

Öğretmenlerin Okullarda Mesleki Çalışma İlişkileri Hakkındaki Görüşleri

Şakir Çınkır
Saadet Kuru Çetin
Ankara Üniversitesi

Araştırmanın amacı, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki çalışma ilişkilerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu amaç çerçevesinde Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki 400 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 41 maddeden oluşan “Okullarda Mesleki Çalışma İlişkileri” ölçeği kullanılmıştır. Okullarda mesleki çalışma ilişkilerine ilişkin öğretmenlerin algılarının okul düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Man Whitney-U testi, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, genel olarak ilköğretim ve ortaöğretim okullarında öğretmenler arasında olumlu mesleki çalışma ilişkileri olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler arasındaki mesleki çalışma ilişkilerinin ortaöğretim okullarında kadın öğretmenlerin okullardaki mesleki çalışma ilişkilerine bakış açılarınsa erkek öğretmenlere göre daha olumlu olduğu bulunmuştur. Ayrıca, okuldaki kıdem artıkça çalışanlar arasındaki mesleki çalışma ilişkilerinin daha olumlu olduğu saptanmıştır. Okullarda etkili eğitim programları, daha iyi çalışma koşulları ve çalışma ortamlarının oluşturulması, çatışma çözme, dengeli okul yönetimi politikaları aracılığı ile okul yönetimleri, eğitici ve eğitici olmayan personel arasında iyi mesleki çalışma ilişkileri geliştirilmelidir.

Anahtar sözcükler: Mesleki çalışma ilişkileri, öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkileri, müdürlerin mesleki çalışma ilişkileri

Atıf için/Please cite as:

Çınkır, Ş., & Çetin, S. K. (2010). Öğretmenlerin okullarda mesleki çalışma ilişkileri hakkındaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 16(3), 353-371.

Teachers Opinions about the Professional Working Relationships in Schools

Background. School principals play a crucial role in managing positive human relationships in schools. Principals should possess knowledge, skills and attitudes in maintaining sound and harmonious interpersonal relationships amongst the teaching and non-teaching staff. The relationships in schools are not only limited with formal learning, it also includes multi-faceted relationships. Fulton (1987) describes the basic competences principals need to develop as administrative relationships, teacher relationships, student relationships, and community relationships. Human relationship in school is categorized by several studies as “principal-teacher relationship”, “teacher-teacher relationship”, “teacher-student relationship” and “school-environment-student relationship” (Çinkır, 2004; Barth, 2006; Knackendoffel, 2005; Ivey and Richardson, 2007). The quality and continuity of the relationship between the above five groups has a positive impact on the quality of teaching and student achievement (Wang ve Haertel, 2001). One of the leading factors affecting the quality of teaching and learning is the professional working relationships between “principal-teacher and teacher-teacher”. The quality of the relationship between school principals, teachers, support staff and students determines the level of the professional working relationship. In other words, the level of professional working relationships is higher when there is a value system, school culture and collaboration between the workers.

Purpose. In this study model of “professional working relationship process” consisting of four factors is developed. This model explains the factors schools should have and their impact on working relationships and school effectiveness.

Method. Multi-stage sampling method was used to determine the research sample. 16 elementary and 16 secondary schools in eight districts within the boundaries of Ankara Metropolitan area were selected. Questionnaires were administered by researchers to 165 elementary school teachers and 130 secondary school teachers.

“Working Relationships Scale” developed by the researchers is used for data collection. The scale has three sub-dimensions including nine items for “teacher-principal” dimension with the Cronbach alpha reliability $\alpha = .83$; eight items for “teacher-teacher” dimension with Cronbach alpha reliability $\alpha = .70$; and 24 items for “teacher- school staff” dimension with the Cronbach alpha reliability $\alpha = .88$. The total scale reliability coefficient of Cronbach is $\alpha = .91$.

The data were analyzed by using SPSS 15.0. Man Whitney-U test was used to examine differences between the opinions of elementary and secondary school

teachers working relationships. One-way ANOVA was performed to find out the significant differences, whether the working relationship differs in terms of gender and experience.

Results and discussion. The results of the study show that there is a positive working relationships in schools from teachers' point of view. A significant difference ($U = 10602,50$, $p < .05$), between the opinions of elementary and secondary teachers was found for the "teacher-teacher" dimension of the scale. This finding indicates that, working relationships in secondary school is more positive compared to elementary schools.

A Significant difference ($t_{(287)} = 2.00$, $p < .05$) was found between female and male teachers' opinions about working relationships. Female teachers ($\bar{X} = 29$) were more positive about the working relationships in schools compared to male teachers ($\bar{X} = 27$). There was also a significant differences between the "teacher- all the staff at school" ($F_{(3,275)} = 6.183$, $p < .0125$) and "teacher-teacher" ($F_{(3,275)} = 7.469$, $p < .125$). Benferroni test was used to test for significant differences between "work experience" groups. Test results has show that for the "teacher-teacher" dimension those who have 31-40 years of experiences ($\bar{X} = 40$) are more positive to the working relationships than those 21-30 years ($\bar{X} = 28$), and 2 years experience ($\bar{X} = 29$), and 1 year experience ($\bar{X} = 27$). Again for the dimension "teacher- all the staff at school" dimension, those who has 31-40 years of experiences ($\bar{X} = 102$) were more positive to the working relationships than those 21-30 years ($\bar{X} = 82$), and 11-20 years experience ($\bar{X} = 84$), and 1-10 years experience ($\bar{X} = 82$). When looked at the working relationships scale as a whole, those with experience of 31-40 years ($\bar{X} = 166$) were more positive to the working relationships than those 21-30 years ($\bar{X} = 138$), and 11-20 years experience ($\bar{X} = 140$), and 1-10 years experience ($\bar{X} = 134$).

In conclusion, working relationships between school principals, teaching and non-teaching staffs need to be improved through improved training and better working conditions, creation of better working environment, use of alternative methods of conflict resolution and balanced school management policies. This will improve the retention of staff, job satisfaction, motivation and quality of teaching and learning in schools. In order to achieve all this, a supportive teaching and learning atmosphere should be created in the school.

Keywords: Professional working relations, teacher working relations, principal working relations.

Okul müdürleri, okullarında olumlu insan ilişkilerinin yönetiminde önemli rol oynarlar. Bu nedenle müdürler, okul personeli arasında iyi ve uyumlu kişilerarası ilişkilerin geliştirilmesinde ve sürdürülmesinde bilgi, beceri ve tutuma sahip olmalıdırlar. Okuldaki ilişkiler, formal öğrenme ile sınırlı kalmamakta, çok yönlü ilişkileri de içine almaktadır. Fulton (1987) okul müdürlerinin görevlerini etkili olarak yapmaları için geliştirmeleri gereken temel yeterlikleri idari ilişkiler, öğretmen ilişkileri, öğrenci ilişkileri ve toplum ilişkileri olmak üzere dört başlık altında toplamaktadır. Okuldaki insan ilişkileri, farklı araştırmacılar tarafından “yönetici-öğretmen ilişkileri”, “yönetim-öğrenci ilişkileri” “öğretmen-öğretmen ilişkileri”, “öğretmen-öğrenci ilişkileri” ve “okul-çevre-öğrenci ilişkileri” olmak üzere değişik biçimlerde ele alınmıştır (Çinkır, 2004; Barth, 2006; Knackendoffel, 2005; Ivey ve Richardson, 2007). Bu gruplar arasında kurulan ve sürdürülen ilişkilerin niteliği, okullarda verilen eğitimin niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahiptir (Wang ve Haertel, 2001). Okullardaki eğitimin kalitesini en çok etkileyen etkenlerden birisi de okullardaki “yönetici-öğretmen ve öğretmen-öğretmen” arasındaki mesleki çalışma ilişkileridir.

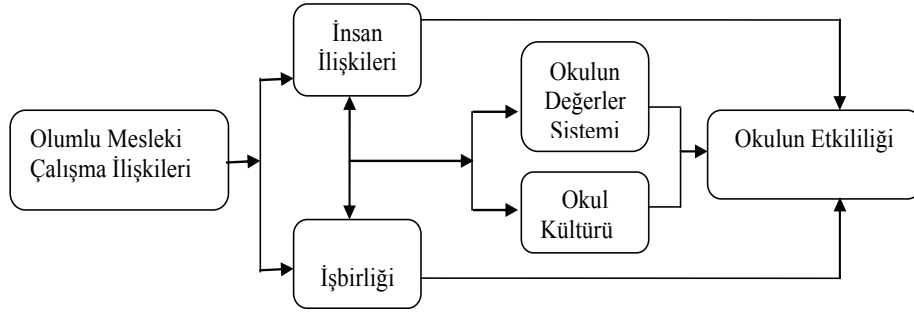
Okulların amaçlarının istenen düzeyde gerçekleştirilmesinde birçok faktör önemli rol oynamaktadır. Başaran (2008) örgütsel etkinliğin öğelerini *verimlilik, sağlık, diriklik ve yararlılık* olmak üzere dört gruba ayırmaktadır. Özellikle örgütsel sağlık, okullarda olumlu insan ilişkilerinin oluşturulması sürecinde etkili olmaktadır. Okul yönetimleri, çalışanların karşılaştıkları sorunları ve çalışanlar arasında ortaya çıkan çatışmaları çözerek onların moral ve motivasyonlarını artırmalıdır. Genel olarak okul ve sınıflardaki iyi çalışma koşullarının, öğretmenlerin moral ve motivasyonlarını yükselterek öğrencilere sunulan eğitimin kalitesini artırmada önemli rol oynadığı kabul edilmektedir (Cole, 1991; Day, 1999). Literatür, okul düzeyinde öğretmenlerin öğrenmeleri ve mesleki gelişimlerinin artırılmasında rol oynayan iki temel faktör olarak okul kültürü ve liderliği göstermektedir (Hargreaves, 1994; Glattorn, 1995; Day, 1999). Etkili okulların temel özelliklerinden biri okulda profesyonel bir liderliğin sergilenmesidir. Başarılı bir okul lideri (Sammons, Hillman ve Mortimore, 1995), liderliği paylaşarak okulun yönetimine, eğitim programının planlanmasına, harcamaların ve diğer politika kararlarının alınmasına öğretmenleri katarak katılımcı bir yaklaşımı benimsemelidir.

Bir okulda, olumlu mesleki çalışma ilişkilerinin geliştirilmesi için okulun değerler sistemi, okul kültürü ve çalışanlar arasındaki işbirliği geliştirilmeli ve korunmalıdır. Okullarda, okul yönetimi, öğretmenler, eğitici olmayan işgörenler ve öğrenciler arasındaki ilişkinin niteliği, okuldaki mesleki

çalışma ilişkisinin düzeyini belirler. Başka bir ifade ile olumlu mesleki çalışma ilişkileri, insan ilişkilerini ve işbirliğini etkileyerek okulun değerler sistemini ve okul kültürünü ortaya çıkarır. Böylece etkili bir okul oluşur.

Aşağıda, okullardaki mesleki çalışma ilişkileri ve okulların etkililiği üzerinde rol oynadığı düşünülen dört faktörden oluşan “mesleki çalışma ilişkileri süreci” modeli geliştirilmiştir. Modelde de açıkça görüldüğü gibi mesleki çalışma ilişkileri, okullarda bulunması gereken birtakım öğeler ile bu öğelerin mesleki çalışma ilişkileri ve okulun etkililiği üzerindeki etkisini içermektedir.

Şekil 1. Mesleki Çalışma İlişkileri Süreci Modeli



Yukarıdaki model, mesleki çalışma ilişkilerinin öğelerini ve çıktılarını göstermektedir. Bu model insan ilişkileri kuramları tarafından doğrudan etkilenmektedir. Mesleki çalışma ilişkilerini etkileyen öğelerden biri olan işbirliği (May ve diğ. 1989; Friend ve Cook, 2010), Friend ve Cook (2010) tarafından “ortak bir hedefe ulaşmak için kararların paylaşıldığı en az iki eşit gönüllü arasındaki doğrudan olan etkileşim stili” biçiminde tanımlamışlardır. Bu tanım öğretmenlerin okul içindeki diğer öğretmenlerle ve işgörenlerle arasındaki işbirliğini çok iyi bir şekilde tanımlamaktadır. Özellikle öğretmenler arasındaki olumlu mesleki çalışma ilişkilerinin temelinde iki unsur bulunmaktadır. Bunlar işbirliği yapmaya gönüllü iki eşit öğretmendir. May ve diğerleri (1989) yapmış oldukları çalışmada öğretmenler arasında etkili işbirliği için bir işbirliği modeli ortaya koymuşlardır. Modele göre olumlu işbirliğinin ortaya çıkması için öğretmenlerin misyonları gelişmeli, öğretmenler birbirlerinin hedeflerine açık olmalı, öğretmenlere yaptıkları faaliyetler ile ilgili geribildirim verilmeli ve öğretmenler finansal ve insan kaynaklarını kullanmaya isteklendirilmelidir.

İnsanlar başka insanlar ile ilişki kurmadan hayatta kalabilirler, büyüyebilirler fakat sosyal insan olamazlar. İnsan ilişkilerini geliştirmek için zaman ve çaba harcamak gerekmektedir. Schnell (2003, 16) okullarda eğitim işgörenlerinin yaşayan bir ilişki ağının içinde olduğunu ifade etmiştir. Başaran'ın (2000) da belirttiği gibi olumlu insan ilişkileri, örgütlerde yöneticilerin işgörenleri ve okullarda da müdür ve öğretmenlerin, öğrenciler başta olmak üzere eğitim işgörenlerini diledikleri gibi kullanmalarının bir aracı değildir. Bu genel çerçevede içerisinde insan ilişkilerinin on bir ilkesinden söz edilebilir. İnsan ilişkilerinin bu ilkeleri okullara da uyarlanabilir niteliktedir. Buna göre insan ilişkileri; (1)insan insana ilişkilerdir, (2) yetişkin yetişkine ilişkilerdir, (3) eşduyum duygudaşlık gerektirir, (4) hoşgörü gerektirir, (5) ilgi gerektirir, (6) dostluk ister, (7) “biz” olmayı gerektirir, (8) güven ister, (9) saydamlık ister, (10) adalet besler, (11) insanın kendisini bilmesini gerektirir. Bu ilişkiler okuldaki mesleki çalışma ilişkilerini de etkilemektedir.

Okuldaki mesleki çalışma ilişkilerini oluşturan öğelerden bir diğeri okulun değerler sistemidir. Değerler; kişisel çabalardan, bu çabada yer alan davranışlardan, amaçların ve sonuçların seçimi ve korunmasından sorumludur (Winson ve diğ. 1977; Akt. Yılmaz, 2006). Bu açıdan bakıldığında değer sistemleri birey ve örgütlerin davranışlarına temel etken olarak nitelendirilebilir (Balci, 2005, 37). Dolayısıyla, eğitim sisteminin amaçlarına ulaşılmasında en önemli etkenlerden biri olarak nitelendirebileceğimiz öğretmen davranışlarının anlaşılması ve açıklanması ile öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin bilinmesi oldukça önemlidir. Değerler, bireylerin yaşamına yön veren, kural görevi gören, önem dereceleri farklı olan, arzulanan amaçlar olup (Schwartz ve Sagie, 2000), sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda örgütsel düzeyde de gelişmektedir (Aydın, 2001). Örgütsel düzeyde değerler; örgüt üyelerinin farklı durumlar, roller, nesnelere ve insanlar hakkındaki değerlendirmelerdir.

Değerler örgütün genel amaçlarını, ideallerini, standartlarını ve uygulamalarını yansıtarak örgütü tanımlamakta, amaçlarını belirlemekte ve başarı ölçütlerinin temelini oluşturmaktadır. Bir bakıma değerler, örgütsel kuralları belirleyen, örgüt üyelerinin eylemlerini düzenleyen güçlü paradigmalardır (İpek, 1999). Okullarda ise öğretmenler, okulda, sahip oldukları kurallar, değerler ve davranış standartları olan birer sosyal gruptur ve okulun değerler sisteminde hâkim öğedirlere. Değerler öğretmenlerin tutumlarını, davranışlarını ve eylemlerini etkilemektedir (Maslowski, 2001; Akt. Yılmaz, 2006). Bu yüzden okuldaki değerler sistemi mesleki çalışma ilişkilerini etkilemektedir. Okulun değerler sistemini

oluşturmak büyük ölçüde yöneticinin sorumluluğundadır. Okul yöneticilerinin yönetim şekilleri, yöneticilerin değerleri, okul problemlerinin yönetimi ve yönetim sonuçlarının toplamı okulun değerlerini oluşturmaktadır (Law ve diğ., 2003, 499). Bu anlamda değerler, doğrudan ya da dolaylı olarak problem çözme sürecini etkilemektedir. Yılmaz'ın (2006), yönetici ve öğretmenlerin okulda önemli gördüğü değerler üzerine yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin 30 örgütsel değerden en önemli gördükleri değerler arasında “insana saygı”, “dürüstlük”, “adalet”, “eşitlik”, “tarafsızlık”, “demokrasi” ve “çalışkanlık” yer almaktadır.

Mesleki çalışma ilişkisi, okulun amaçlarını istenen düzeyde gerçekleştirebilmesi için eğitim işgörenleri arasındaki işbirliği ve olumlu ilişkiler bütünüdür. Okuldaki yetişkinler arasındaki ilişkiler öğrencilerin başarılı olmasında önemli bir etkiye sahiptir (Wang ve Haertel, 2001). Eğer yönetim ve öğretmenler arasındaki ilişki güvenilir, yardımsever, işbirlikçi ise öğrenciler, öğretmen ve veliler arasında da güvenilir, yardımsever ve işbirlikçi bir ilişki ortaya çıkmaktadır (Barth, 2006, 8). Saskatchewan Öğretmen Federasyonu'nun (2008) yapmış olduğu okuldaki mesleki çalışma ilişkileri taslak ilkeleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır. (1) Mesleki çalışma ilişkileri eğitim ve öğrenme ortamı için önemlidir. (2) Bireysel ve toplu olarak okulda mesleki çalışma ilişkilerinin geliştirilmesi öğretmenler için bir zorunluluktur. (2.a) Müdürler mesleki çalışma ilişkilerini geliştirmede ve liderliği cesaretlendirmede belirgin bir role sahiptirler. (2.b) Okulda mesleki çalışmayı desteklemek için öğretmenler ve okul yönetimi işbirliği içinde çalışırlar. (3) Mesleki çalışma ilişkileri okulun içinde bulunduğu duruma göre çeşitli yollarla gerçekleştirilir. (4) Bir okulda mesleki çalışma ilişkilerinin özellikleri, bunlarla sınırlı olmamak üzere şunları içerir: (4.a) Öğrencilerin öğrenmesi üzerine odaklanma. (4.b) Bireysel ve toplu başarıların tanınması. (4.c) Meslektaşlar arasında güven, destek ve işbirliği. (4.d) Zamanında, sorumluluk ve uyum içinde açık ve nazik iletişim. (4.e) İş yükünün, kaynakların ve olanakların dağılımında eşitlik ilkelerinin, adalet ve işbirliğinin dengeli olarak algılanması. (4.f) Mesleki çalışma ve ilişkileri için bireysel ve toplu hesap verebilirlik.

Saskatchewan Öğretmen Federasyonu'nun (2008) mesleki çalışma ilişkileri ile ilgili çıkardığı raporda okulda sadece öğretmenler arasında mesleki çalışma ilişkilerinin bulunmadığı, öğretmenlerin eğitici olmayan personel (psikologlar, sosyal çalışanlar, sağlık çalışanları, konuşma palaloglar) ile de mesleki çalışma ilişkileri içinde olduğu ifade edilmiştir. Mesleki çalışma ilişkileri, eğitici olmayan personel, öğretmenler ile öğrenciler arasındaki iletişimde büyük rol oynamaktadır. En önemlisi de

etkili bir öğretmen ve eğitici olmayan personel ilişkisi öğrencilerin öğrenim hedeflerine ulaşmasında önemli bir yer oluşturmaktadır.

Kenny (2005), güvenin mesleki çalışma ilişkilerindeki etkisine değinmiş ve okul örgütlerinde mesleki çalışma ilişkilerinin olumlu olabilmesi için öğretmenler ve diğer personel arasında güven olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Knackendoffel (2005) ise güven, saygı ve açık iletişimin okullarda işbirliği içinde çalışmak için olması gereken karakterler olduğunu öne sürmüştür. Yazar, iletişimin merkezinde bazı düşüncelerin mutlaka olması gerektiğini savunmaktadır. Bunlar; (1) işbirliği iletişimde tüm katılımcıların eşit statüde olması zorunludur, (2) tüm eğitimciler daha iyi yollarla tüm öğrencilere öğretim yapabilirler, (3) eğitimciler, yenilikleri oluşturmada ve yaratma sürecine devamlı bir şekilde dâhil olmalıdırlar, (4) eğitimciler bireysel olarak değil, takım olarak çalışırlarsa eğitim gelişme gösterecektir biçiminde sıralanabilir.

Friend ve Cook (1992; Akt. Knackendoffel, 2005) işbirliğinin karakteristik özelliklerini; gönüllülük, katılımcıların eşitliği, ortak hedefler, karar alma ve katılımı sorumlulukların paylaşımı, bireysel bilginin paylaşımı, çıktılarda sorumluluğun paylaşımı olarak belirtmişlerdir. Friend ve Cook (1992; Akt. Knackendoffel, 2005) bu özellikler yerine getirildiğinde örgütlerdeki topluluk duygusunun işbirliği olarak değiştiğini, böylece okuldaki güven ve saygı gibi değerlerin işbirliği ile daha sağlama alınabileceğini iddia etmektedir. Olumlu mesleki çalışma ilişkileri bulunan okullarda öğretmenler (Barth, 2006, 10), uygulamada ortaya çıkan bilgilerini ve yeteneklerini birbiriyle paylaştıklarını, uygulama yaparken birbirlerini gözlemlediklerini, birbirlerinin başarıları için çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Ivey ve Richardson (2007) fen öğretmenlerinin mesleki çalışma ilişkilerini geliştirmek için (1) profesyonel öğrenme toplulukları geliştirmek, (2) öğretmen liderleri desteklemek, (3) kapsamlı bir uyum programı başlatmak, (4) mesleki gelişimi sağlamak, (5) geribildirimi ve gelişimi desteklemek gerektiği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkileri düzeylerini okul değişkenlerine bağlantılı olarak karşılaştırmaktır. Ayrıca araştırmada ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkilerinin toplamda ve alt ölçekler düzeyinde yaş ve kıdem değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmaktadır.

Bu araştırmada yukarıda belirtilen genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul kademesi değişkenine göre (ilköğretim ve ortaöğretim) mesleki çalışma ilişkilerine yönelik algıları nasıldır?
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkilerinde, okul kademesine, kıdemlerine ve cinsiyetlerine göre;
 - a) Öğretmen-yönetici boyutunda anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Öğretmen-öğretmen boyutunda anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Öğretmen-okuldaki tüm personel boyutunda anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Örnekleme

Araştırmanın örneklemini Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde kalan sekiz ilçedeki 32 okulda görev yapan (16 ilköğretim-16 Ortaöğretim) toplam 400 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlemede aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İlk aşamada örnekleme girecek ilçeler; ikinci aşamada her ilçeden örnekleme girecek okullar belirlenmiştir. Üçüncü aşamada ise her bir okuldan örnekleme girecek toplam öğretmen sayıları belirlenmiştir. Anketler araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Geri dönen anket sayısı ilköğretim okullarında 165, orta öğretim okullarında 130 olmak üzere toplam 295 olup, geri dönüş oranı %70'tir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen Mesleki Çalışma İlişkileri Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek maddeleri ilgili literatür taramasına dayalı olarak (Bolam, McMahon ve Weindling, 1993; Başaran, 2000; Gümüşeli, 2001; Çınkır, 2004) hazırlanmıştır. Mesleki çalışma ilişkileri ölçeği, "öğretmen-yönetici arasındaki ilişki", "öğretmen-öğretmen arasındaki ilişki", "öğretmen-okuldaki tüm personel ile olan ilişki" olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Öğretmen-yönetici arasındaki ilişki, öğretmen ve yöneticinin okul içerisinde birbirlerine olan sorumluluklarını ve birbirlerinden beklentilerine dönük olarak sergiledikleri tutum ve davranışları içermektedir. Öğretmen-öğretmen arasındaki ilişki, öğretmenlerin okul içerisinde birbirlerine olan sorumluluklarını ve birbirlerinden beklentilerine dönük olarak sergiledikleri tutum ve davranışları içermektedir. Öğretmen-okuldaki tüm personel arasındaki

ilişki, öğretmenler ile okuldaki eğitici olan ve eğitici olmayan personel (memurlar, hizmetliler, sağlık görevlileri vb.) arasındaki ilişkileri içermektedir. Mesleki Çalışma İlişkileri Ölçeği 1- Hiçbir zaman, 2- Nadiren, 3- Bazen, 4- Sıklıkla, 5- Her zaman şeklinde cevaplanan toplam 41 likert tipi maddeden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılanların ölçekten aldıkları puan, okuldaki mesleki çalışma ilişkileri algılarının düzeyini belirlemektedir. Ölçekte, 3, 5, 8, 11, 13, 16, 21, 27, 29, 33 ve 36. maddeler olumsuz olduğu için maddeler ters çevrilerek istatistiksel işlemleri gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların her bir faktörden aldıkları yüksek puan, yüksek mesleki çalışma ilişkisi algısını, düşük puan ise düşük mesleki çalışma ilişkisi algısını göstermektedir.

Öğretmen-yönetici arasındaki ilişki boyutunda dokuz soru bulunmaktadır ve bu ölçme aracının öğretmen-yönetici alt boyutunda elde edilen ölçümler için alfa güvenirliği cronbach- α = .83'tür. Öğretmen-öğretmen arasındaki ilişki boyutunda 8 soru bulunmaktadır ve bu ölçme aracının öğretmen-öğretmen alt boyutunda elde edilen ölçümler için alfa güvenirliği cronbach- α = .70'tir. Öğretmen-okuldaki tüm personel ile olan ilişki boyutunda 24 soru bulunmaktadır ve bu ölçme aracının öğretmen-okuldaki tüm personel alt boyutunda elde edilen ölçümler için alfa güvenirliği cronbach- α = .88'dir. Ölçme aracının toplamında elde edilen ölçümler için cronbach- α = .91'dir.

Verilerin Analizi

Analiz aşamasında öncelikle veri setindeki maddelerin her birinde (univariate), birleşimlerinde (multivariate) aykırı gözlem (outlier) ve çoklu değişme (multicollinearity) olup olmadığı incelenmiştir. $Z_{.001} = -3; +3$ 'u aşan (Tabaknik ve Fidell, 2008) toplam 9 katılımcı univariate aykırı gözlem tespit edilmiştir. Bu veriler veri setinden çıkarılmıştır. Mahalanobis uzaklığına bakılmış ve aykırı bir gözlemlerle karşılaşmamıştır. Ayrıca çalışmanın alt problemlerinin her biri için normallik, Kolmogorow – Smirnow (K - S) testi ile incelenmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde öğretmen ve yöneticilerin verdikleri yanıtların analizinde betimsel istatistik teknikler frekans, yüzde ve aritmetik ortalama kullanılmıştır. Ayrıca okullarda mesleki çalışma ilişkilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ile bu görüşlerin okul düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için analizler yapılmıştır.

Araştırma verileri araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Çalışma verilerinin analizinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki

öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkileri hakkındaki algılarını ortaya koymak amacıyla, “Mesleki Çalışma İlişkileri”ne verdikleri yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Ayrıca ilköğretim ve ortaöğretimde çalışmakta olan öğretmenler arasındaki mesleki çalışma ilişkileri arasında fark olup olmadığını anlamak için bağımsız Man Withney-U testi, araştırmaya katılanların mesleki çalışma ilişkilerinin kıdeme ve cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA ve t-testi yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkilerinin demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ayrı ayrı ele alınmış ve sonuçları tablolar halinde ifade edilmiştir.

Mesleki Çalışma İlişkileri Düzeyi

Araştırmaya katılan ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki çalışma ilişkilerini algılama düzeylerini (medyan, en yüksek ve en düşük değerler) gösteren betimsel istatistik sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Öğretmenlerin Mesleki Çalışma İlişkilerini Algılama Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Mod	Medyan	Minimum	Maksimum
İlköğretim	130	140.18	16.41	143	143	96	180
Ortaöğretim	165	138.15	22.91	124	137	118	194

Araştırmaya katılan ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sayısı 295'tir. 295 öğretmenin 130'u ilköğretim kademesinde görev yaparken 165'i ortaöğretim kademesinde görev yapmaktadır.

Mesleki çalışma ilişkileri ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan $\bar{X} = 205$, en düşük puan ise $\bar{X} = 41$ 'dir. İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin ortalamaları $\bar{X} = 140.18$, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin ortalamaları $\bar{X} = 138.15$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin tüm sorularına cevap verildiği düşünüldüğünde ölçekten alınabilecek puan

$\bar{X} = 123$ 'tür. Buna göre öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkileri ölçeğine vermiş oldukları yanıtların ortalamasının üstünde olduğunu görmekteyiz. Bu durumda ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki çalışma ilişkileri algılarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Mesleki Çalışma İlişkileri Ölçeği Puanlarının Okul Değişkenine Göre Farklılığı

Katılımcıların mesleki çalışma ilişkileri ölçeğinden aldıkları puanların ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Man Whitney U-testi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Mesleki Çalışma İlişkileri Ölçeği Puanlarının Okul Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

	Okul	N	Sıra ortalama	Sıra toplam	U	p
Öğretmen-yönetici	İlköğretim	165	140.91	23250.50	9555.50	.107
	Ortaöğretim	130	157.00	20409.50		
Öğretmen-öğretmen	İlköğretim	165	139.24	22974.00	927.9	.046
	Ortaöğretim	130	159.12	20686.00		
Öğretmen-okuldaki tüm personel	İlköğretim	165	147.26	24297.50	10602.50	.866
	Ortaöğretim	130	148.94	19362.50		

Tablo 2'de görüldüğü gibi, ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkileri ölçeğinin öğretmen-yönetici ($U=9555.50$, $p>.05$), öğretmen-okuldaki tüm personel ($U=10602.50$ $p>.05$) ve ölçeğin toplamalarında ($U=9874$, $p>.05$) aralarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkileri ölçeğinin öğretmen-öğretmen ($U=927.9$, $p<.05$) alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ortaöğretim okullarında öğretim yapan öğretmenlerin ortalamalarının ilköğretim okullarında öğretim yapan öğretmenlerinkinden daha yüksek

olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu, ortaöğretim okullarında öğretim yapan öğretmenlerin aralarındaki mesleki çalışma ilişkilerinin daha olumlu olduğunu göstermektedir

Mesleki Çalışma İlişkileri Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığı

Öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkileri ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan t-testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Mesleki Çalışma İlişkileri Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığı Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sh	t	sd	p
Öğretmen-yönetici	Kadın	188	27,09	4.90	.357	.754	287	.452
	Erkek	101	26,63	5.08	.506			
Öğretmen-öğretmen	Kadın	188	29,01	5.11	.373	2.004	287	.046
	Erkek	101	27,06	5.53	.550			
Öğretmen-okuldaki tüm personel	Kadın	188	84,21	12.56	.916	1.034	287	.302
	Erkek	101	82,60	12.69	1.262			

Tablo 3'e göre, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mesleki çalışma ilişkileri ölçeğinin öğretmen-yönetici ($t_{(287)}=0,754$, $p>.05$), öğretmen-okuldaki tüm personel ($t_{(278)}=1.034$ $p>.05$) alt boyutlarından aldıkları puanlarda anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyete göre mesleki çalışma ilişkileri ölçeğinin öğretmen-öğretmen ($t_{(287)}=2.004$, $p<.05$) alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre kadın öğretmenlerin ($\bar{X} =29$) mesleki çalışma ilişkilerine bakış açıları erkek öğretmenlere ($\bar{X} =27$) göre daha olumludur.

Mesleki Çalışma İlişkileri Ölçeği Puanlarının Kıdeme Göre Farklılığı

Öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkileri ölçeğinden aldıkları puanların kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.
Mesleki Çalışma İlişkileri Ölçeği Puanlarının Kıdeme Göre Farklılığını Gösteren Analiz Sonuçları

Varyansın kaynağı		KT	sd	KO	F	p	Fark (Bonferroni)
Öğretmen-yönetici	Gruplar arası	84.76	3	28.254	1.236	.297	-
	Gruplar içi	6287.99	275	22.865			
	Toplam	6372.76	278				
Öğretmen-öğretmen	Gruplar arası	486.48	3	162.163	6.183	.000	1-10 yıl kıdem ile 31-40 yıl
	Gruplar içi	7211.92	275	26.225			11-20 ile 31-40
	Toplam	7698.41	278				21-30 ile 31-40
Öğretmen-okuldaki tüm personel	Gruplar arası	3733.45	3	1244.484	8.800	.000	1-10 yıl kıdem ile 31-40 yıl
	Gruplar içi	38891.60	275	141.424			11-20 ile 31-40
	Toplam	42625.06	278				21-30 ile 31-40

Çalışmada I. tip hatayı ortadan kaldırmak için anlamlılık düzeyini 0.0125 almamız gerekmektedir. Çünkü $\alpha = 1 - (1 - \alpha_1)(1 - \alpha_2)(1 - \alpha_3) \dots (1 - \alpha_p)$ formülünden hatanın arttığını görmekteyiz. Bu yüzden I. tip hatayı Bonferroni yöntemi ile azaltmak için $\alpha_i = \alpha/p$ formülünden alfa'yı 0.0125 buluruz ($\alpha_i = 0.05/4$) (Tabaknik ve Fidel, 2007, 270).

Tablo 4'e göre, öğretmenlerin kıdemlerine göre mesleki çalışma ilişkileri ölçeğinin öğretmen-yönetici ($F_{(3, 275)} = 1.236$, $p > .0125$) alt boyutunda aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki çalışma ilişkileri ölçeğinin öğretmen-okuldaki tüm personel ($F_{(3, 275)} = 8.800$, $p < .0125$), öğretmen-öğretmen ($F_{(3, 275)} = 6.183$, $p < .0125$) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İncelemeye alınan bölümler arası homojenlik söz konusu olduğunda (Öğretmen-Öğretmen Levene testi $F = 0.161$ $p > .05$; Öğretmen-

tüm personel Levene Testi $F=0.236$ $p>.05$), örneklemelerin eşit olmamasından ve dağılımların normallik varsayımları yerine getirildiğinden dolayı birimler arasında farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Bonferroni testi uygulanmıştır. Bonferroni testi sonuçlarına göre; mesleki çalışma ilişkilerinin öğretmen- öğretmen alt boyutunda 31-40 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=34.7$) sahip olanların mesleki çalışma ilişkilerine bakış açıları 21-30 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=28$), 11-20 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=29$), ve 1-10 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=27$) sahip olanlara göre daha olumludur. Mesleki çalışma ilişkilerinin diğer bir alt boyutu olan öğretmen-okuldaki tüm personel alt boyutunda 31-40 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=102$) sahip olan öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkilerine bakış açıları 21-30 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=82$), 11-20 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=84$), ve 1-10 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=82$) sahip olanlara öğretmenlere göre daha olumludur. Mesleki çalışma ilişkileri ölçeği toplamında ise 31-40 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=166$) sahip olan öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkilerine bakış açıları 21-30 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=138$), 11-20 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=140$) ve 1-11 yıl arası kıdeme ($\bar{X}=134$) sahip olan öğretmenlere göre daha olumludur.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarındaki mesleki çalışma ilişkilerine ilişkin algıları incelenmiştir. Mesleki çalışma ilişkisi, okulun amaçlarının istenen düzeyde gerçekleştirilebilmesi için eğitim işgörenleri arasında bulunması gereken işbirliği ve olumlu ilişkiler bütünüdür. Okul personeli arasındaki ilişkiler öğrencilerin başarılı olmasında önemli bir etkiye sahiptir. Eğer yönetim ve öğretmenler arasında güvenilir, yardımsever ve işbirliğine dayalı bir ilişki varsa, öğrenciler, öğretmen ve veliler arasında da güvenilir, yardımsever ve işbirlikçi bir ilişki ortaya çıkmaktadır (Barth, 2006, 8). Cranston'un (2002) da ifade ettiği gibi okulda bulunan çalışanların rolleri ile gruplar arasındaki ilişki, sorumlulukların paylaşılması ve okulun etkililiği üzerinde önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle okuldaki mesleki çalışma ilişkilerinin düzeyi eğitim ve öğretimin niteliğini doğrudan etkilemektedir.

Araştırma sonuçları genel olarak okullarda mesleki çalışma ilişkilerinin olumlu olduğunu göstermektedir. Okullardaki mesleki çalışma ilişkilerinin olumlu olması okul içerisindeki birçok ilişkinin de olumlu olmasına olanak sağlamaktadır. Örneğin Wenger (1998; Akt. Ivey ve Richardson, 2007) okullarda 'toplu uygulamalar'ın öğretmenlerin kültürlerini geliştirdiğini

savunmuş, Ivey ve Richardson (2007) ise bu uygulama ile öğretmenlerin okulun vizyon ve hedeflerini paylaşabileceklerini belirtmişlerdir. Wang ve Haertel (2001) ise öğretmenler arasındaki işbirliği ve etkileşimin artması ile öğretmenlerin daha profesyonel olacaklarını savunmuşlardır.

Araştırmanın en çarpıcı sonuçlarından biri öğretmenler tarafından ortaöğretim okullarındaki mesleki çalışma ilişkilerinin daha olumlu olarak algılanmasıdır. İlgili literatürde bu bulgunun tersine ortaöğretim okullarında daha hiyerarşik bir yapılanma olduğundan mesleki çalışma ilişkilerinin ilköğretim okullarına göre daha olumsuz olduğu belirtilmektedir (Bolam, McMahon ve Weinding, 1993). Bu sonuç iki farklı öğretim düzeyinde bulunan okulların farklı değer ve kültürlere sahip olması ile ilişkilendirilebilir. İlköğretim okulları ortaöğretim okullarına bakarak daha heterojen bir yapıya sahiptir. Buna ek olarak öğretmenler özellikle ilköğretim birinci kademedeki henüz kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmemiş çocuklarla yoğun bir şekilde ilgilenmekte ve meslektaşları ile daha az etkileşmektedir. Bunun tersine, ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ders dışında öğrencilerle daha az zaman geçirdikleri ve ilköğretimdeki meslektaşlarına göre daha fazla etkileşimde bulunma olanaklarına sahip oldukları söylenebilir.

Diğer bir araştırma sonucuna göre ise kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okuldaki mesleki çalışma ilişkilerini daha olumlu bulmaktadır. Bu sonucu mevcut araştırma bulgularına dayalı olarak açıklamak zordur; ancak Başaran'ın (1992) belirttiği gibi bir örgütte olumlu insan ilişkilerinin geliştirilmesi için ilişki bozukluğunun bir sorun olarak algılanması ve bunun için okul yönetimleri tarafından gerekli önlemlerin alınması ve çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Araştırma bulgularına göre kıdemi fazla olan öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkileri algıları kıdemi az olan öğretmenlere göre daha olumludur. Öğretmenler, mesleğe atandıkları andan emekli oluncaya kadar hizmet öncesi, atanma, ustalık kazanma, heyecan ve gelişme, düş kırıklığı, denge, emekliliğe hazırlık ve emeklilik gibi belli kariyer aşamalarından geçmektedirler (Counts, 1998). Öğretmenler, mesleğin ilk yıllarında alışma ve sosyalleşme evrelerinde, okul içinden ve dışından kaynaklanan birçok sorunla mücadele etmek zorunda kalmaktadırlar. Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin mezun oldukları programlardan tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerini ve okul yaşamında karşılaçacakları olası sorunları öğrenerek mezun olduklarını söylemek güçtür (Wenger, 1998; Akt. Ivey ve Richardson, 2007). Ivey ve Richardson'un (2007) da ifade ettiğı gibi okul yönetimlerinin ve okullardaki kıdemli öğretmenlerin mesleklerine yeni

başlayan öğretmenlere mentorluk yapmaları gerekmektedir. Böylece öğretmenler arasında daha olumlu mesleki çalışma ilişkileri oluşabilecektir.

İnsan ilişkilerinin temelinde karşılıklı değer verme, güven, saygı ve diyalog yatmaktadır. Okulda tüm çalışanlar arasında olumlu mesleki çalışma ilişkileri olması etkili okulların en önemli bileşenlerinden biridir. Mesleki çalışma ilişkilerinin iyi olmadığı bir okulda, okul düzeyinde örgütsel etkiliği, başka bir ifade ile tüm öğrenciler için yüksek nitelikte bir eğitim ve öğretimi gerçekleştirmek güçtür. Okulların örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarını gerçekleştirmek için okul yöneticilerinin, özellikle yönetim kavram ve kuramları ile insan ilişkilerinin yönetimi gibi konularda bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir. Çünkü Türk eğitim sisteminde okul müdürleri ve öğretmenlere yönelik hizmet öncesinde okul yönetimi konusunda yetiştirme programları açılmamaktadır. Bu nedenle okul yöneticileri ve öğretmenler, ihtiyaçlarına göre farklı becerileri kazandırmayı hedefleyen eğitim programları, kurs ve seminerlerle desteklenmelidir. Okul müdürü ve öğretmenlere destek amaçlı düzenlenecek kurslarda yönetim süreçleri, örgüt kültürü ve iklimi, kişilerarası ilişkiler, çatışma ve stres yönetimi, sorun çözme, değişim yönetimi ve güdüleme gibi konulara yer verilebilir.

Sonuç olarak, okullarda etkili eğitim programları, daha iyi çalışma koşulları ve çalışma ortamlarının oluşturulması, çatışma çözme, dengeli okul yönetimi politikaları aracılığı ile okul yönetimleri, eğitici ve eğitici olmayan personel arasındaki mesleki çalışma ilişkileri geliştirilmelidir. Olumlu mesleki çalışma ilişkileri, okullarda personel devrini azaltacak, personelin işdoymunu ve motivasyonunu yükselterek eğitim ve öğretimin kalitesini artıracaktır. Tüm bunları gerçekleştirmek için okullarda işbirliğine dayalı destekleyici bir eğitim ve öğretim ortamının yaratılması gerekmektedir.

Kaynakça / References

- Açıkalm, A. (1998). *Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem-A.
- Aydın, M. (1994). *Çağdaş eğitim denetimi*, Personel Eğitim Merkezi, Yayın No: 4, Ankara.
- Aydın, İ. P. (2001). *Yönetsel, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem A.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tektaş Basım.
- Başaran, İ.E. (2000). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül Yayın Evi.
- Barth, R.S. (2006). Improving relationships within the school. *Improving Professional Practice*, 63(6), 8-13.

- Bolam, B., McMahon, A., Poclinton, K., & Weindling, D. (1993). *Effective management in school*. London: HMSO.
- Çinkır, Ş. (2004). Okulda etkili öğretmen-öğrenci ilişkisinin yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 161. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/cinkir.htm>.
- Cranston, N.C. (2002). School-based management, leaders and leadership: change and challenges for principal. *International Studies in Educational Administration*, 30(1), 2-12.
- Cole, A. L. (1991). Relationships in the workplace: Doing what comes naturally?. *Teaching and Teacher Education*, 7(5/6), 415-126.
- Cook, L., & Friend, M. (1990). *What is the teacher collaboration, and how does it relate to other school practice?* <http://www.slc.sevier.org/tcollab.htm> received on 01.03.2010.
- Counts, J. H. (1998). *The personal and organizational factors influencing middle career elementary teachers who are identified as successful*. Ann Arbor: UMI.
- Day, C. (1999). Developing teachers. *The challenges of lifelong learning*. London: Falmer Press.
- Glatthorn, A. (1995). Teacher development. In L. W. Anderson (Ed.). (2nd ed.) *International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education* (p.p.41-46). Oxford: Pergamon.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*, New York: Teachers College Press.
- Fulton, O.K. (1987). Basic competencies of the assistant principal. *NASSP Bulletin*, 501(71), 52-54.
- Ivey, T.A., & Richardson, R. (2007). Professional relationships within school walls: Data report 2007. PRISE White Paper No. 2007-4, Texas A&M University.
- İpek, C. (1999). *Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara, Türkiye.
- Kenny, D. D. (2005). *Relation trust its influence in developing collaborative working relationship in a school organization*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Connecticut.
- Knackendoffel, A. E. (2005). Collaborative teaming in the secondary school, *Focus on Exceptional Children*, (5), 37.
- Law, L. Y. S., Walker, A., & Dimmock, C. (2003). The influence of principals' values on their perception and management of school problems. *Journal of Educational Administration*, 41(5), 498-523.
- May, A., Jacops, M. S., & Zide, M. M. (1989). *Effective collaborative teacher preparation models: Defining relationship*. Paper presented at the annual meeting of the association of teacher educators. St. Louis.

- Schnell, L. J. (2003). *Teacher and teacher assistant exploring the meaning of their working relationship*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Alberta. Canada.
- Schwartz, S., & Sagie, G. (2000). Value consensus and importance: a cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(4), 465–497.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools a review of school effectiveness research*. A Report by the Institute of Education for the Office for Standards in Education.
- Tabaknik, B., & Fidel, L. S. (2008). *Using multivariate statistics*. (Fifth Edition) Boston: Pearson.
- The Saskatchewan Teachers' Federation (STF) (2008). *Professional relationships in school*. Councillor Conference Information 2008. http://www.stf.sk.ca/the_stf/pdf/council/special_meeting/draft_policy_professional_relationships_schools.pdf, received on 01/03/2010.
- Yılmaz, K. (2006). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine göre kamu ilköğretim okullarında bireysel ve örgütsel değerler ve okul yöneticilerinin okullarını bu değerlere göre yönetme durumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wang, M.C. & Haertel, D.G. (2001). Teacher relationships *A digest of research from the Laboratory for Student Success*. No. 309, No Child Left Behind Act of 2001 (NCLB). <http://www.state.nj.us/education/title1/tech/module4/relationships.pdf>. received on 06/01/2010.

İletişim/Correspondence:

Yrd. Doç. Dr. Şakir Çinkır
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
e-mail: cinkir@gmail.com

Received: 13/03/2010
First revision received: 17/04/2010
Second revision received: 27/06/2010
Accepted: 25/05/2010