başka bir araştırmaya bakıldığında Kazak ve Buldu (2021) durum çalışması yöntemiyle yaptıkları araştırmada okul yöneticisinin yıldırma davranışlarına yönelik şiddet içerikli işlemler olarak sarı zarf verme, ders programını bozma, angarya işler verme gibi; şiddet içerikli davranışlar olarak da görüşlerin alınmaması, bireysel kararlar, kayırmacı tutum, sendika üyeliği için zorlama gibi benzer bulgulara ulaşmıştır. Katip (2019) nitel araştırma yöntemiyle yaptığı araştırmasında öğretmenlerin, adil ve eşit davranmama, baskı, yetkiyi kötüye kullanma, demokratik olmayan tutum, cinsel taciz gibi davranışları etik dışı davranışlar olarak gördüğü anlaşılmıştır. Sabancı ve Şekerci'nin (2014) olgu bilim deseniyle yönetici ve öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda okul yöneticilerinin öğretmenleri öğrencilerin önünde azarlama, farklı görüşten olanlara kötü muamelede bulunma, toplantıda öğretmenleri sindirme, öğretmende isteği dışında görevler verme gibi benzer yıldırma davranışlarında bulunduğu görülmüştür. Sarier ve Uysal'ın (2020) yaptıkları araştırmada, okul yöneticilerinin insanlara değer vermeme, otoriter yaklaşım, kayırmacılık, iletişimsizlik, fikirlere değer vermeme gibi benzer tutumlarının yönetime katılımını engellediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu anlamda bakıldığında bu tür yönetici davranışlarıyla karşılaşıldığı alanyazından da anlaşılmaktadır. Mevcut araştırma bu tür yönetici davranışlarının korku kültürü yaratmaya hizmet ettiğini gösterdiğinden sadece mevcut araştırmadaki katılımcıların okulları için değil başka okullar için de bu bulgunun geçerli olabileceğini düşündürmektedir.

Farklı bir bulgu olarak okul yöneticilerinin kendi korkularından dolayı öğretmenlerde korku oluşturduğu görülmüştür. Bu araştırmaya benzer olarak Conley & Glasman'ın (2008) yaptıkları araştırmada da yöneticilerin bürokrasi, sorumsuz bürokratlar, yasal düzenlemeler, siyaset ve yer değiştirmekten korktuğu; bu korkuların da yöneticileri daha merkeziyetçi, otoriter ve başarı kaygısı olan kişilere dönüştürdüğü sonucuna ulaşmışlardır. Başka bir araştırmaya baktığımız zaman Ginsberg & Frederick (2008) yöneticilerin okul güvenliğini sağlayamama, başarılı olamama gibi korkularının olduğu

sonucuna ulaşmıştır. Şimşek Kuloğlu (2022) da araştırmasında okul yöneticilerinin koltuk sevdasının otantik lider olmasında engel oluşturduğu yönünde bulgular elde etmiştir. Okul yöneticisinin bu korkuları öğretmenler üzerinde de korkuya yol açmaktadır.

Yukarıda belirtilmiş olan okul yöneticisinin bu tarz davranışları okul kültürünü de olumsuz etkilemekte, okullarda sağlıklı, güvensiz bir okul kültürü oluşturabilmektedir. Olumsuz bir okul kültüründe öğretmenlerin yaşadığı sorunların da korku kaynağı haline geldiği görülmüştür. Benzer şekilde Akbaş ve Cemaloğlu (2019), öğretmenler üzerinde yaptıkları nitel araştırma sonucunda okul yöneticisinin istenmeyen davranışlarının (ayrımcılık yapma, adil olmaması, saygısız davranması, iletişimsizlik vb.) öğretmenlerde iletişimsizlik ve gruplaşmalara yol açtığı bulgusuna ulaşmışlardır. Öğretmenler arasında yaşanan bu gruplaşma ve iletişimsizlik de öğretmenler için korku kaynağı olmaktadır. Köse ve Uzun'un (2020) öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmada meslektaşların güdülenmeyi bozucu davranışlarda bulunmasından dolayı öğretmenin kendini işine vermekte zorlandığına yönelik bulguya ulaşmışlardır. Başka bir çalışmaya bakıldığında Özdoğru (2021) öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmada mesleki rekabet, gruplaşma gibi davranışların meslektaş işbirliğine engel olduğuna yönelik bulgulara ulaşmıştır. Ekinci de (2012) öğretmenlerin yıldırma davranışları üzerine yaptığı çalışmada olumsuz eleştiri, küçümseme gibi davranışların öğretmenlerin örgütsel adanmışlığını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Okul kültürü ya da öğretmenlerin meslektaşları arasındaki davranışları inceleyen bu çalışmalar incelendiğine öğretmenlerin meslektaş dayanışmasının da mümkün olmayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin görüşleri sonucunda meslektaş dayanışmasının olmamasının da öğretmenler için korku kaynağı olduğu görülmüştür.

Katılımcıların kendi bireysel özelliklerinden kaynaklı mesleki yetersizliklerinin de öğretmenlerde korkuya yol açtığı görülmüştür. Bununla ilgili olarak alanyazın incelendiğinde çeşitli araştırmalar karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; Kahraman ve Çelik'in (2019b) öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmada, öz yeterlilik algısı düşük olan öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine benzer şekilde öğretmenlerin kaygılarını ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmada Selek (2020) de öğretmenlerde mesleki yeterlilik kaygısının yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çubukçu ve Dönmez'in (2011) öğretmen adaylarıyla birlikte gerçekleştirdiği çalışmalarında öğretmen adaylarının görev merkezli kaygılarının yüksek olduğu görülmüştür. Bunun dışında mesleki yetersizlik korkuları altında mevzuatı bilmemeden kaynaklı korkular ilginç

bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada aklımıza İlin ve Segal'in şu sözü gelmektedir (2020:125): "*Korku cehaletten kaynaklanır. Bilgi güç verir.*" Öğretmenlerin mevzuatı bilmemesine eleştirel yaklaşımın ardından alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde Erdem'in (2010) yaptığı araştırmasında özlük haklarını bilmemenin performansı etkileyen en önemli sorun olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Sabancı ve Şekerci'nin (2014) araştırmasında öğretmenlerin mevzuatı bilmemelerinden kaynaklı yöneticinin yıldırma davranışlarına maruz kaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Farklı bir bakış açısıyla yaklaşan Özdemir ve Yıldırım (2020) mevzuatın karmaşık yapıda ve anlaşılabilirlikten uzak olduğu, ayrıca mevzuattaki sürekli değişimlerin öğretmen ve yöneticilerde belirsizliğe yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Mevzuatı bilmeme dışında ilgi çekici başka bir bulgu da öğretmenlerin çıkarlarını korumak amaçlı sessiz kalma davranışında bulunmaları, "adam sendeci" tavırlar takınmaları olmuştur. Öğretmenlerin bu tarz davranışlarının da okullarda korku kültürü oluşumunda etkili olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Özlü (2020) de öğretmenlerin çıkarlarını korkumak amaçlı sessiz kaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Her ne kadar korku olarak adlandırıldığı için olumsuz bir anlam içerse de eğitim sisteminin geleceği açısından sevindirici bir bulgu da katılımcıların öğrencileriyle olan iletişimde öğrencilerin psikolojik ya da fiziksel olarak zarar görmesi korkusu olmuştur. Bu bulgu Selek'in (2020) öğretmenlerin mesleki kaygılarının neler olduğunun tespitine yönelik yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin öğrenci merkezli kaygı taşımadıkları bulgusuyla örtüşmemektedir. Diğer yandan Akbaşlı ve Karadağ'ın (2019) öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada öğrenci merkezli kaygının yüksek olduğu görülmüştür. Burada öğretmen ve öğrenci ilişkileri dikkat çekmektedir. Mesleğine ve öğrencilere değer veren, etik davranışlar sergileyen öğretmenlerin bu tarz korkular yaşayacağı düşünülmektedir. Zira Zan ve Zan (2017) etik öğretmen davranışlarının neler olması gerektiği yönünde öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda insancıl yaklaşım, kötü muamaleden kaçınma, öğrenciye karşı adil olma gibi davranışların etik öğretmen davranışları olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencinin zarar görmesi korkusu yaşayan öğretmenlerin etik davranışlar sergilediği söylenebilir.

Okul içi korku kaynaklarının yanında *eğitim politika ve uygulanişından kaynaklı korkuların* olduğu da görülmektedir. Özellikle yönetici atamalarında liyakatın olmamasının katılımcılar için önemli bir korku kaynağı olduğuna yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Benzer şekilde Özdoğru (2019) okul yöneticileriyle yaptığı araştırmasında baskı grupları ve kayırmacılık gibi etmenlerden dolayı yönetici seçiminde liyakatın uygulanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde yönetici ve öğretmen görüşleri çerçevesinde eğitimde liyakat ilkesini inceleyen Erol'un (2021) araştırmasında yönetici olmak isteyen öğretmenlerin, arkalarında siyasi bir güç, sendika ya da güçlü bir yapı olmadığı sürece yönetici adayı olmalarının bir anlam ifade etmediği şekilde görüş belirttiği görülmüştür. Yine Erol'un (2021) çalışmasında yönetici atamalarında liyakat ilkesinin kâğıt üstünde uygulandığı, Türkiye'de okul yöneticilerinin liyakat sahibi olmadığı, görevlerine söz sahibi güçlü bir dinamik aracılığı ile geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Liyakat dışında eğitim sisteminin yapı ve işleyişinden kaynaklı bürokrasinin prosedürler ve “mış gibi” yapmalar üzerinden dönmesinin öğretmenlerde korkuya yol açtığı görülmüştür. Bununla ilgili olarak Söğüt (2020) okul yöneticisi ve öğretmenler üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında okuldaki kırtasiyeciliğin öğretmenler için engelleyici olduğuna yönelik benzer bulgulara ulaşmıştır. Bürokrasinin yanında eğitim politikalarında planlamanın doğru yapılmaması ve bundan kaynaklı belirsizliğin de katılımcılarda korkuya yol açtığı görülmüştür. Bu kapsamda araştırma yapan Pinto (2015) okulun ihtiyaçlarından uzak geliştirilen eğitim politikalarının ve bunların uygulanması için yapılan dayatmanın okullarda korkuya yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Gökçer (2015) öğretmen adaylarının eğitim politikalarının sıklıkla değişmesinin kendilerinde belirsizliğe yol açtığı ve bu durumun umutsuzluk ve mutsuzluğa sürüklediği bulgularına ulaşmıştır. Benzer şekilde Can (2019) eğitim politikalarından kaynaklanan belirsizlik ve eğitim sisteminin sürekli değişiminden dolayı öğretmenlerin mesleki gelişime karşı güdülenmelerinin zayıf olduğu; Özlü (2020) de eğitim politikasındaki değişikliklerin öğretmenleri sessizliğe ittiği bulgusuna ulaşmıştır. Mevcut çalışmada eğitim sistemindeki planlamadan kaynaklı belirsizlikler gibi toplumda yaşanan *belirsizliklerin* de öğretmenler için bir korku kaynağı olduğu görülmüştür. Buna benzer olarak Çakır (2007) da toplumdaki belirsizliklerin korku kültürünün nedeni olduğunu ortaya koymuştur. Son olarak belirsizliğin yarattığı korkuyla ilgili Sabahattin Ali'nin şu sözlerini burada vermek anlamlı olacaktır (2013:11): “Dibinde bir ejderhanın yaşadığı bilinen bir kuyuya incek bir kahraman bulmak, muhakkak ki

dibinde ne olduğu hiç bilinmeyen bir kuyuya inmek cesaretini gösterecek bir insan bulmaktan daha kolaydır.”

Gerek çevre gerekse okul ve eğitim sisteminden kaynaklı bu kadar korku etmeninin olduğu bir durumda öğretmenlerin hatta öğretmenlerin iletişime geçtiği herkesin de bu korkulardan etkilenmemesi düşünülemez. Araştırmanın bulgularında *korku kültürünün etkileri* psikolojik etkiler, örgütsel etkiler, eğitsel ve toplumsal etkiler olmak üzere dört başlık altında toplanmıştır. Korkuların *psikolojik olarak* stres, öfke, mutsuzluk, yalnız hissetme, güvende hissetmeme, içe kapanma, değersiz hissetme, çözümsüzlük, çaresizlik, çöküntü yaşama gibi olumsuz duygu ve durumlara yol açtığı görülmüştür. Ayrıca *örgütse etkilerine* bakıldığında çalışma huzurunun bozulması ve kontrolcü davranışlar gibi örgüt kültürüne ilişkin sonuçların yanında tükenmişlik, yabancılaşma, örgütsel bağlılığın azalması, öğrenilmiş çaresizlik, güdülenme kaybı ve verimin düşmesi gibi olumsuz etkilerinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Kazak ve Buldu (2021), Özlü (2020), Köse ve Uzun (2020), Can (2019), (Atmaca, 2020) Şenaras ve Çetin (2018), Sincer, (2016), Ekinci, (2012), Holben & Zirkel, (2009); Akbaş ve Cemaloğlu (2019); Eski, Özben, ve Günbayı'nın (2019) da benzer sonuçlara ulaştığı görülmüştür. Apple (2001) da artan hesapverilebilirliğin okul yöneticileri ve öğretmenleri duygusal olarak yıpratacağını belirtmiştir. Ayrıca Altun ve Sarpkaya'nın (2021) çalışmasına bakıldığında bürokratik prosedürler, yöneticinin destek olmaması, veli müdahalesi, öğretim programının kısırlığı gibi bu çalışmaya benzer bulguların öğretmenlerin mesleki gelişimini engellediği görülmüştür. Bu açıdan değerlendirildiğinde korku kültürünün okul örgütü için entropi özelliği taşıdığı ve bu olguyu ortadan kaldırmaya yönelik eğitim politikalarının geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

Eğitisel etkilere baktığımızda en çok, içerikle sınırlı kalma ve öğretmenlerin etkinliklerden vazgeçmesinin ön plana çıktığını görmekteyiz. Wegwert (2014), Giroux (2008), Conley & Glasman, (2008), Ginsberg & Cooper, (2008), Apple (2001), Zemblyas, (2009), Pinto (2015) araştırmalarında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca Bümen (2019) ve Öztürk (2011) merkeziyetçi bir şekilde hazırlanan öğretim programlarının öğretmenin özerkliğini sınırlandırıldığını ortaya koymuştur. İçerikle sınırlı kalan öğretmenlerin sınıfta kendisini özgürce ifade edemeyeceğini ve dolayısıyla öğrencilerde de eleştirel bir bakış açısını geliştiremeyeceğini söyleyebiliriz. Nitekim bulgular da o yöndedir. Benzer şekilde Güven ve Gökçe'nin (2018) araştırmalarında öğretmenlerin mesleki özgürlüğe ilişkin çaresizlik, bilinmezlik gibi metaforlar kullandığı görülmüştür.

Livingston & LaGrange (2002) araştırmalarında öğretmenlerin üst yönetimler tarafından baskılandığını, eleştirel düşünmelerine izin verilmediğini ve özgürlük alanlarının kısıtlandığını belirtmektedir. Ancak Akyol ve Yazıcı'nın (2017) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öğretim sürecinde orta düzeyin üzerinde inisiyatif alabildiği bulgusu, bu araştırma bulgusuyla örtüşmezken, mesleki gelişimde özerkliğin düşük olduğu bulgusu mevcut araştırma ile örtüşmektedir. İkinci önemli eğitsel etki olarak değerlerin öğretilmemesi bulgusu ortaya çıkmıştır. Buna benzer olarak Çakıroğlu da (2013) çalışmasında korku kültürünün baskın olduğu okullarda değerler eğitiminin gerçekleştirilemediğini ortaya koymuştur. Sonuç olarak bu şekilde kendisi özgür düşünemeyen, dolayısıyla öğrencilerine de özgür düşünmeyi aşılayamayan öğretmenler aracılığıyla Türk Milli Eğitim Sisteminin Genel Amaçları doğrultusunda bireyler yetiştirilmesi zorlaşmaktadır. İçerikle sınırlı kalma ve etkinliklerden vazgeçme gibi öğretmenlerin özerkliğini etkileyen eğitsel etkilerin yanında mesleki saygınlığın azalması da korku kültürünün önemli eğitsel etkileri arasında yer almıştır. Gerek içinde yaşanan ekonomik şartların, gerekse özlük haklarının yetersiz oluşunun öğretmenlik mesleğinin saygınlığını azalttığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Nitekim Özlü (2020), Sağlam ve Sağlam (2005), Köse ve Uzun (2020), Atmaca (2020), Bozbayındır (2019), Küllünkoğlu (2017), Özdemir ve Orhan'ın (2019) yaptıkları araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır..

Korku kültürünün eğitsel etkilerinin yanında *toplumsal etkileri* de ortaya çıkan diğerk önemli bir bulgudur. Toplumsal etkilere baktığımızda çarpıcı bir sonuç olarak özgürleşememenin karşımıza çıktığını görmekteyiz. Araştırmanın kuramsal çerçevesinde korku kültürünün sonuçları arasında gösterilen özgürleşememe ile bizim araştırma bulgularımız örtüşmektedir. Öte yandan Apple (2001) Fisher (2007), Giroux (2008) gibi eleştirel eğitim yazarları da benzer görüşü savunmaktadır. Toplumsal etkilerde göze çarpan önemli bir bulgu da güçlüden yana olma eğilimi olmuştur. Buna ilişkin Güler (2008:7) “köleleşme özgürlüğünü” seçen insanların sığınacak bir yer aradıklarını söylemiştir. La Boetie de (2011:18) “Gönüllü Kulluk Üzerine Söylev” adlı eserinde güçlünün yanında olma, bilinçli bir şekilde susma, adeta güçlüye kulluk etme durumunu şöyle ifade etmiştir:

“...bu kadar insanın, bu kadar köy, kent ve bu kadar ulusun nasıl olup da erkini, yalnızca onların kendisine verdikleri güçten alan tek bir tirana katlanabilmeleridir. Eğer tirana katlanma arzuları olmasaydı, tiranın onlara zarar veren erki olmayacaktı; eğer ona karşı koymak yerine, onun verdiği acıyı sevmemiş olsalardı, tiranın onlara en ufak bir kötülük yapma olanağı olmayacaktı...”

Burada verilen küçük alıntı aslında bu araştırmanın bulguları arasında da yer alan, korku kültürünün oluşmasında insan davranışlarının nasıl etkili olduğunun da kanıtı niteliğindedir. Hofstede’nin (1984) araştırmasına göre büyük güç mesafesi özelliği taşıyan kültürlerde eşitsizliklerin kabul edildiği ve hiyerarşinin devam ettirildiği görülmektedir. Buna göre güçlüden yana olma sonucuna baktığımızda Türk kültürünün büyük güç mesafesi olan bir kültür olduğunu söyleyebiliriz. Güçlüden yana olma dışında korku kültürü etkisindeki bir toplumun gelişmediği düşüncesi de çıkan sonuçlar arasındadır. Bununla ilgili olarak Cüceloğlu (2021a; 2021b), Galeano (2020), Güler (2018), Furedi (2017), Duhm (2015) gibi araştırmacılar da korku kültürü etkisindeki bir toplumun gelişemeyeceğini savunmaktadırlar. Etkisi bu kadar büyük olan korku kültüründen öğretmenlerin nasıl korunduğu ya da bu korkularla nasıl baş ettiği sorusu önemli hale gelmektedir.

Katılımcıların korku kültürü ile *baş etme yöntemlerine bakıldığında* hak arama, görev bilinciyle çalışma, işbirliği yapma, umudunu yitirmeme, öğrenciye karşı olumlu tutum, kişisel gelişime önem verme ve deneyimlerden faydalanma gibi olumlu baş etme yöntemlerinin yanında sessiz kalarak, boyun eğerek ya da görmezden gelerek korku kültürünün etkilerinden kurtulmaya çalışma yöntemlerinin izlendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılar görev bilinciyle çalıştıkları takdirde korkularla baş edebildiklerini belirtmiştir. Ayrıca bu çalışma özelinde işini iyi yapan katılımcıların da korku kaynaklarından etkilenmediği görülmüştür. Bununla ilgili olarak Özdemir ve Orhan (2019) öğretmenlerin görev bilinciyle çalışmasının öğretmenlik mesleğinin itibarını artıracığına yönelik bulgulara ulaşmıştır. Diğer yandan hakkını arama kapsamında dik duruş sergileyen ve sendikal destek alan katılımcıların korkularıyla baş edebildiği görülmüştür. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin sendikal faaliyetlerini inceledikleri araştırmalarında Cooper & Sureau (2008) sendikaların öğretmenlerin korkularını yenmede her zaman etkin olduğunu belirtmiştir. Akcan, Polat ve Ölçüm’ün (2017) yaptıkları araştırmada da öğretmenlerin baskılar karşısında boyun eğmemek, özlük haklarını öğrenmek, örgütlenmek ve yasal destek sağlamak için sendikalara üye olduğu görülmüştür. Ancak Sarpkaya (2005) çalışmasına bakıldığında öğretmenlerin örgütlü mücadeleden çok kişisel çıkarlarını korumak amacıyla

sendikalara üye olduğu görülmüştür. Zira Türkiye'nin geçmişinde yaşanan siyasi olaylar sonrasında olduğu gibi son yıllarda yaşanan “Fetö” darbe girişimi sonrasında da öğretmenlerin hakkını aramak ya da dik duruş sergilemekten çok, cezalandırılma ya da işini kaybetme korkusuyla ya da tam tersi kendi kişisel çıkarları için iktidara yakın sendikaya üye olduğu gözlemlenmektedir. Zaten mevcut araştırmada da kimi korkan öğretmenlerin güçlüden yana tavır sergilediğine yönelik bulgulara rastlanmıştır. Hak aramanın yanında katılımcıların deneyimlerinden faydalanarak da korkularıyla baş edebildiği anlaşılmıştır. Bu çalışma özelinde de kimi katılımcıların deneyimleri sayesinde korku etmenlerinden etkilenmediği görülmüştür. Benzer şekilde Sincer'in (2016) çalışmasında da deneyimli öğretim üyelerinin korkulardan daha az etkilendiği görülmüştür.

Öte yan katılımcılar öğrenciyle ilgili korkularıyla öğrenciye gerekli rehberliği yaparak ve öğrenciye karşı adil davranarak baş ettiklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Güler (2004) ve Çakıroğlu (2013) öğretmenlerin görev bilinciyle, öğrencilerle etkili iletişim kurarak korkusuz bir sınıf ve okul iklimi yaratılabileceğini ortaya koymuşlardır. Katılımcıların başka bir baş etme yöntemi ise kişisel ve mesleki gelişime önem verme şeklinde ortaya çıkmıştır. Hatta yine bu araştırma özelinde mesleki yeterlilik kapsamında mesleki gelişime önem veren katılımcıların korkulardan etkilenmediği görülmüştür. Daha önce tartışılan mesleki yetersizlik kapsamında mevzuatı bilmeme ya da çağın gerisinde kalmanın korku yarattığı göz önünde bulundurulduğunda, mesleki gelişimin öğretmenlerin bu tür korkuları karşısında bir kalkan görevi üstleneceğini söyleyebiliriz. Ancak alanyazına bakıldığı zaman öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik olumsuz algılarının olduğu görülmektedir. Altun ve Sarpkaya'nın (2021) araştırması incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik olumsuz bir bakış açılarının olduğu aynı zamanda mesleki gelişim için yeterli derecede güdülenme düzeyine sahip olmadığı görülmüştür. Alanyazındaki birçok benzer araştırmada da aynı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Benzer olarak Can (2019) çalışmasında eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlardan dolayı öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik güdülenme kaybı yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Mesleki gelişim dışında katılımcıların meslektaş ve rehberlik servisi işbirliği sayesinde korku etmenleriye baş edilebildiği bulgusuna da ulaşılmıştır. Burada okulların önemli bir alt sistemi olan rehberlik servisi önemli bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun ilgili olarak alanyazın incelendiğinde Meşeci, Bozdemir, ve Bozdemir'in (2007) yaptıkları çalışma sonucunda da öğretmenlerin öğrenci davranışlarıyla ilgili durumlarda rehberlik servisi ile işbirliği yaptıkları görülmüştür.

Olumsuz baş etme yöntemlerine baktığımızda en çok dikkat çeken baş etme yönteminin sessizlik olduğu görülmüştür. 22 kuruluş ve 260 yöneticiyle gerçekleştirdikleri araştırmada Ryan & Oestreich (1991) korkunun çalışanları sessizliğe ittiği sonucuna ulaşmışlardır. Kish-Gephart, Detert, Trevin, & Edmondson (2009) doküman analizi şeklinde yaptıkları çalışmada korkunun sessizliğe yol açtığını savunmuşlardır. Ayrıca Özlü (2020), Kazak ve Karaca Güzel'in (2020) araştırmalarındaki güvende hissetmek, çıkarlarını korumak, dışlanmak vb. olumsuz durumlardan korunmak için sessiz kalındığına yönelik bulguları da bu araştırmayla benzerlik göstermektedir. Sessiz kalmanın yanında katılımcıların yine aynı nedenlerden kaynaklı boyun eğme ve görmezden gelme davranışı sergilediği görülmüştür. Ayrıca araştırmanın kuramsal çerçevesinde korku kültürünün sonuçları arasında gösterilen boyun eğme ve sessizlik ile bizim araştırma bulgularımız örtüşmektedir. Farklı olarak sessiz kalmayı tercih etmeyen kimi katılımcıların konuşma dışında çatışma yaşadığı görülmüştür. Çatışmayla ilgili olarak Bayar'ın (2015) okul yöneticileriyle yaptığı araştırma incelenmiş ve okullarda çatışmanın bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde iletişimsizlik, görüş farklılıkları, ortak değerlerinin olmaması, kaynakların yetersiz oluşu gibi nedenlerden kaynaklandığı görülmüştür.

Son olarak katılımcılardan okullarda korku kültürü oluşmaması için neler yapılabileceğine yönelik görüşler alınmıştır. Katılımcıların okullarda korku kültürü oluşmaması için verdiği *öneriler*; okul yöneticilerine, velilere, öğretmenlerin kendisine, üst yönetime, MEB'e, paydaşlara ilişkin öneriler ve toplumsal açıdan yapılabilecek stratejiler olarak kategorilere ayrılmıştır. Okul yöneticilerine ilişkin en göze çarpan öneri demokratik okul kültürü ve etkili iletişim becerileri olmuştur. Katılımcılar kendini anlayan, dinleyen değer veren, örgüt kültürünün oluşumunda katılımcı yaklaşım sergileyen okul yöneticilerinin korkuyu engelleyeceğini düşünmektedir. Mevcut araştırmada da destekleyici yöneticinin olduğu okullardaki katılımcıların korku etmenlerinden etkilenmediği görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde okul yöneticilerinin tutumunun okul kültürü ve öğretmenler üzerindeki etkisine yönelik birçok çalışma olduğu görülmektedir. Örneğin, Akyol ve Yazıcı'nın (2017) araştırmasında dönüşümcü liderlik özelliği sergileyen yöneticilerin olduğu okullarda öğretmenlerin özerk davranabildiği görülmüştür. Bundan dolayı öğretmenlerin özerk olabilmesi, baskı hissetmemesi açısından okul yöneticilerinden demokratik tutum sergileyen, ortak vizyon belirleyen, destek sağlayan, güdüleyici,

dönüşümcü liderler olması beklenmektedir. Kahrman ve Çelik de (2019a) araştırmalarında demokratik tutum sergileyen okul yöneticilerinin olduğu okullarda öğretmenlerin kendilerini daha mutlu hissettiği ve korku kültürü algısının düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kish-Gephart, Detert, Trevin & Edmondson da (2009) güdüleyici, destekleyici okul yöneticisi tutumunun örgütlerdeki sessizliği yok edeceği; Ryan & Oestreich (1991) de iletişime açık, katılımcı yaklaşım sergileyen, çalışanlarıyla işbirliği yapan yöneticilerin örgütlerde korku kültürü oluşumunu engelleyebileceği sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanında etkili iletişim becerilerine sahip okul yöneticilerinin olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin kendilerini güvende hissettiğine, güdülenmelerinin arttığına yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Doğan ve Koçak (2014) sosyal iletişim becerileri yüksek olan yöneticiye sahip okullarda öğretmenlerin güdülenme düzeyinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin korkularını yenebilmeleri için sürekli olarak gelişim içinde olmaları artık bir zorunluluk olarak görülmektedir. Katılımcılar da kişisel olarak kendini geliştiren öğretmenlerin korkulardan uzaklaşacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla ilgili olarak Karacaoğlu (2008) hizmetiçi eğitim almış olan öğretmenlerin yeterlilik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Özdemir ve Orhan (2019) da öğretmenlik mesleğinin imajı üzerine öğretmen görüşleri çerçevesinde yaptıkları çalışmalarında, mesleki itibarın artması için öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine önem vermesi gerektiğine yönelik bulgulara ulaşmışlardır. Katılımcıların diğer bir önerisi de öğretmenlerin kendi gelişimlerinin yanında öğrenci gelişimlerine de önem vermesi gerektiği yönündedir. Öğrencinin gelişimi altında öğrenciyle empati kurma, sağlıklı iletişim ve korkusuz sınıf iklimi elde edilen bulgulardandır. Mevcut araştırmada da öğrenci menfaati için etkinlik yapan, öğrencilerle etkili iletişim kuran, öğrencilerle sevgi bağı kuran ve korkusuz sınıf iklimi oluşturan katılımcıların korku kaynaklarından etkilenmediği görülmüştür. Benzer şekilde Özdemir ve Orhan'ın (2019) çalışmalarına bakıldığında öğretmenlerin öğrencileri tanıyıp, öğrencilerin gelişimi için çalıştıkları takdirde öğretmenlik mesleğinin itibarının artacağı sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Zan ve Zan'ın (2017) öğretmenlerde bulunması gereken etik davranışların neler olduğunu belirlemeye yönelik gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda da etkili iletişim, öğrenciye adil davranma, mesleki yeterlilik ve gelişim gibi öğretmenlerde olması gereken bu davranışların etik davranışlar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin korkularını yenmek için dik duruş sergilemesi, dayanışması ve örgütlenmesi gerektiği de verilen önerilerden birkaçıdır. Katılımcılar korkunun örgütlü bir şekilde yenilebileceği, bu nedenle öğretmenlerin dayanışması ve örgütlenmesi gerektiğine yönelik görüş bildirmişlerdir. Bilindiği gibi öğretmenler için kurulmuş olan birçok sendika vardır ve tek başına hak aramakta yetersiz kalan öğretmenler sendikalar aracılığıyla hakkını savunabilmektedir. Mevcut araştırmada da katılımcıların sendikal destek alarak korkularıyla baş edebildiği, haklarını bilen öğretmenlerin de korku kültüründen etkilenmediği görülmüştür. Ayrıca Fisher (2007) ve Wegwert (2014) de öğretmenlerin korkuları karşısında cesur olmaları, öğrencilerine umut aşılama, kendileri eleştirel düşündüğü gibi öğrencilerine de eleştirel düşünmeyi öğretmeleri gerektiğini belirtmektedir. Livingston & LaGrange de (2002) öğretmenlerin yasaları ve haklarını öğrenmesinin cesur ve özgür davranmasında etkili olacağını savunmaktadır. Farklı bir açıdan bakan Sarpkaya (2005) öğretmenlerin haklarını örgütlü bir şekilde arayabilmeleri için sendikaların da etkin bir şekilde çalışması, amaçları konusunda öğretmenlere bilgilendirme çalışmalarının yapılması ve öğretmenlerin mesleki gelişimleri için sendikalar tarafından çeşitli etkinlikler düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Paydaşlara ilişkin yapılan önerilerde paydaşlar arası olumlu iletişim ve işbirliğinin önemli olduğu vurgulanmıştır. Bununla ilgili olarak Sarier ve Uysal (2020) yönetime katılım hakkında okul paydaşlarının görüşlerini aldıkları araştırmada, tüm paydaşların iletişim ve işbirliğinin önemine dikkat çektikleri görülmüştür. Bu çalışmaya göre paydaşlar arası iletişim ve işbirliği sağlandığı takdirde okul yönetimine de katılım sağlanacaktır. Ayrıca Antanio ve Gamage de (2007) okulun gelişimi ve performansın artırılması açısından tüm paydaşları kapsayan katılımcı yaklaşımın önemli olduğunu vurgulamıştır. İşbirliği ve olumlu iletişimle katılımcı bir yönetim anlayışının sergilendiği okullarda da korku kültürünün oluşumunun engelleneceği söylenebilir.

Araştırmanın katılımcıları okulun en önemli paydaşlarından olan veliler için de önerilerde bulunmuştur. Son yıllarda velilerin eğitim-öğretime gereğinden fazla karışması öğretmenlerde bir baskı unsuru oluşturmuştur (Şenaras ve Çetin, 2018). Bu araştırma kapsamında katılımcılar veli tutumlarından kaynaklı korkular yaşadığı için velilerin öğretmenlere güvenmesini, desteklemesini, öğretmenle işbirliği yapmasını ve ayrıca okul aile birliklerinin de işlevselleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Okul aile ilişkisinin artırılması gerektiğine yönelik birçok araştırmanın olduğu görülmüştür. Örneğin, Çalışkan

ve Ayık (2015) okulda verimliliğin artırılması için velilerin öğretmenlerle sürekli ve etkili iletişim kurması ve okul aile birliklerinin de etkin çalıştırılması gerektiğini ortaya koymuşlardır. Yine velilerin okullar üzerinde baskısının olduğunu ortaya koyduğu çalışmasında Özcan (2014) velilerin baskı unsuru olmaktan çıkması için okulla iletişim ve işbirliği içerisinde olması gerektiğini belirtmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığına ilişkin verilen önerilere bakıldığında en çok öğretmenlerin saygınlığının artırılması ve öğretmenin özlük haklarının düzenlenmesi gerektiği yönündeki öneriler dikkat çekmektedir. Öğretmenin mesleki saygınlığının azaldığı ve artırılması gerektiği yönünde birçok çalışma yapılmış olmasına rağmen Kantos (2021), Atmaca (2020), Özdemir ve Yıldırım (2020) Bozbayındır (2019), Özdemir ve Orhan (2019), Güven ve Toker Gökçe (2018), Sağlam ve Sağlam (2005), Milli Eğitim Bakanlığının öğretmenlerin mesleki saygınlığını artırmaya yönelik herhangi bir girişimde bulunduğu söylenemez. 03.02.2022 tarihli Resmi Gazete’de yayınlanmış olan Öğretmenlik Meslek Kanunu içeriğinde de öğretmenin saygınlığını artırabilecek herhangi bir maddeye rastlanmamıştır. Bunun yanında katılımcılar Milli Eğitim Bakanlığının üst yönetim kadrolarında çalışan yöneticilerin öğretmenlerle empati kurmasını ve sahaya inmelerini istemektedirler. Bu şekilde öğretmeni daha çok anlayıp, öğretmene baskı unsuru olan uygulamaların bir nebze azalabileceğini düşünmektedirler.

Katılımcılar eğitim ortamlarında eleştirel bir bakış açısı geliştiremediklerini, eleştirdikleri takdirde çeşitli yaptırımlarla karşılaştıklarını, demokratik eğitim ortamları olmamasından kaynaklı korku yaşadıklarını belirtmekte ve eğitim ortamlarının en üst düzeyde demokratikleştirilmesini beklemektedir. Eğitim ortamlarının demokratikleşmemesinde mevzuattan kaynaklı sorunların ve yaptırımların etkili olduğunu söylemek mümkündür. Tural ve Karakütük’e (1991) göre eğitimin demokratik hale gelmesi için Milli Eğitim Bakanlığının merkeziyetçi yapısından kurtulması gerekmektedir. Türk eğitim sisteminin temel sorunlarından birisi merkeziyetçi yapısıdır (Sarpkaya., 2013:22). Öğretmen özerkliğini kuramsal çerçevede tartışan Öztürk (2011) de Türkiye’de öğretmenlerin öğretim sürecinde özerk olmadığını, bu durumun eğitimsel gelişmenin önünde engel teşkil ettiğini belirtmiştir. Ona göre öğretim programları hazırlanırken öğretmenlerin de görüşleri alınmalı, öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetlerinde kararlara katılmalı ve öğretmenlere öğretim özgürlüğü sağlanmalıdır. Giroux (2008) da eğitim içeriklerinin demokratik hale getirilmesini, hatta gerekirse korku kültürünün ne olduğuna

yönelik eğitim verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öte yandan Bümen (2019) eğitim politikaları yapılırken bölgelerde oluşturulacak zümrelerden fikir alınmasının faydalı olacağını belirtmiştir.

Araştırmanın bulguları içinde eğitim ortamları ile öğretim programlarının demokratik olmasının yanında bilimsel olması da MEB' in eğitim politikaları ve uygulamaları için verilen önemli bir öneri olarak karşımıza çıkmaktadır. "Atatürk'ün bilimin ve bilimsel düşüncenin toplumun her alanında ve toplumun her bireyi tarafından uygulanması" düşünsel mirasının aktarılması için (Erdem, 2014) eğitimin içeriğinin de bilimsel olması gerekmektedir. Eğitim politika ve uygulamasında karşılaşılan başka bir korku kaynağı olan liyakatın olmamasına ilişkin olarak katılımcılar eğitimde liyakatın uygulanmasını beklemektedir. Aksi takdirde daha önce Martel & Teacher (2011) ve Erol'un (2021) çalışmalarında belirtildiği gibi liyakatın olmaması yöneticinin keyfi davranışlarda bulunmasına ve çalışma huzurunun bozulmasına neden olmaktadır. Konuyla ilgili Özdoğru'nun (2019) çalışmasına göre okul yöneticileri de etkili bir liyakat sisteminin oluşturulmasını ve yetkililer tarafından kendilerinden de görüş alınmasını istemektedirler. Eğitimde liyakatın uygulanmasının yanında katılımcılar tarafından planlamalardan kaynaklı sorunların çözümüne ve eğitimde belirsizliğin en aza indirilmesine yönelik öneriler getirilmiştir. Buna benzer olarak Gökçer (2015) de istikrarlı ve uzun vadeli eğitim politikaları ve planlamaların öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının kendilerini güvende hissetmeleri için önemli olduğunu belirtmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığına yönelik getirilen bir diğer öneri de veli, öğretmen ve yöneticiye yönelik bilinçlendirme çalışmalarıdır. Velilere aile içi iletişim ve okulun işleyişi, öğretmen ve yöneticilere de eğitim yöneticiliğinin nasıl olması gerektiği konusunda hizmetiçi eğitimler verilmesi gerektiği yönünde öneriler verilmiştir. Şenaras ve Çetin (2018) de velilere okulun işleyişi ile ilgili bilgilendirme yapılmasının faydalı olacağını belirtmiştir. Özdemir ve Yıldırım (2020) da okul yöneticilerine eğitim yönetimi ile ilgili eğitimler verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca Can (2019) öğretmenlerin meslekli gelişiminin eğitim politikalarınca düzenlenmesinin, benzer şekilde Altun ve Sarpkaya (2021) da öğretmenlerin mesleki gelişimleri için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlemeler yapılmasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Bununla ilgili olarak MEB'in son yıllarda öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişimleri için gerekli alt yapı çalışmalarına ağırlık vermeye başladığını söyleyebiliriz. Nitekim MEB tarafından öncelikle www.eba.gov.tr

üzerinden sonrasında ise www.oba.gov.tr adresi üzerinden öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik hizmetiçi eğitimler yayınlanmaya başlanması öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından sevindirici bir gelişmedir.

Milli Eğitim Bakanlığı için verilen önemli önerilerden biri de kaynakların etkin kullanımı, okulların fiziksel alt yapı olarak iyileştirilmesidir. Yukarıda tartışıldığı gibi okulların fiziksel alt yapısının olmaması eğitimde fırsat eşitsizliği ile birlikte okullarda disiplin problemlerine yol açmaktadır. Bundan dolayı MEB'in var olan kaynakları etkin kullanması önemli hale gelmektedir. Kaynakların etkin kullanımı yanında okullarda çalışma huzurunun bozulmaması için kariyer basamaklarını içeren “Öğretmenlik Meslek Kanunu” nun tekrar gözden geçirilmesi de öğretmenler tarafından verilen öneriler arasındadır. Özdemir ve Yıldırım (2020) da fırsat eşitsizliğinin giderilmesi için kaynakların etkin şekilde kullanılması ve adil kariyer basamakları uygulamasının gerçekleştirilmesi gerektiğini ortaya koymuşlardır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimini sürdürebilmesi, verimsiz olmaması, kendisini yenilemesi açısından öğretmene rotasyon gelmesinin gerekliliği de katılımcılar tarafından verilen öneriler arasındadır.

Katılımcıların belki de en çok hissettikleri korkular üst yönetimden kaynaklı korkulardır. Katılımcılar buna yönelik demokrasi kültürünün geliştirilmesi yönünde öneriler vermiştir. İnsanların özgürleşmesi demokrasi kültürüyle gerçekleşebilir ancak üst yönetimler de kendi varlıklarını devam ettirebilmek için yani aslında kendi korkularından dolayı korkuyu bir araç olarak kullanmaktadırlar (Duhm, 2015:181; Güler, 2008:63-65; La Boetie, 2011:88). Üst yönetim tarafından düşünce özgürlüğü sağlandığında, yasalar herkes için eşit uygulandığında, şeffaf kurallar olduğunda toplumda demokrasi kültürünün de oluşacağı söylenebilir.

Genelde üst yönetim özelde de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1966 yılında UNESCO tarafından öğretmenler için belirlenen öğretmen hakları (Ünal ve Sarpkaya, 2020:479) tam olarak gerçekleştirildiğinde demokratik eğitim ortamlarıyla birlikte, okullarda korku kültürü oluşmayacağı, bunun toplumsal dönütü olarak da demokrasi kültürünün oluşacağı söylenebilir.

Toplumsal stratejilere yönelik önerilere bakıldığında öncelik aile karşımıza çıkmaktadır. Katılımcılar tarafınan toplumdaki korku kültürünün aşılması için ailede de korkunun kullanılmadığı bir yetiştirme tarzı benimsenmesi gerektiği yönünde görüşler

belirtilmiştir. Burada yine daha önce belirtildiği gibi çocuk gelişimi ve ailenin çocuğu nasıl yetiştirmesi gerektiği yönünde araştırmalar yapan ve bununla ilgili eğitimler veren Cüceloğlu'na (2021a, 2021b) kulak verilmesi faydalı olacaktır. Ona göre korku kültürünün temeli ailede atılmaktadır ve bunun değişmesi için ailede sevgi kültürünün gelişmesi gerekmektedir. Öte yandan Fromm (2021) iletişimde sevgi dili kullanıldığında toplumda da sevgi kültürü oluşacağını savunmaktadır. Toplum olarak örgütlenme, sivil toplum kuruluşlarının oluşturulması da toplumsal stratejiler altında verilen diğer bir öneridir. Güçlü bir birlik oluşturulduğunda toplumdaki korku kültürü de yok edilebilir. Güler (2008:219) de korku kültüründen kaynaklı eşitsizliğin önüne toplumsal örgütlenme yolu ile geçilebileceğini belirtmektedir. Ayrıca Tocqueville de demokrasinin doğru işlemesi ve demokrasinin aksayan yanlarının düzeltilmesi için sivil toplumun gereklilik olduğunu savunmaktadır (Tumau ve Okatan, 2015).

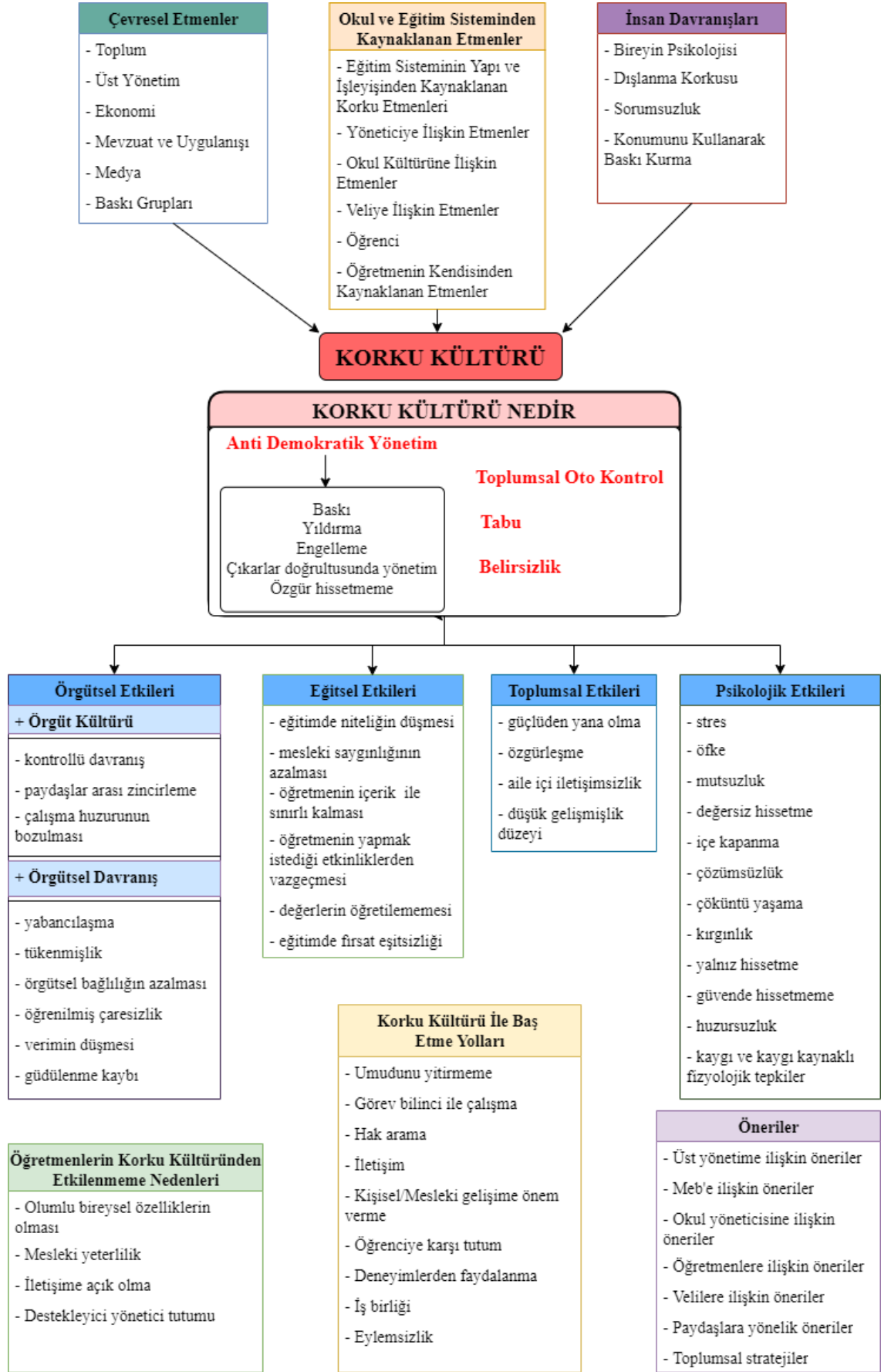
Son olarak katılımcılar toplumun değişmesi için toplumu etkileyen ve toplumdan etkilenen okulların değişiminin ön koşul olduğunu belirtmiştir. Eğitimin toplumsal kültürü aktarma ve yeni bir kültür yaratma işlevi göz önünde bulundurulduğunda bunun imkansız olmadığını, toplumsal düşünsel evrimin de ancak okullar aracılığıyla gerçekleştirilebileceğini söyleyebiliriz.

Araştırmanın geneline bakıldığında araştırma sonucunda elde edilen bulguların alanyazınla ve araştırmanın varsayımlarıyla tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Ayrıca alt problemlerde elde edilen bulgular da birbiriyle tutarlılık göstermektedir. Bundan sonraki süreçte de genel hatlarıyla araştırma sonuçları ve sonuçlar doğrultusunda faydalı olacağı düşünülen önerilere yer verilecektir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırma öğretmenlerin görüşlerine başvurarak okullardaki korku kültürü olgusunu anlamaya yönelmiştir. Bunun için çalışmada öğretmenlerin korku kültürünü nasıl tanımladıkları, öğretmenlere göre korku kültürüne neden olan etmenlerin neler olduğu, bu etmenlerden nasıl etkilendikleri, korku kültürüyle nasıl baş ettikleri ve okullarda korku kültürü oluşmaması için neler yapılabileceğine yönelik önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Amaca yönelik bulgular üçüncü bölümde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Bu bölümde ise öğretmenlerin korku kültürüne yönelik algısına ilişkin sonuçlar, sonrasında ise uygulamacılar ile araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir. Öncelikle sonuçların ne olduğu incelenecektir. Sonuçların daha net görülebilmesi için Şekil 5.1’de araştırmada elde edilen bulgular özet şeklinde sunulmuştur.



Şekil 5.1. Okullarda kültürüne ilişkin özet bulgular

Şekil 5.1’de bulgulardan hareketle ulaşılabilen sonuçlar özet olarak görülmektedir. Tabloda görüldüğü gibi, okullarda korku kültürünü öğretmenlerin tanımlamalarından hareketle antidemokratik ortam, toplumsal otokontrol ve tabu ile belirsizlik olarak nitelendirmek mümkündür. Okullarda korku kültürünü oluşturan etmenler çevresel etmenler, okul ve eğitim sistemine ilişkin etmenler ve insan davranışlarına ilişkin etmenler olarak karşımıza çıkmıştır.

Okullarda korku kültürünü oluşturan çevresel etmenler toplum, üst yönetim, ekonomi, mevzuat ve uygulaması, medya, baskı grupları olarak ortaya çıkmıştır. Toplum özelinde incelediğimizde toplumsal kültür, toplum yapısı ve aile korku kültürünün oluşumunda etkili bulunmuştur. Toplumsal kültür içerisinde ahlaki ve dini değerler, gelenekler, anlatılar, toplumsal yapı içerisinde kozmopolit toplum yapısı, şiddet, belirsizlik ve ataerkil toplum yapısının ayrıca ailenin korku temelli yetiştirme tarzının korku kültürü oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Korku kültürünü oluşturan önemli bir çevresel etmenin üst yönetim olduğu görülmüştür. Özellikle üst yönetimin baskıcı, anti demokratik yönetim tarzı öğretmenlerde korkulara yol açmaktadır. Bunun yanında üst yönetim çerçevesinde bürokrasinin patolojileri, ideolojik dayatma, yetkinin kötüye kullanımı, hak ve özgürlükleri engellemenin öğretmenler üzerinde korkuya neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üst yönetim yanında önemli bir çevresel etmen olan ekonomi özelinde incelediğimizde kapitalizm ve yaşamı idame ettirme çabası ekonominin korku kültürünü oluşturmaya neden olan önemli etmenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Kapitalizm kapsamında eğitimde neoliberal uygulamalar, krizler ve korku ticareti; yaşamı idame ettirme çabası kapsamında ise işini kaybetme korkusu, alternatif iş sahasının olmaması, gelecek kaygısı, yetersiz istihdam ve düşük gelirin korku etmeni olduğu görülmüştür.

Mevzuat ve uygulamasına baktığımızda MEB Mevzuatının ve ayrıca hukukun işleyişinin mevzuatın korku nedeni olmasında etkili olduğu görülmüştür. Katılımcıların özellikle yasaların yaptırım gücünden doğan cezalandırılma korkusu yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. MEB mevzuatından kaynaklanan korku etmenlerinin adli vakalar, öğretmeni koruyan hakların yetersizliği, cezalandırılma korkusu, veli ve öğrenciye tanınan hakların genişliği, ödül-cezalarda adaletsizlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hukukun işleyişinden kaynaklanan korku etmenleri ise kuralların yaptırım gücü, kuralların uygulanmasında adil olunması, kurallar ve kuralların fazla olması, hukuk sürecinin verimsiz olması şeklinde ortaya çıkmıştır.

Mevzuat ve uygulanişı dışında eğitim sistemini etkileyen baskı gruplarının da okullarda korku kültürü oluşumunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Siyasi ve ideolojik baskı grupları, ticari şirketler ve yargı mensupları okullar üzerinde etkili olan baskı gruplarıdır. Son olarak korku kültürü oluşumunda etkili olan çevresel diğer çevresel etmenin medya olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre medyada gösterilen olumsuz örnekler korku kültürünün oluşmasında etkili olurken, diğer yandan insanların okumasını da engellemektedir.

Korku kültürünün oluşumunda etkili olan okul içi ve eğitim sisteminin yapı ve işleyişinden kaynaklı korku etmenlerine bakıldığında eğitim sisteminin yapı ve işleyişı, okul yöneticisine, okul kültürüne, veliye, öğrenciye, öğretmenin kendi bireysel özelliklerine ilişkin korku kaynaklarının ortaya çıktığını görmekteyiz. Eğitim sisteminin yapı ve işleyişinden kaynaklı korku etmenleri içerik, eğitim politikaları ve uygulanişı, bürokrasidir. İçeriğin korku oluşturma nedenleri akademik başarıya odaklı olması, içerik yetiştirme kaygısı, yetersiz resmi içerik, baskıcı örtük içerik ve ideolojik dayatmadır. Eğitim politika ve uygulanişının korku yaratma nedeni planlama eksikliği ve eğitim yöneticilerinin liyakatle atanmamasıdır. Bürokrasinin korku oluşturma nedenleri ise “mış” gibi yapmalar ve prosedürlerdir. Okul yöneticisinin korku oluşturmaya neden olan etmenler yıldırma politikaları, anti-demokratik tutum ve yöneticinin bireysel özellikleridir. Yıldırma politikaları altında takip etme-kontrolcülük/ kamera müdürlüğü, ders programını bozma, angarya görevler verme, sarı zarf verme, rencide etme, baskı kurma/sindirme ve taciz olarak ortaya konulmuştur. Anti-demokratik tutum kapsamında ise adam kayırmacılık, bireysel kararlar, eleştirilere/iletişime kapalı olma, hakların kullanılmasını engelleme davranışları korku nedeni oluşturmaktadır. Yönetici özelliklerine bakıldığında yöneticinin eğitime bakış açısı, kendi korkularının olması, destek olmama, öğretmene saygısızlık, sümen altı etme davranışlarının korku kaynağı olduğu görülmüştür.

Yönetici tutumlarıyla yakından ilişkili olan okul kültürünün de okullarda korku kültürü oluşmasında etkili olduğu görülmüştür. Okul kültürüne ilişkin korku kaynaklarında meslektaşlarla ilişkiler ön plana çıkmaktadır. Meslektaşlar ilişkiler kategorisi altındaki meslektaşlar arasındaki iletişimsizliğin, meslektaş baskısının, gruplaşmanın ve meslektaş dayanışmasının olmaması gibi davranışların meslektaşlar arasında çekinceye sebebiyet verdiği görülmüştür.

Okul kültürü kapsamında olumsuz anlatılar ve resmî törenler de öğretmenlerde korku oluşturan diğer etmenlerdir. Resmî törenler kapsamında hata yapma korkusu öğretmenlerin resmî törenlerden korkmasına neden olmaktadır.

Okul kültürü dışında velilerin öğretmenleri şikâyet etmesi, hesap sorması, sınıf içi etkinliklere karışması, öğretmenlere karşı saygısız olması, bencil ve ilgisiz olması; velinin yanında öğrenciye ilişkin öğrenci profili, öğrenci tutumları, öğrencinin zarar görmesi ihtimali, öğrencinin aile yapısı ve öğrenciye yönelik cinsiyetçi yaklaşımlar öğretmenlerde korkuya neden olmaktadır. Öğrenci profilinin korkuya yol açma nedeni sorgulaması, öğretmenle arasında kuşak farkı olması ve hazır bulunuşluğu yetersiz olmasıdır. Korkuya neden olan öğrenci tutumları ise veliye ya da diğer kişi ve kurumlara şikâyet etme, empati kuramama, şiddet eğilimli olma ve kurallara uymamadır.

Öğretmenin bireysel özelliklerinden kaynaklanan korkulara bakıldığında öğretmen profili, mesleki yetersizlik, mesleki kimliğin getirdiği sorumluluklar karşımıza çıkmaktadır. Çıkarlarını koruma, “adam sendeci” öğretmen profilinin; hizmet öncesi eğitim yetersizliği, çağın gereklerine ayak uyduramama/teknoloji, başarısız olma korkusu, mevzuatı bilmemeden kaynaklı mesleki yetersizliğin; toplum gözünde öğretmenlik mesleğinin getirdiği sorumlulukların öğretmenlerde korku oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul içi ve dışı etmenlerin yanında bir de insan davranışlarının korku kültürüne yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. İnsan davranışları kapsamında dışlanma korkusu, sorumsuzluk, konumunu kullanarak baskı kurma ve psikolojik durumun korku etmeni olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin bu korku etmenlerinden nasıl etkilendiği incelendiğinde korku kültürünün psikolojik etkilerinin yanında, örgütsel, eğitsel ve toplumsal etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik etkiler çatısı altında korku etmenlerinin stres, öfke, mutsuzluk, değersiz hissetme, içe kapanma, çözümsüzlük, çöküntü yaşama, kırgınlık, yalnız hissetme, güvende hissetmeme, huzursuzluk, kaygı ve kaygı kaynaklı fizyolojik tepkiler gibi olumsuz duygu ve duygu durumlarına yol açtığı görülmüştür. Örgütsel açıdan baktığımızda ise korku kültürünün örgüt kültürünü ve öğretmenin örgütsel davranışını etkilediği görülmüştür. Örgüt kültürüne ilişkin etkilerin öğretmenin kontrollü davranışı, paydaşlar arası zincirleme korku ve çalışma huzurunun bozulması olduğu görülürken; korku kültürü etkisinde oluşan örgütsel davranışlarsa yabancılaşma, tükenmişlik, örgütsel bağlılığın azalması, öğrenilmiş çaresizlik, verimin düşmesi ve güdülenme kaybıdır. Korku kültürünün eğitsel etkileri eğitimde niteliğin düşmesi, mesleki saygınlığın azalması, öğretmenin içerikle

sınırlı kalması, öğretmenin yapmak istediği etkinliklerden vazgeçmesi, değerlerin öğretilmemesi, eğitimde fırsat eşitsizliği; toplumsal etkileriye güçlünün yanında olma, özgürleşememe, aile içi iletişimsizlik ve düşük gelişmişlik düzeyidir.

Korku kültüründen etkilenen öğretmenlerin yanında korku kültüründen etkilenmeyen öğretmenlerin de olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin etkilenmeme nedenleri olumlu bireysel özellikler, mesleki yeterlilik, iletişime açık olma, destekleyici yönetici tutumudur. İşini severek ve iyi yapan, mesleki gelişime önem veren, deneyimli olan, mevzuata hâkim olan, öğrenciyle sevgi bağı oluşturabilen, veliyle sağlıklı iletişim kurabilen öğretmenlerin korku etmenlerinden etkilenmediği görülmüştür. Öte yandan öğretmenini güdüleyen, öğretmenine destek olan ve sahip çıkan, güvenli okul kültürü oluşturan ve iletişime açık olan yöneticilerin olduğu okullarda korku kültürü oluşmadığı, aynı zaman bu yöneticilerin olduğu okullarda öğretmenlerin korku etmenlerinden etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin korkularla nasıl baş ettiğine gelirse öğretmenlerin umudunu kaybetmeden görev bilinciyle çalışarak, hakkını arayarak, konuşarak, sevgi dilini kullanarak, kişisel gelişimine önem vererek, öğrenciye karşı olumlu tutum geliştirerek, deneyimlerinden faydalanarak, meslektaş ve rehberlik servisi ile iş birliği yaparak ya da çatışma yaşayarak, sessiz kalıp, görmezden gelip, boyun eğerek baş etmeye çalıştıkları görülmüştür.

Son olarak öğretmenlerden korku kültürü oluşmaması için neler yapılabileceğine yönelik verdiği öneriler alınmıştır. Öneriler; üst yönetime, Millî Eğitim Bakanlığına, okul yöneticisine, öğretmenin kendisine, velilere, paydaşlara ilişkin öneriler ve toplumsal stratejiler başlıkları altında toplanmıştır. Katılımcılar tarafından üst yönetime ilişkin demokrasi kültürünün oluşturulması; Millî Eğitim Bakanlığına ilişkin etkin planlama yapılması ve uygulamalarda liyakatin olması; içeriğin demokratik olması, içerikte değerler eğitime önem verilmesi, içeriğin bilimsel olması, içerikte akademik başarıya odaklanılmaması; mevzuat düzenlemesine ilişkin demokratik eğitim ortamları, veli ve öğrenci haklarının düzenlenmesi, öğretmen haklarının düzenlenmesi, mesleki itibarın artırılması, kuralların şeffaf olması; bilinçlendirme çalışmalarına ilişkin veli eğitimleri, hizmet içi öğretmen ve yönetici eğitimleri; kaynaklara ilişkin olarak da kaynakların etkin kullanılması gerektiği yönünde öneriler vermişlerdir.

Bakanlık yöneticilerine verilen önerilerse eğitim ortamları ile iç içe olma: öğretmenlerle empati kurma, sahaya inme şeklindedir. Ayrıca öğretmenlerin dik duruş sergilemesi ve mesleki gelişimine önem vermesinin korkularından uzaklaşmasında etkili olacağı; yöneticilerin de öğretmenlerini güdülediği, desteklediği, okullarda demokratik ve güvenli bir okul kültürü oluşturduğu takdirde okullarda korku kültürünün oluşmayacağı yönünde katılımcı görüşleri ön plana çıkmıştır. Ayrıca katılımcılar tarafından paydaşlar ve velilerin de öğretmene güvenip öğretmeni desteklediği, öğretmenle olumlu iletişim kurduğu takdirde öğretmenler üzerinde baskı unsuru olmayacağı yönünde öneriler verilmiştir. Son olarak korku kültürü oluşmaması için katılımcılar tarafından ailenin baskıcı olmayan yetiştirme tarzı, düşünsel evrim, okulların değişimi, medyada olumlu örnekler gösterilmesi ve toplumsal örgütlenme yapılabilecek toplumsal stratejiler olarak önerilmiştir.

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak Hofstede'nin (1984) kültür özelliklerine bakıldığında her ne kadar Türk toplumu dişil yapıya sahip olsa da (Aydın ve Uçman, 2019) araştırma yapılan okulların eril özelliği taşıyan, güç mesafesi yüksek, bireyci, belirsizlikten kaçınan örgütler olduğunu; Likert'in yönetim sistemleri açısından baktığımızda ise bu örgütlerde sistem 1, 2, 3 özelliklerinin (Aydın, 2013:61-63) olduğunu söyleyebiliriz. Sonuç olarak öğretmenlerin okullarda bir korku kültürü algıladığı ve korku kültüründe kendilerini özgür hissetmedikleri, sorgulayamadıkları, izleniyor olma hissi yaşadıkları bundan dolayı öğrenciler için de korkusuz bir sınıf iklimi oluşturamadıkları görülmüştür. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan Türk Eğitim Sisteminin amaçlarına ulaşılabilmesi için öğretmenlerin özgür olduğu eğitim ortamlarına ihtiyaç duydukları görülmüştür.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularından hareketle uygulamacılar ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma sonucunda öğretmenlerin içerik dışına çıkamayıp, içerikle sınırlı kaldığı görülmüştür. Öğretmenlerin etkinliklerini özgürce gerçekleştirebilmesi ve fikirlerini özgür bir şekilde dile getirebilmesi için üst yönetim ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından demokratik eğitim ortamları oluşturulmalıdır.

- Eğitim politika ve uygulamalarında liyakat ilkesinin uygulanmamasının öğretmenler için bir korku nedeni olduğu görülmüştür. Bu nedenle eğitim sisteminde liyakat odak noktası olmalı, görevin gerektirdiği uzmanlığa sahip kişiler ilgili yerlere getirilmelidir. Eğitim yöneticileri liyakat ilkesine dayalı olarak göreve getirilmelidir.
- Öğretmenlere göre mevzuatın kendisinin de korku oluşturduğu görülmüştür. Bu korkunun ortadan kalkması için mevzuat açık ve net bir şekilde düzenlenmeli, baskı unsuru olmaktan çıkarılmalıdır. Ayrıca mevzuatla ilgili öğretmen ve okul yöneticilerine mevzuatla ilgili bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir.
- Mesleki gelişime önem veren mesleki yeterlilik sahibi öğretmenlerin korkulardan etkilenmediği görülmüştür. Öğretmenlerin var olan korku kaynaklarından etkilenmemesi için mesleki gelişime önem vermesini sağlayacak maddi ve manevi güdülenme kaynakları yaratılmalıdır.
- Eğitim içeriğinde akademik başarıya odaklanılmasının öğretmenlerde çeşitli korkulara yol açtığı görülmüştür. Öğretmenlerin bu korkularının ortadan kaldırılması için eğitim içeriğinin tek odak noktası akademik başarı olmamalı, içerik gerçek yaşam ile iç içe ve ihtiyaçlar doğrultusunda, öğrencileri özgürleştirecek şekilde eleştirel olarak düzenlenmelidir.
- Korku kültürünün öğretmenlik mesleğinin saygınlığını düşürdüğü ayrıca okullarda çalışma huzurunun bozulmasına ve eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle öğretmenlik mesleğine saygınlığını tekrar kazandırmak için öğretmenin özlük hakları ile birlikte ücretlerinde iyileştirme yapılması, mesleki özerkliğin kazandırılması sağlanabilir. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun okullarda çalışma huzurunu bozmayı engelleyecek şekilde tekrar düzenlenmesi düşünülebilir. Eğitimde fırsat eşitsizliğinin önüne geçmek için devlet okullarında fiziksel alt yapı ve insan kaynağı olarak iyileştirme yapılması önerilebilir.
- Velilerin olumsuz tutumlarının öğretmenlerde korkuya yol açtığı görülmüştür. Velilerin öğretmenler üzerinde korku oluşturmaması için Bakanlığın görevlendireceği uzmanlarca velilere okulların işleyişi ve çocuk gelişimi ile ilgili bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğretmen görüşleri çerçevesinde okullarda korku kültürü olgusunu anlamaya yönelik olgubilim deseniyle yapılan bu araştırma daha geniş örneklem alarak genelleme yapılması amacıyla nicel çalışma yöntemleriyle tekrarlanabilir.
- Mesleki ve teknik anadolu liselerinde çalışan öğretmenler örneklem alınarak benzer bir çalışma yürütülebilir.
- Merkezi sınav puanıyla öğrenci alan proje okullarında benzer bir çalışma yürütülebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel öğretim yapan okullarda çalışan öğretmenler örneklem alınarak benzer bir çalışma yürütülebilir.
- Farklı düzeydeki eğitim yöneticilerinin görüşlerine başvurarak benzer çalışmalar yapılabilir.
- Üniversitelerde korku kültürü üzerine benzer bir çalışma yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Akbal, A. (2010). *Sağlık alanında risk ve korku kültürünün sosyolojik analizi: Domuz gribi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, A., ve Cemaloğlu, N. (2019). Okul yöneticilerinin istenmeyen yönetsel davranışları ve sonuçları. *Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi* (s. 10-12). Antalya: ISBN: 978-605-80108-0-2 <http://iteaccongress.com>.
- Akbaşlı, S. ve Karadağ, M. (2019). Öğretmen adaylarının mesleki ve öğrenci merkezli kaygılarına ilişkin algıları. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(4), 1009-1023.
- Akcan, E., Polat, S., ve Ölçüm, D. (2017). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre sendikal faaliyetlerin okullara etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1101-1119.
- Akyol, B., ve Yazıcı, A. Ş. Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (10), 189-208.
- Ali, S. (2013). *Kürk mantolu madonna*. İstanbul: YKY.
- Altan, H. (2006). Kişilerarası iletişimde bir sosyal baskı düzeneği: korku kültürü. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 2006(25), 5-16.
- Altun, B. (2020). *Sürdürülebilir öğretmen gelişimi: mesleki öğrenme toplulukları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Altun, B., VE Sarpkaya, P. Y. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine bir durum çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18 (Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 1-1.
- Antonio, D. M. S., ve Gamage, D. T. (2007). Building trust among educational stakeholders through participatory school administration, leadership and management. *Management in Education*, 21(1), 15-22.
- Appelbaum, S., Bregman, M., & Moroz, P. (1998). Fear as a strategy: Effects and impact within the organization. *Journal of European Industrial Training*, 22(3).
- Apple, M. W. (2001). Comparing neo-liberal projects and inequality in education. *Comparative education*, 37(4), 409-423.
- Ashkanasy, N., & Nicholson, G. (2003). Climate of fear in organisational settings: Construct definition, measurement and a test of theory. *Australian Journal of Psychology*, 55(1), 24-29.

- Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin toplumsal saygınlık ve imajlarına olumsuz etki eden faktörlerin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 152-167.
- Aydın, D., ve Uçman, P. (2019). Türk toplumunun çalışma yaşamı karakteristiklerinin Hofstede'nin boyutları çerçevesinde incelenmesi. *Management and Political Sciences Review*, 1(2), 131-151.
- Aydın, M. (2013). *Eğitimde örgütsel davranış*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Aydın, M. (2018). *Eğitim yönetimi*. (11.Baskı). Ankara: Gazi Kitapevi.
- Aydın, Y. (2016). Örgütsel sessizliğin okul yönetiminde kayırmacılık ve öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(2), 165-192.
- Bauman, Z. (2020). *Akışkan korku*. (Çev. Atay, C.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bayar, A. (2015). Bir örgüt olarak okulda meydana gelen çatışma nedenleri ve çözüm yollarına yönelik okul müdürlerinin görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 130-141.
- Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik mesleğinin statülerini etkileyen unsurların öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 2076-2104.
- Bümen, N. (2019). Türkiye'de merkeziyetçiliğe karşı özerklik kısılcacında eğitim programları: Sorunlar ve öneriler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 175-185.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD*, 7(4), 1618-1650.
- Cüceloğlu, D. (2021a). *Gerçek özgürlük*. (13.Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2021b). *Korku kültürü niçin "mı" gibi yaşıyoruz?* (7.Baskı). Ankara: Remzi Kitapevi.
- Conley, S., & Glasman, N. (2008). Fear, the school organization, and teacher evaluation. *Educational policy*, 22(1), 63-65.
- Cooper, B., & Sureau, J. (2008). Teacher unions and the politics of fear in labor relations. *Educational Policy*, 22(1), 86-105.
- Counsell, S. (2007). What happens when veteran and beginner teachers' life histories intersect with high-stakes testing and what does it mean for learners and teaching practice: The making of a culture of fear. University of Northern Iowa.
- Creswell, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri*. (Çev. Özcan, H.). (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Creswell, J. (2021). *Beş nitel araştırma yaklaşımı*. (Çev. Aydın, M.), *Nitel araştırma yöntemleri* içinde (Çev. Editörleri Bütün, Demir, S.B.). (s. 71-112). (6.Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Çakır, B. (2007). Belirsizlik ve korkunun yeni düzenin oluşmasına katkısı. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, 36, 63-82.
- Çakıroğlu, A. (2013). *Değerler eğitiminde korku kültürünün etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çapak, G. (2020). *Medyanın korku kültürü yaratmadaki rolü: dijital gazete haberleri üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, K., ve Kahraman, Ü. (2019). Okullarda korku kültürü ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 319-333.
- Çetin, H., (2001). Devlet, İdeoloji ve eğitim. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 201-211.
- Çubukçu, Z., ve Dönmez, A. (2011). Öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 7(1), 3-25.
- Demirtaş, H. (2013). Okul örgütü ve yönetimi. R. Sarpkaya içinde, *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 89-140). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, S., ve Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 191-216.
- Duhm, D. (2015). *Kapitalizmde korku*. (Çev.Şölçün, S.). (4.Baskı). İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Eagleton, T. (2021). *Kültür*. (Çev.Göçer, B.). (4.Baskı). İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- Ekinci, Ö. (2012). *Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yıldırma davranışları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Erdem, A. (2010). İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin karşılaştığı özlük sorunları ve bu özlük sorunlarının performanslarına etkisi konusundaki görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 21-55.
- Erdem, A. R., ve Sarpkaya, R. (2010). Eğitim sistemimizin yetiştirmek istediği insan tipi açısından eğitim denetimimizin irdelenmesi. *Education Sciences*, 5(4), 1793-1812.
- Erdem, A. R. (2014). Atatürk'ün bilime verdiği önem: Bilimi ve bilimsel düşüncüyü hayatta rehber edinmesi. *Belgi Dergisi*, (8), 1033-1046.

- Eren, A. (2005). Korku kültürü, değerler kültürü ve şiddet. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 8(8).
- Erol, İ. (2021). Türkiye'de okul yöneticilerinin belirlenmesinde liyakat İlkesi. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 2(1), 54-64.
- Ersoy, A. (2019). *Fenomonoloji*. Saban, A., ve Ersoy, A. (Ed.) içinde, *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (s. 81-138). (3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eski, N., Ilgın Özben, D., ve Günbayı, İ. (2019). BİMER ve CİMER 'e gelen şikayetler ile ilgili maarif müfettişlerinin, İlçe Milli Eğitim müdürlerinin ve Şube Müdürlerinin Görüşleri: Bir durum çalışması. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 163-182.
- Evren, H. U., ve Yengin Sarpkaya, P. (2020). Organizational Silence from the Perspective of Instructors=Öğretim Elemanlarının Bakış Açısıyla Örgütsel Sessizlik. *Educational Administration: Theory & Practice*, 26(4), 799-864.
- Fisher, R. (2007). Education and the culture of fear: A review.
- Freire, P. (2021). *Ezilenlerin pedagojisi*. (Çev.Hattatoğlu, D., Özbek, E.). (23.Basım). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freud, S. (2011). *Uygarlık ve hoşnutsuzlukları*. (Çev. Yardımlı, A.). İstanbul: İdea Yayınevi.
- Fromm, E. (2020). *Özgürlükten kaçış*. (Çev.Yeğin, Ş.).(4.Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Fromm, E. (2021). *Sevme sanatı*.(Çev. Gündüz, I.). (5. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Furedi, F. (2007). The only thing we have to fear is the 'culture of fear'itself. *American Journal of Sociology*, 32, 231-234.
- Furedi, F. (2017). *Korku kültürü*. (Çev.Yıldırım, B.). (3.Baskı). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Galeano, E. (2020). *Tepetaklak*. (Çev. Kale, B.). (4.Baskı). İstanbul: Sel Yayınları.
- Ginsberg, R., & Frederick, L. (2008). The culture of fear and the politics of education. *Educational Policy*, 22(1), 10-27.
- Ginsberg, R., & Cooper, B. (2008). Introduction: What's fear got to do with it? *Educational Policy*, 22(1), 5-9.
- Giroux, H. (2008). Education and the crisis of youth: Schooling and the promise of democracy. *In The educational forum*, 73(1), 8-18.
- Glassner, B. (1999). The construction of fear. *Qualitative Sociology*, 22(4), 301-309.
- Gökçer, İ. (2015). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleklerine, geleceklerine, istihdamlarına ve eğitim politikalarına ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 57-69.
- Güçlü, N. (Ed.). (2014). *Okul kültürü*. Ankara: Pegem Akademi.

- Güler, A. (2004). Türk eğitim sisteminde korku kültürü ve disiplin sorunu. *xiii.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.
- Güler, A. (2008). *Türk toplumunda korku kültürü*. Ankara: Punto Tasarım.
- Gürsel, M. (2020). *Statü kaybetme korkusu*. İstanbul: Çizgi Kitapevi Yayınları.
- Güvenç, B. (1979). *İnsan ve kültür*. (3.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Güvenç, B. (2019). *Kültürün ABC'si*. (9. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Harputlu. (2012). *Yeni kapitalizmin toplumsal denetim aracı korku kültürü ile kitle iletişim araçları ilişkisi: Türkiye'deki internet haber siteleri örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı.
- Hofstede, G. (1984). Cultural dimensions in management and planning. *Asia Pacific journal of management*, 1(12), 81-99.
- Holben, D., & Zirkel, P. (2009). Teacher fear of litigation for disciplinary actions. *Journal of School Leadership*, 19(5), 559-585.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2015). *Eğitim yönetimi*. (Çev.Ed. Turan, S.). (7.Basımdan Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- İlin, M., & Segal, E. (2020). *İnsan nasıl insan oldu*. (Çev. Zekerya, A.). (21.Basımdan Çev.). İstanbul: Say.
- İnal, K. (2006). Neoliberal eğitim ve yeni ilköğretim müfredatının eleştirisi. *Praksis*, 14, 265-287.
- Kahraman, Ü., & Çelik, K. (2019). Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı ve Örgütsel Değişim ile Korku Kültürü Arasındaki İlişki. *1.Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi* (s. 30-36). İzmir: İzmir Demokrasi Üniversitesi.
- Kahraman, Ü., ve Çelik, K. (2019 b). Eğitim fakültesi formasyon öğrencilerinin özyeterlik inançları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(45), 353-375.
- Kantos, Z. E. Öğretmenlik mesleğinin itibarı ile ilgili öğretmen görüşleri. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 682-702.
- Kaplan, İ. (1999). Türkiye'de Milli Eğitim İdeolojisi, 84-92.
- Karacaoğlu, C. (2008). Öğretmenin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karasu, M. (2014). Hukuk kültürü suç ve kentsel yağma. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014(3), 144-150.

- Kaşmer, T. (2009). *Korku kültürünün yönetim, çalışanlar ve işletme üzerindeki etkilerinin analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Katip, M. (2019). *Ortaöğretim yöneticilerinin etik dışı liderlik davranışları hakkında öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Kavak, H. (2015). *İşletmelerde korku kültürü ve yönetimi: Adıyaman ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, Y. (1991). *Eğitim yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kazak, E., ve Buldu, M. (2021). Okul yöneticilerinin psikolojik şiddet içeren söz tutum ve davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 206-230.
- Kazak, E., ve Karaca Güzel, F. (2020). Okullarda yaşanan örgütsel sessizliğe ilişkin öğretmen görüşlerinin nitel analizi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 394-414.
- Kesik, F., ve Bayram, A. (2015). Eğitim sisteminin eleştirel pedagoji perspektifinden değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3).
- Kish-Gephart, J., Detert, J., Trevin, L., & Edmondson, A. (2009). Silenced by fear: The nature, sources, and consequences of fear at work. *Research in Organizational Behavior*, 29, 163-193.
- Koşar, D. (2014). *Farklı kültürlerde okul yönetimi*. N. Güçlü (Ed.) içinde, *Okul kültürü* (s. 153-180). Ankara: Pegem Akademi.
- Koşar, S. (2014). Örgüt kültürü sınıflamaları. N. Güçlü (Ed) içinde, *Okul kültürü* (s. 43-96). Ankara: Pegem Akademi.
- Korkmaz, A. (2019). *Risk toplumu ve korku kültüründeki ebeveyn tutumları ve genç gönüllülüğü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Balıkesir.
- Köse, A., ve Uzun, M. (2020). . Öğretmenlerin kendini işe verememe nedenleri üzerine fenomenolojik bir çözümleme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 68-728.
- Küllünkoğlu, T. (2017). Ortaokul Öğretmenlerinin öğretmene saygı ve değerine ilişkin görüşleri. *Asya Studies*, 1(1), 11-22.

- La Boetie, E. (2011). *Gönüllü kulluk üzerine söylev*. (3.Baskı). (Çev.Mehmet Ali Ağaoğulları.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Livingston, D., & LaGrange, G. (2002). Teaching in a Culture of Fear of Reprisal. *Georgia Educational Researcher*, 1(1), 1-11.
- Merriam, S. (2018). *Nitel araştırma türleri*. (Çev. Koçak Canbaz, F., ve Öz, M.). *Nitel araştırma içinde* (s. 21-37). (3.Basımdan Çev.). Ankara: Nobel.
- Machiavelli, N. (2020). *Prens*. (Atakay, K.). (30.Baskı). İstanbul: Can Sanat.
- Mannheim, K. (2017). *Kültür sosyolojisi*. (Çev.Yalçinkaya, M.). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Mannoni, P. (1990). *Korku*. (Çev. Gürbüz, I.). İstanbul: Yeni Yüzyıl Kitaplığı Yayınları.
- Martel, E., & Teacher, S. (2011). The Atlanta Scandal: Teaching in “A Culture of Fear, Intimidation and Retaliation”. *Nonpartisan Education Review*, 7(7), 1-7.
- Marx, K. (2018). *Das kapital*. (Çev.Saatçioğlu, F., Ukray, M.). (12. Baskı). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Marx, K., & Engels, F. (2020). *Komünist manifesto*. (Çev.Üster, C., Deriş, N.). (39. Baskı). İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- Meşeci, F., Bozdemir, N., ve Bozdemir, P. (2007). Öğretmen ve müdürlerin okul psikolojik danışma ve rehberlik servisine yönelik algıları. *HAYEF Journal of Education*, 4(1), 157-171.
- MEB, (2016). *1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu*. <https://www.mevzuat.gov.tr/> adresinden 01 Haziran 2021 tarihinde alınmıştır.
- MEB, (2014). *Milli eğitim kurumlarına bağlı eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerin norm kadrolarına ilişkin yönetmelik*. <https://www.mevzuat.gov.tr/> adresinden 15 Mart 2022 tarihinde alınmıştır.
- MEB, (2016). *Millî Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/> adresinden 15 Mart 2022 tarihinde alınmıştır.
- MEB, (2013). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/> adresinden 15 Mart 2022 tarihinde alınmıştır.
- MEB, (2022). *Öğretmenlik Meslek Kanunu*. <https://www.mevzuat.gov.tr/> adresinden 31 Mayıs 2021 tarihinde alınmıştır.
- Mythen, G., & Walklate, S. (2006). "Communicating the terrorist risk: Harnessing a culture of fear? *Crime, Media, Culture*, 2(2), 123-142.

- Naber, N. (2006). The rules of forced engagement: Race, gender, and the culture of fear among Arab immigrants in San Francisco post-9/11. *Cultural Dynamics*, 18(3), 235-267.
- Nesin, A. (2019). *Korkudan korkmak*. (18.Baskı). İstanbul: Nesin Yayıncılık.
- Noelle-Neuman, E. (1998). *Kamuoyu-Suskunluk sarmalının keşfi*. (Çev. Özkök, M.). Ankara: Dost Kitapevi.
- Orwell, G. (2021a). *Hayvan çiftliği*. (Çev. Üster, C.). (67.Baskı). İstanbul: Can Yayınları
- Orwell, G. (2021b). *1984*. (73.Baskı). (Çev. Üster, C.). İstanbul: Can Yayınları
- Özcan, K. (2014). Çevresel baskı gruplarının okul yönetimine etkileri. *E-International Journal of Educational Research*, 5(1), 88-113.
- Özlü, N. (2020). *Örgütsel sessizliğin nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi alanının temelleri ve çağdaş yönelimler*. Ankara: Anı.
- Özdemir, H., ve Yıldırım, S. (2020). Eğitim mevzuatından kaynaklanan sorunlar nedenleri ve çözüm önerileri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 1-10
- Özdemir, T., ve Orhan, M. (2019). Öğretmenlerin "öğretmenlik mesleğinin imajı" hakkındaki görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 824-846
- Özdoğan, M. (2019). Okul yöneticilerinin liyakat ilkesi hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2), 111-121.
- Özdoğan, M. (2021). Öğretmenler arasındaki iş birliği: mevcut durum, engeller ve çözüm önerileri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 12(23), 125-147.
- Özkalp, E., ve Kirel, Ç. (2018). *Örgütsel davranış*. (8.Baskı). Bursa: Ekin Yayınları.
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 82-99.
- Pinto, L. (2015). Fear and loathing in neoliberalism: School leader responses to policy layers. *Journal of Educational Administration and History*, 47(2), 140-154.
- Recepoglu, E. (2014). *Okul kültüründe liderlik*. N. Güçlü (Ed.) içinde, *Okul kültürü* (s. 205-232). Ankara: Pegem Akademi.
- Robbins, S., & Judge, T. (2019). *Örgütsel davranış*. (Çev.Ed. Erdem, İ.). (14. Basımdan Çev.). Nobel Yayınları: Ankara.
- Rousseau, J. (2020). *Toplum sözleşmesi*. (Çev. Ergüden, I.). İstanbul: Koridor Yayıncılık.
- Ryan, K., & Oestreich, D. (1991). *Driving fear out of the workplace: How to overcome the invisible barriers to quality, productivity, and innovation*. Jossey-Bass.

- Sabancı, A., ve Şekerci, R. (2014). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlere Yöneltiltikleri Yıldırma Davranışları ve Bu Davranışların Nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(31), 18-41.
- Sağlam, M., ve Sağlam, A. (2005). Öğretmenlik mesleğinin maddi yönüne ilişkin genel bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 317-328.
- Saylan, F. (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Sarier, Y., ve Uysal, Ş. (2020). Ortaöğretim kurumlarında yönetime katılım: Okul paydaşlarının görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 950-965.
- Sarpkaya, P. (2011). Fakir Baykurt'un gözüyle örgüt kültürünün değişimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 743-764.
- Sarpkaya, R. (2005). Öğretmenlerin sendikalara üye olma durumlarını etkileyen etmenlerin profili. *Mülkiye Dergisi*, 29(247), 109-127.
- Sarpkaya, R. (2013). Türk eğitim sisteminin amaçları ve temel ilkeleri. R. Sarpkaya içinde, *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (3.Baskı). (s. 1-30). Ankara: Anı.
- SEGE, (2022). İlçelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması. *Kalkınma Ajansları Genel Müdürlüğü Yayını*, 35(8).
- Selek, H. (2020). *Liselerde çalışan öğretmenlerin mesleki kaygı düzeyleri*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Schein, E. (1990). Organizational culture. *American Psychological Association*, 45(2), 109.
- Silier, Y. (2013). *Özgürlük yanılsaması*. (4.Baskı). İstanbul: Yordam Kitap.
- Sincer, S. (2016). *Öğretim elemanlarının algılarına göre korku kültürü ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Söğüt, E. (2020). *Okulda karşılaşılan etkisiz süreçler ve rol belirsizliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Şenaras, B., ve Çetin, Ş. (2018). Okul müdürü ve öğretmenlerin algılarına göre ilk ve ortaokullarda veli baskısı: Nitel bir çalışma. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(220), 157-176.
- Şimşek Kuloğlu, M. (2022). *Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. (2014). *Örgütler ve kültürler*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- TDK. (2021). <https://www.tdk.gov.tr> adresinden 01 Ocak 2021 tarihinde alınmıştır.

- Terzi, A. (2016). *Örgüt kültürünü değiştirmek*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Thompkins, D. (2000). School violence gangs and a culture of fear. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 54-71.
- Twain, M. (2020). *İnsan nedir*. (Şimşek, E.). İstanbul: Turkuvaz Yayınları.
- Tumay M., ve Okatan, F. (2015). Alexis De Tocqueville’e göre sivil toplum. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 19(3), 321-340.
- Tural, N., ve Karakütük, K. (1991). Eğitim politikası. *Eğitim ve Bilim*, 15(82).
- Ünal , A., Yıldırım, A., ve Çelik, M. (2010). İlköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin velilere ilişkin algılarının analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23.
- Ünal, I. (2011). Öğretmenliğe ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin ekonomi politik bir çözümleme. *Türkiyede Öğretmen Yetiştirme*, 3-22.
- Violas, P. (1971). Fear and the Constraints on Academic Freedom of Public School Teachers, 1930–1960. *Educational Theory*, 21(1), 70-80.
- Wegwert, J. (2014). Looking the tiger in the eye: Overcoming fear-based teacher identities. *Childhood Education*, 90(2), 137-142.
- Wessendorf, M. (2005). Culture of Fear. *International Journal of the Humanities*, 3(3), 217-228.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11.Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, Z. (2015). *Korku kültürü ile kent ilişkisi üzerine kuramsal tartışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, F., ve Göçen , S. (2015). Student's views on culture of fear in education system. *Journal of Computer and Education Research*, 3(6), 117-128.
- Yılmaz, K., ve Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının türk eğitim sistemine ilişkin sorunları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973.
- Yılmaz, T., ve Sarpkaya, R. (2016). *Eğitim ekonomisi eleştirel bir yaklaşım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yurdigül, A. (2014). *Televizyon ana haber bültenlerinde korku kültürünün inşası*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zan, B. U., ve Zan, N. (2017). Pedagojik formasyon sertifika programına katılan öğretmen adaylarının “öğretmenlik mesleğinin etik değerleri” üzerine görüşleri. *IV. International Conference The West Of The East. The East Of The West (s. 352-361)*. Kosova: ISBN: 978-605-68882-8-1

<http://dogubati.net/wp-content/uploads/2020/01/2019WestEastProceeding.pdf>

Zemblyas, M. (2009). Global economies of fear: Affect, politics and pedagogical implications. *Critical Studies in Education*, 50(2), 187-199.

Zola, E. (2015). *Gerçek*. (Çev. Yerguz, İ.). (2. Baskı). İstanbul: Kırmızı Yayınları.

<https://aydin.MEB.gov.tr/> adresinden 15 Mart 2022 tarihinde erişilmiştir.

<https://www.nufusu.com/ilceleri/aydin-ilceleri-nufusu> adresinden 15.03.2022 tarihinde alınmıştır.

data.oecd.org adresinden 31 Mayıs 2022 erişilmiştir.

birlesikmetalıs.org adresinden 31 Mayıs 2022 tarihinde erişilmiştir.

(<https://egitimsen.org.tr/12-eylul-darbesi-40-yilinda/>) adresinden 13 Haziran tarihinde alınmıştır.

EKLER

Ek 1. Öğretmenlerin Korku Kültürü Algısını Ortaya Çıkarmaya Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Okullarda Korku Kültürünün İncelenmesine Yönelik Öğretmen Görüşme Formu

Görüşme Tarihi:

Başlangıç Saati:

Bitiş Saati:

1. BÖLÜM

Demografik Bilgiler

Görev Yaptığı Okul:

Kıdemi:

Cinsiyeti:

Branşı:

2. BÖLÜM

Görüşme Soruları

1. a. Sizce korku kültürü nedir, korku kültürünü nasıl tanımlarsınız?
b. Okullarda korku kültürü denilince aklınıza neler geliyor, neler söylemek istersiniz?
2. Okullarda korku kültürünün ortaya çıkışı ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum.
 - a. Deneyimlerinizi ve meslektaşlarınızı göz önünde bulundurduğunuzda, okullarda etkinlikleri gerçekleştirirken sizde ya da öğretmen arkadaşlarınızda korku uyandıran, çekindiğiniz durum ya da kişiler var mıdır? Varsa bu korku kaynakları kimler ya da nelerdir?
(Alternatif soru: Eğitim-öğretim faaliyetlerinizi gerçekleştirirken, seçimlerinizi ve kararlarınızı belirlerken neleri dikkate alıyorsunuz, çekindiğiniz durumlar, etmenler oluyor mu?)
 - b. (Korkulan etmenler varsa) Bu etmenlerin korku yaratma nedeni nedir?

3. Okulunuzda korku yaratan etmenler sizi etkiliyor mu, neler söylemek istersiniz?

(Etkilemiyorsa c'ye geçilecek)

Etkiliyorsa:

a. Bu etkilerin sizdeki yansımalarını nasıl değerlendiriyorsunuz, biraz açıkla mısınız?

Sonda: Paydaşlarla ilişkiler, sınıf içi etkinlikleriniz, motivasyonunuz, geleceğe ilişkin planlarınız gibi konularda nasıl etkiliyor?

b. Okulda etkinliklerinizi, çalışmalarınızı yaparken korku hissettiğiniz, çekindiğiniz durumlarda neler yapıyorsunuz? Yani böyle durumlarla nasıl baş ediyorsunuz?

Etkilemiyorsa:

c. Okullarda bazı öğretmenler üzerinde korkuya neden olan etmenlerin sizin üzerinizde bir etkisinin olmamasını nelere bağlıyorsunuz?

4. Okullarda öğretmenlerde korkuya neden olan etmenlerin ortadan kaldırılması ve yeni korku kaynaklarının oluşmaması için neler yapılabilir, ne gibi değişiklikler gerekir ya da ne gibi önlemler alınabilir, bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?

Sonda: Öğretmenin kendisi, okul yöneticileri, diğer okul paydaşları, üst yönetim kadrolarının yapabilecekleri nelerdir; eğitim sisteminin yapısında yapılması gereken değişiklikler var mıdır?

Ek 2. Etik Kurul İzni

ADÜ Evrak Tarih ve Sayısı: 10.03.2022-148572



T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-84982664-050.01.04-148572
Konu : 2022/04-III Sayılı Karar Ayşe ALTIN

Sayın Prof. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA
Öğretim Üyesi

Danışmanlığını Prof.Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA'nın yürüttüğü Ayşe ALTIN'a ait
"Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Okullarda Korku Kültürünün İncelenmesi: Bir Olgubilim Çalışması
" başlıklı araştırma için 04.03.2022 tarih ve 2022/04 sayılı Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu
Toplantımızda alınan III nolu karar ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Şerife AK
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSD9SBHNK

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5740&eD=BSD9SBHNK&eS=148572>

Adres: Eğitim Fakültesi Merkez Kampüs Aytepe Mevkii 09010 Efeler/Aydın

Telefon: 0256 214 20 23 Faks: 0256 214 10 61

e-Posta: egitimetik@adu.edu.tr Web: site.adu.edu.tr/etikkurulu/caek/

Kep Adresi: adnanmenderesuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Yeliz BABACAN YAĞCI

Unvanı: Şef

Tel No: 3111



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR NUMARASI
04.03.2022	04	III

KARAR III

Danışmanlığını Prof.Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA'nın yürüttüğü Ayşe ALTIN'a ait "Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Okullarda Korku Kültürünün İncelenmesi: Bir Olgubilim Çalışması " başlıklı araştırmanın etik açıdan uygunluğu konusu görüşüldü.

Danışmanlığını Prof.Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA'nın yürüttüğü Ayşe ALTIN'a ait "Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Okullarda Korku Kültürünün İncelenmesi: Bir Olgubilim Çalışması " başlıklı araştırmanın etik açıdan uygun olduğuna, oy birliği ile karar verildi.