

Okul İklimini İnsan Haklarına Duyarlılık Boyutunda Sorgulama: Liseler Üzerine Bir Araştırma¹

Querying of School Climate in Terms of Sensitivity to Human Rights: A Research on High Schools

Yasemin Karaman Kepenekci²

K. Funda Nayır³

ÖZET: Öğrencinin eğitim gördüğü okulun iklimi, insan haklarına duyarlılığının gelişmesinde, oldukça önem taşımaktadır. Bu nedenle okul ikliminin insan hakları ile ilgili değerlere saygı duyulan bir hale getirilmesi gerekir. Bu araştırmanın amacı, lise öğretmenlerinin “öğretmen-öğretmen”, “öğretmen-yönetici”, “öğretmen-öğrenci”, “öğretmen-diğer çalışanlar” ve “öğretmen-veli” ilişkileri boyutlarında görev yaptıkları okulun ikliminin insan haklarına duyarlılığına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı’nda Ankara İli merkezindeki liselerde görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü 10 lise öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve veriler odak grup görüşmesi yoluyla toplanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri “görüşlerin özgürce ifade edilmesi/edilmemesi”, “karşı tarafın görüşlerine değer verilmesi/verilmemesi” ve “ayrımcılık yapılması/yapılmaması” alt kategorileri bağlamında değerlendirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin “görüşlerin özgürce ifade edilmesi” ve “karşı tarafın görüşlerine değer verilmesi” boyutlarında okullarda büyük ölçüde insan haklarına dayalı bir okul iklimi olduğunu düşündüğü; ancak öğretmenlerin hem meslektaşları hem de yöneticileri tarafından dolaylı bir ayrımcılığa uğradığı ortaya çıkmıştır.

Arahtar sözcükler: okul iklimi, insan hakları eğitimi, öğretmen

ABSTRACT: The climate of the schools that the students are educated in is very important for developing sensitivity to human rights among them. Therefore, school climate must be respectful for the values of human rights. The aim of this research is to find out the opinions of high school teachers about school climate in terms of sensitivity to human rights between the relationships of “teacher-teacher”, “teacher-administrator”, “teacher-student”, “teacher-other personnel” and “teacher-parent”. The study group was composed of 10 high school teachers who were volunteer to join the research in Ankara in 2012 – 2013 Academic year. In this study qualitative research method was used and the data was gathered by focus group method. Teachers’ opinions were evaluated in terms of subcategories as “To express the opinions freely or not”, “To respect to the others’ opinions or not” and “To make discrimination or not”. It was found that teachers think that the schools’ climate are mostly based on human rights in the dimensions of “To express the opinions freely or not” and “To respect to the others’ opinions or not” but they think that they are subjected to indirect discrimination by both colleagues and administrators.

Keywords: school climate, human rights education, teacher

GİRİŞ

İnsan hakları kişinin doğumundan itibaren sahip olduğu haklardır. Başka bir deyişle insan hakları, insanın değerini korumayı, maddi ve manevi varlığının gelişimini amaçlayan üstün ve evrensel kurallar bütünüdür (Akıllıoğlu, 1995). İnsan hakları, insanın varlığını temel alması nedeniyle günümüzde oldukça önemli hale gelmiştir. İnsan haklarının bütün insanlar tarafından bilinmesi, kullanılması, korunması ve geliştirilmesi için bu alanda eğitim verilmesi gerekir (Karaman Kepenekci, 2000). Çünkü insan haklarının yaşama geçirilebilmesi, bu alanda verilecek bir eğitimle mümkündür. Bu noktada insan hakları eğitimi de tartışılan konulardan biri olmuştur.

¹ Bu çalışmanın özeti 27-28 Mart 2013 tarihlerinde Ankara’da (TODAİE) düzenlenen II. Kamu Etiği Kongresi’nde sunulmuştur.

² Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, karaman.kepenekci@gmail.com

³ Yrd. Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, fnayir@yahoo.com

İnsan hakları eğitimi öğrencilerde insan haklarına saygı bilinci ile bu hakları koruma ve yararlanma bilincini geliştirmek amacıyla, uygun içerik, materyal ve yöntemlerle verilen eğitimidir (Karaman Kepenekci,1999a,1999b). Flowers, Bernbaum, Rudelius-Palmer, Tolman'a (2000) göre insan hakları eğitimi, insan hakları ile ilgili tüm değerlerin, bilgi ve becerilerin öğrenildiği bir eğitimidir. İnsan hakları eğitimi her ne kadar hayatın her alanında verilmesi gereken bir eğitim olsa da, okulun insan davranışlarını ve tutumlarını geliştirmede önemli bir rol oynaması ve öğrencilerin zamanlarının büyük bir bölümünü okulda geçirmesi nedeniyle insan hakları eğitiminin başta okulda verilmesi gerekmektedir (UNESCO, 1969). Drubay'a (1986) göre ise öğrencilerin insan haklarına duyarlı olması için okul ikliminin saygılı ve eşitlikçi olması önemlidir. Çünkü elverişli bir okul iklimi okuldaki tüm kişilerin okul ortamında insan haklarını korumasını teşvik eder (Bassey, Arop, Akpama ve Ayung, 2012). Bu nedenle insan hakları eğitiminde, okul iklimi önemli bir rol oynar.

Örgüt içindeki çevresel özelliklerin bütünü oluşturur (Lunenberg ve Ornstein, 2013,67) örgüt iklimi bir örgütteki kişilerin arasında oluşan iletişim sonucu ortaya çıkan (Bursalıoğlu, 2002) ve örgüt üyelerinin işyerini algılayış biçimlerini (Şişman, 2007,156) ifade eden bir durumdur. Örgütsel iklim örgüt üyelerini ruhsal olarak etkilediğinden ve insan ilişkilerine yön verdiğinden (Başaran, 2000) olumlu bir iklimin oluşması bir anlamda örgüt içindeki ilişkilerin niteliğine bağlı olduğu düşünülebilir. Bu noktada okullardaki insan ilişkilerinin okul ikliminin oluşmasında önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Okuldaki ilişkiler “yönetici-öğretmen ilişkileri”, “yönetim-öğrenci ilişkileri”, “öğretmen-öğretmen ilişkileri”, “öğretmen-öğrenci ilişkileri” ve “okul-çevre ilişkileri” olmak üzere değişik biçimlerde ele alınmıştır (Çınkır, 2004; Çınkır ve Kuru Çetin, 2010). Dolayısıyla okul iklimi, okulun tüm insan öğelerinin/paydaşlarının (yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, diğer çalışanlar, veliler) birbiriyle olan ilişkileri sonucu oluşan duruma karşılık gelir. Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral'a (2009) göre okul içindeki ilişkiler okul iklimini oluşturan ana etkenlerden biridir ve bu ilişkiler farklılıklara karşı saygıya dayalı olumlu bir hava oluşturur.

Okul iklimi bir okulun diğer okullardan farkını ortaya koyan ve okuldaki bireylerin davranışlarını etkileyen “okulun kişiliği”dir (Hoy ve Miskel, 2010, 185). Başka bir deyişle okul iklimi okul yaşantısının niteliğini ifade eder ve bireylerin okuldaki yaşantılarının bir örüntüsü olarak tanımlanabilir. Saydam, eşitlikçi, destekleyici ve okuldaki tüm bireylerin birbirine güvendiği ve saygı gösterdiği olumlu bir okul iklimi (Lunenberg ve Ornstein, 2013,69) bireysel deneyimlerden değil grup etkileşimden ortaya çıkar, öğrencilerin katılımcı ve üretken olmasını teşvik eder ve demokratik bir toplumun oluşmasına katkıda bulunur (Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral, 2009). Okulda saygı, işbirliği, katılımcı, hoşgörü ve güvene dayalı bir iklimin olması insan haklarına olan duyarlılığının bir göstergesidir (Karaman Kepenekci, 1999). Pettman'a (1984) göre insan haklarına duyarlı bir okul ikliminde öğrencilerin fikirleri arasındaki farklılıklar ortaya çıkarılarak bu farklı fikirlere saygı geliştirilebilir.

Alanyazın incelendiğinde okul ikliminin öğrenci davranış ve tutumlarını etkilediğini gösteren araştırmalar olduğu görülmektedir. Ehman (1980) okulun sosyalleşme üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında okul ve sınıf ikliminin öğrencinin politik tutumunu etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral da (2009) olumlu okul iklimimin şiddeti önlemenin bir yordayıcısı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Benzer şekilde sağlıklı bir okul ikliminin öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Macneill, Prater ve Busch, 2009).

Özetle öğrencinin davranışlarının oluşmasında şekillenmesinde ve en önemlisi insan haklarına duyarlılığının gelişmesinde, eğitim gördüğü okulun iklimi oldukça önem taşımaktadır. Bu nedenle okul ikliminin insan hakları ile ilgili değerlere saygı duyulan bir hale getirilmesi gerekir. İnsan haklarına duyarlı iklimin olduğu bir okulda, okulun öğeleri/paydaşları görüşlerini birbirlerine özgürce ifade eder, farklılıklara saygı ve hoşgörü ile yaklaşır ve ayrımcılık yapmazlar. Dolayısıyla

okullarda insan haklarına duyarlı bir iklimin olması önem taşımaktadır. Bu araştırmanın problemini, lise öğretmenlerinin okullarının ikliminin insan haklarına duyarlılığına ilişkin görüşlerinin neler olduğu oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, lise öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun ikliminin insan haklarına duyarlılığına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Lise öğretmenlerinin okullarında;

1. Öğretmen - Öğretmen
2. Öğretmen - Yönetici
3. Öğretmen - Öğrenci
4. Öğretmen - Diğer Çalışanlar
5. Öğretmen - Veli

ilişkilerinde “görüşlerin özgürce ifade edilmesi”, “karşı tarafından görüşlerine değer verilmesi” ve “ayrımıcılığın önlenmesi” boyutlarında sergilenen davranışlara ilişkin görüşleri nasıldır?

YÖNTEM

2.1. Örneklem

Bu araştırmanın örneklemini 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Ankara İli merkezindeki farklı liselerde görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü biri erkek olmak üzere 10 lise öğretmeni oluşturmuştur. Okul ikliminin insan haklarına duyarlılığı hakkında bilgi almak amacıyla tipik durum örneklemesinden yararlanılmıştır. Tipik durum örnekleme herhangi bir konu ile ilgili bilgi almak için standart kişilerin araştırmaya seçilmesidir (Ekiz, 2009, 105).

2.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırma olayları doğal ortamları içinde ele alarak katılımcıların görüşlerini ve bakış açılarını dikkate alan bütüncül bir yaklaşıma sahip bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013,46). Çalışmada katılımcıların görüşleri nitel bir araştırma yaklaşımı olan, odak grup görüşmesi yöntemiyle alınmıştır. Odak grup görüşmesi, katılımcıların herhangi bir konu ile ilgili görüşlerini grup etkileşimi içinde ifade ettikleri grup görüşmesi olarak tanımlanmaktadır (Mertens, 2009,240). Katılımcıların görüşleri araştırmacılar tarafından geliştirilmiş, açık uçlu sorulardan oluşan bir odak grup görüşme formu ile alınmıştır. Bu form araştırmanın alt amaçlarına dönük verileri toplamayı sağlayacak sorulardan oluşmuştur. Odak grup görüşmesi, araştırmacıların birinin moderatör ve diğerinin raportör olarak görev almasıyla yaklaşık üç saatte gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında görüşme formundaki sorular sırayla katılımcılara yöneltilerek, fikirlerini özgürce söyleyebilecekleri bir ortam yaratılmıştır.

Görüşmede, katılımcılardan izin alınarak ses kaydı alınmıştır. Daha sonra bu ses kayıtları araştırmacılar tarafından deşifre edilerek yazılı metin haline getirilmiştir. Katılımcıların görüşleri bir nitel araştırma yöntemi olan “betimsel analiz” yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmacının yorumunun verileri olduğundan farklı göstermesini engellemek amacıyla verilerin olduğu gibi sunulduğu temel analiz yönteminden biri (Ekiz, 2013,75) olan betimsel analizde, ayrıntılı ve kurama dayalı bir sınıflama söz konusu değildir (Sönmez ve Alacapınar, 2013,160), Öğretmenlerin görüşleri “görüşlerin özgürce ifade edilmesi/edilmemesi”, “karşı tarafın görüşlerine değer

verilmesi/verilmemesi” ve “ayrımcılık yapılması/yapılmaması” alt kategorileri bağlamında değerlendirilmiştir.

Odak grup görüşmelerinde elde edilen verilerin analizinde genelleme kaygısının olmaması nedeniyle verilerin sayısallaştırılması tercih edilmemekte (Fern, 2001; Akt: Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011); istatistiksel analizlere ve istatistiki tablolara gerek duyulmamaktadır (Suler, 1995). Burada önemli olan verilerle ilgili sayısal değerler değil katılımcıların konu ile ilgili olarak belirttiği görüşleridir (Creswell, 1998; Akt: Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011). Bu nedenle veriler analiz edilirken sonuçlar sayısallaştırılmamış, frekans, yüzde gibi istatistiksel analizler kullanılmamıştır. Güvenirliği sağlamak üzere verilerin analizini araştırmacılar ayrı ayrı yapmış, bulgular katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur.

BULGULAR

Okulun ikliminin “Öğretmen-Öğretmen Arasındaki İlişkiler”, “Öğretmen-Yönetici Arasındaki İlişkiler”, “Öğretmen-Öğrenci Arasındaki İlişkiler”, “Öğretmen-Diğer Çalışanlar Arasındaki İlişkiler” ve “Öğretmen - Veli Arasındaki İlişkiler” boyutlarında insan haklarına duyarlılığına ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri “görüşlerin özgürce ifade edilmesi/edilmemesi”, “karşı tarafın görüşlerine değer verilmesi/verilmemesi” ve “ayrımcılık yapılması/yapılmaması” alt kategorileri bağlamında değerlendirilmiştir.

3.1.Okulun İkliminin “Öğretmen-Öğretmen Arasındaki İlişkiler” Boyutunda İnsan Haklarına Duyarlılığına İlişkin Bulgular

Okulun ikliminin “Öğretmen-Öğretmen Arasındaki İlişkiler” boyutunda insan haklarına duyarlılığına ilişkin öğretmenlerin görüşleri çözümlenmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

3.1.1.Görüşlerin Özgürce İfade Edilmesi/Edilmemesi Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların bir kısmı okullarda öğretmen-öğretmen ilişkilerinde görüşlerin özgürce ifade edildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Okulun küçük olması, öğretmen sayısının az olması ve uzun yıllardır bu okulda çalışmam nedeniyle (2004’ten beri) biz her konuda fikirlerimizi özgürce dile getirebiliyoruz. (K6)
- Şimdiki okulumun küçük olmasından dolayı diyaloglarımızda herhangi bir sorun yok. (K9, K7)
- Az kişi olduğumuzdan dolayı herkes birbirini tanıyor ve insanlar birbirine yabancılaşmıyor. O yüzden herhangi bir sorun yok. (K10)
- Görüşlerin okulumuzda özgürce ifade edildiğini düşünüyorum. (K4)

Bazı katılımcılar da görüşlerin her zaman özgürce ifade edilemediğini dile getirmişler ve bu görüşlerine ilişkin aşağıdaki açıklamaları yapmışlardır:

- Öğretmen yalnız kalmamak ya da arkadaşlarını kaybetmemek için görüşlerini ifade etmeyebiliyor. (K3)
- Çekingenlik gibi nedenlerle görüşleri dile getirememesi sorunu var. (K1),
- Toplumdaki insanlar görüşlerini ne kadar ifade edebiliyorsa öğretmenler de okulda görüşlerini o kadar ifade edebiliyor. Genel konularda konuşuluyor; ancak ciddi konularda tahammülsüzlük var. Özellikle siyasi konularda fikirler söylenmiyor. (K5)
- Öğretmen gittiği ortamda önce havayı kokluyor, grupların olduğunun farkına varıyor ve gruptan farklı bir görüşü varsa ötekileştirmeyi göze aldığı ölçüde görüşlerini özgürce ifade edebiliyor (K8)

3.1.2. Karşı Tarafın Görüşlerine Değer Verilmesi/Verilmemesi Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların hemen hemen hepsi (K1, K2, K3, K5, K6, K7, K9, K10) öğretmen-öğretmen ilişkilerinde karşı tarafın görüşlerine değer verildiğini veya saygı duyulduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan sadece ikisi (K4, K8) öğretmenler arasında her zaman karşı tarafın görüşlerine saygı duyulmadığı belirtmiştir. Bu katılımcılardan biri (K8) görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: “Karşı tarafın görüşlerine değer verme ya öğretmenin kişiliği ya da toplumsal yapıyla alakalı diye düşünüyorum. Örneğin öğretmenler odasının düzeniyle ilgili herkes fikir beyan ediyor. Ama lider vasfı olan öğretmenler genellikle kendi isteği doğrultusunda bir şeyler yapılmasını istiyorlar.” Benzer şekilde bir başka katılımcı da (K4) karşı tarafın görüşlerinin dinlendiğini; ancak insanların kendi bildiğini okumaya devam ettiğini (toplumdan gelen bir özellik olarak) ifade etmiştir

3.1.3. Ayrımcılık Yapılması/Yapılmaması Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların bir kısmı çalıştıkları okullarda öğretmenler arasında ayrımcılık yapılmadığını söylemişlerdir. Öğretmenlerin bu yöndeki görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Okulumda kesinlikle bir ayrımcılık söz konusu değil. (K2, K4)
- Şu anki okulumda ayrımcılık yok ama çalıştığım başka okullarda ayrımcılık yapıldığını gördüm. (K6, K9, K10)

Katılımcıların çoğunluğu ise öğretmenler arasında aşağıdaki konularda ayrımcılık yaşandığını belirtmişlerdir:

- Siyasi görüş
- Sosyo-ekonomik düzey
- Cinsiyet
- Üyesi olunan sendika
- Branş (sayısal-sözel, meslek dersi –kültür dersi gibi)
- Kıdem
- Vekil öğretmen – stajyer öğretmen - kadrolu öğretmen
- Evli-bekâr (özellikle kadın öğretmenler arasında)
- Öğretmenin eşinin mesleği
- Sigara içme durumu

Öğretmenlerin belirttiği bu ayrımcılık alanlarına ilişkin görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Siyasi görüş nedeniyle ayrımcılık yapılabiliyor. (K9)
- Ekonomik düzeyi iyi olanlar bir araya gelebiliyor...(K5)
- Bazen okullarda kadın-erkek ayrımı olabiliyor, haremlik - selamlık bir ortam olabiliyor ve bu durum öğretmen –öğretmen ilişkisini de etkileyebiliyor. (K2)
- Okullarda siyasi görüş, maddi imkânlar veya kadın-erkek anlamında insanların birbirine farklı bakabildiğini gördüm. (K6)
- Beden eğitimi öğretmeni matematik öğretmenlerinin arasına gelmiyor; sayısal – sözel öğretmen ayrımı yapılabiliyor. (K5)
- Yoğun olarak meslek dersi – kültür dersi öğretmeni ayrımcılığı var. Biz bunu dile getirmesek de içten içe bu var. (K4, K8)
- Yaklaşık 5-6 ay önce başlayan okulun yapısındaki değişimden dolayı belirgin bir şekilde sağlık meslek öğretmeni ayrımcılığı var. (K3)
- Okulda uzun yıllar çalışmış kıdemli öğretmenlerle yeni gelenler arasında ayrımcılık

- yaşanabiliyor. Yeni gelen öğretmenler dışlanabiliyor. (K9)
- Vekil – stajyer - kadrolu öğretmen ayrımcılığı var. Kadrolu öğretmen arkadaşlar ne yazık ki vekil öğretmen arkadaşlara karşı önyargılı yaklaşıyor. Vekil öğretmenlerin tecrübesizliklerini kabul ederim ama kendileri de öğretmenliklerinin ilk yıllarında muhteşem öğretmenler değillerdi, hiçbirimiz değildik. Örneğin edebiyat zümresi ortak sınav için bir araya geliyor ve herkes soru hazırlıyor. 15 yıllık öğretmen vekil öğretmenin hazırladığı soruya bu ne biçin soru, niteliksiz diyebiliyor. Yapıcı bir yaklaşım sergilemiyor. (K8)
 - Daha önce çalıştığım iki okulda da şu vardı: Evli olan kadın öğretmenler bekâr kadın öğretmenlere başka bir gözle bakıyorlardı. Yani siz bir şey bilmezsiniz, yetkin değilsiniz, evlenip olgunlaşmanız gerekiyor diye düşünüyorlardı. Bir anlamda bekârlara ikinci sınıfmış gibi davranılıyordu. (K8)
 - Okulum askeriyeyle yakın olduğu için eşi asker olan öğretmenlerin öğretmenler odasındaki oturma düzeni bile ona göre idi. Yani askeriyedeki hiyerarşi okulda da devam ediyordu. (K5)
 - Öğretmenler odası bölündü: Sigara içenler –içmeyenler; kadınlar- erkekler gibi. Bir de spor odası var oraya hiçbir gruba dâhil olmayanlar gidiyor (K1).

3.2. Okulun İkliminin “Öğretmen-Yönetici Arasındaki İlişkiler” Boyutunda İnsan Haklarına Duyarlılığına İlişkin Bulgular

Okulun ikliminin “Öğretmen-Yönetici Arasındaki İlişkiler” boyutunda insan haklarına duyarlılığına ilişkin öğretmenlerin görüşleri çözümlenmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

3.2.1. Görüşlerin Özgürce İfade Edilmesi/Edilmemesi Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların bir kısmı okullarda öğretmen-yönetici ilişkilerinde görüşlerin özgürce ifade edildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Okulda ılımlı bir ortam var bunun sebebi yöneticilerin ılımlı olması. Her görüşü ifade edebiliyoruz. Siyasi konular bile konuşulabiliyor. (K10).
- Yönetici öğretmen arasında görüşlerin ifade edilmesi anlamında herhangi bir sorun yok. (K9)
- Görüşlerimi yöneticime özgürce ifade edebiliyorum. (K2, K3, K4)
- Küçük okullarda görüşler ifade edilebiliyor. (K7)

Bazı katılımcılar da görüşlerin her zaman özgürce ifade edilemediğini dile getirmişler ve bu görüşlerine ilişkin aşağıdaki açıklamaları yapmışlardır:

- Görüşler özgürce ifade edilmiyor. Bu durum daha önceki öğrenilmiş durumlardan kaynaklanıyor. Söylenenler dikkate alınmıyor diye kimse görüşlerini söylemiyor. (K8)
- Kalabalık okullarda görüşler özgürce ifade edilemiyor. (K6, K7)
- Görüşlerin özgürce ifade edilmesi için hak ve sorumlulukların bilinmesi gerekiyor. Bilinmediğinde görüşler de ifade edilmiyor (K5)
- Okulumda ast-üst ilişkisi var. Okulumuz büyük ve müdür bize karşı çok güvensiz. Bu nedenle görüşlerimizi ifade edemiyoruz. Müdürün insani ilişkileri nasılsa ona göre iletişim kuruyoruz. (K5)
- Görüşlerimi özgürce ifade ettiğimden dolayı, bununla ilgili bir kurul toplantısı yapıldı ve ben hedef olarak gösterildim. (K1)

3.2.2. Karşı Tarafın Görüşlerine Değer Verilmesi/Verilmemesi Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların hemen hemen hepsi öğretmen-yönetici ilişkilerinde, görüşlerinin yönetici tarafından dinlenildiğini; ancak yöneticilerin kendi bildiklerini yapmaya devam ettiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Görüşleriniz, ifade ediyorsunuz, ancak yöneticiler yine de bildiklerini okuyorlar (K1, K3, K4, K7, K9)
- Müdür görüşlere işine gelirse değer veriyor (K5)

Katılımcılardan ikisi öğretmen - yönetici arasında her zaman karşı tarafın görüşlerine saygı duyulduğunu belirtmiş ve bu görüşünü şu şekilde dile getirmiştir:

- Şu anki okulumda yöneticiler tarafından görüşlere değer veriliyor. (K2)
- Karar alınacağı zaman fikrimin alındığı durumlar oluyor. İhtiyaçlarımız dikkate alınıyor. (K6)

3.2.3. Ayrımcılık Yapılması/Yapılmaması Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların hemen hepsi çalıştıkları okullarda öğretmen- yönetici arasındaki ilişkilerde aşağıdaki konularda ayrımcılık yapıldığını söylemişlerdir.

- Siyasi görüş
- Yakın ilişki halinde olma durumu
- Cinsiyet
- Branş (meslek – kültür)
- Üyesi olunan sendika
- Eşlerin statüsü
- Sosyo-ekonomik düzey
- Kadro
- Hemşehrilik

Öğretmenlerin belirttiği bu ayrımcılık alanlarına ilişkin görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Yöneticiler kendi görüşlerinin dışında kalanlara ayrımcılık yapıyorlar. Yönetici öğretmeni süzüyor, bakıyor ve kendi görüşünden değilse farklı davranıyor. (K8)
- Yöneticilerin çalışanı ve çalışmayanı gözettiklerini düşünmüyorum. Kendilerine yakın hissettiklerini ödüllendirirken, siz ne kadar çalışırsanız çalışın bunun hiçbir anlamı olmuyor. (K3)
- Küçük yerlerde müdür - öğretmen ilişkileri içli dışlı olduğu için, müdürler yakın oldukları öğretmenlere daha farklı davranıyorlar. (K7)
- Kesinlikle cinsiyet ayrımcılığı var. Bazı yöneticiler kadınlar hamile kalacak diye korkuyorlar. Süt iznini vermedikleri arkadaşlarım oldu. (K8)
- Meslek ve kültür öğretmenlerinin ders programları farklı yapılıyor. Önce meslekçilerin ders programını oturtup ondan sonra kültür öğretmenlerininkini yapılıyor ve kültür öğretmenlerinin programı darmadağın oluyor. (K8)
- Bazı meslekçi müdürler meslek öğretmenlere daha farklı davranıyor. (K7)
- Benim isteklerim yerine getirilmiyor ama sağlıklı bir arkadaşım müdüre gittiği zaman her şey halloluyor. (K3)
- Sendikal ayrımcılık yapılıyor. Müdürün farklı sendikadaki arkadaşlara farklı davrandığını gördüm. (K8)
- Sendikamızın farklı olması nedeniyle müdür benim hakkımda farklı düşünüyor. Müdür şunu

diyebiliyor: “Onun kellesini koparmaya gittim ama baktım ki iyi insanmış”. Yani iyi insan olmasan sendikan farklı diye bunu yapacak. (K5)

- Çok basit sebeplerden dolayı ayrımcılık yapıyorlar. Bunlardan bir tanesi eşlerimizin statüsü. Bu sene gelen bir arkadaşımızın eşinin bulunduğu makam çok daha iyi olduğu için o biraz gözetildi. Gerekçe de şu oldu: İhtiyacımız olursa arkadaşın eşinden yardım talep edebilelim. Çıkar ilişkisi yani. (K3)
- Siyasi ve ekonomik gücünden dolayı belli öğretmenlere özel muamele yapılıyor. Bu öğretmenler derse girmezse tolere ediliyor. Çünkü onun çevresi geniş ve okula getirileri var diye düşünülüyor (K1)
- Sözleşmeli öğretmendim. Benden yasal olmayan beklentiler oldu. Kabul etmediğim için bana çok çektirdi ve o zaman ayrımcılığı çok hissettim. (K2)
- Bundan önce 30 yıl aynı okulda müdür yardımcılığı yapan bir yöneticimiz vardı. Onun için Elmadağ’lı olanlar ve diğerleri vardı. Bu noktada ayrımcılık vardı. (K4)

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere katılımcılar belirtilen değişkenlere bağlı olarak, özellikle “ödüllendirme” ve “ders programını ayarlama” gibi konularda öğretmenlerin yöneticileri tarafından ayrımcılığa uğradıklarını düşünmektedir.

Katılımcılardan sadece dördü şu anki okulunda (K2, K6, K9, K10) öğretmen - yönetici ilişkilerinde ayrımcılığın olmadığını belirtmiştir.

3.3.Okulun İkliminin “Öğretmen-Öğrenci Arasındaki İlişkiler” Boyutunda İnsan Haklarına Duyarlılığına İlişkin Bulgular

Okulun ikliminin “Öğretmen-Öğrenci Arasındaki İlişkiler” boyutunda insan haklarına duyarlılığına ilişkin öğretmenlerin görüşleri çözümlenmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

3.3.1.Görüşlerin Özgürce İfade Edilmesi/Edilmemesi Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların bir kısmı okullarda öğretmen-öğrenci ilişkilerinde görüşlerin özgürce ifade edildiğini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar öğrencilerin görüşlerini fazla özgür ve rahat bir şekilde, hatta saygısızlık boyutuna varacak şekilde ifade ettiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin bu görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Görüşlerin özgürce ifade edildiğini düşünüyorum. Yeni MEB uygulamaları öğrencilerin okullarda demokratik bir hava olduğunu hissetmesine yol açtı. Örneğin, 147 hattının açılması, kıyafet serbestisinin getirilmesi gibi. Burada öğretmen sanki geri pozisyona düştü. Okul sorunsuz olsun, 147’ye şikâyet edilmesin diye uğraşılıyor. (K1)
- Yeni MEB uygulamalarıyla öğrenciler görüşlerini daha rahat ifade ediyor ve hatta öğretmenini zor durumda bırakabiliyor. (K2)
- Öğrenciler görüşlerini özgürce ifade ediyor ve çok da rahatlar. (K3)
- Yeni nesil çok daha rahat. Öğrenciler fazlaca özgür ve saygısızlık boyutuna varacak şekilde görüşlerini ifade ediyor. (K4)

Katılımcılardan bir kısmı ise öğrencilerin görüşlerini özgürce ifade edebilmesinin öğretmenin tutumuyla veya aile yapısıyla ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Kendini ifade edenler de var edemeyenler de. Ailede kendisini çok fazla ifade edemeyen öğrencinin okulda da ifade ettiğini düşünmüyorum. (K6)

- Eğer öğrenci görüşüne öğretmen tarafında değer verildiğini hissediyorsa daha özgürce ifade ediyor. (K8)
- Bu durum öğretmenin tutumuna bağlı. Öğretmen öğrenciye sıcak yaklaşırsa, öğrenci görüşlerini rahat ifade edebiliyor (K7)
- İfade edebilen ve edemeyen öğrenciler var. Öğretmenin tutumuna bağlı. (K9)

Katılımcılardan sadece biri (K5) ise öğrencilerin görüşlerini ifade edemediğini belirtmiş ve bu görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: “Güç kimdeyse onun dediği oluyor. Öğretmen daha güçlü ve baskın konumda”.

3.3.2. Karşı Tarafın Görüşlerine Değer Verilmesi/Verilmemesi Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların hemen hemen hepsi öğretmen-öğrenci ilişkilerinde öğrencilerin görüşlerine değer verildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Öğrencilerin görüşlerine değer veriyoruz. (K4, K10)
- Öğrencilerin görüşlerine değer veriliyor. Merkez okullarda bu daha fazla. (K1)

3.3.3. Ayrımcılık Yapılması/Yapılmaması Durumuna İlişkin Görüşler

Katılımcılar çalıştıkları okullarda öğretmenlerin öğrenciler arasında aşağıdaki değişkenlere bağlı olarak ayrımcılık yapıldığını söylemişlerdir.

- Akademik başarısı
- Kişilik özelliği (dürüst, çalışkan, sorumluluk sahibi olma vb.)
- Dış görünümü
- Sayısal – sözel becerileri
- Ailenin statüsü/ilgisi

Öğretmenlerin belirttiği bu ayrımcılık alanlarına ilişkin görüşlerine aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Öğretmenler akademik başarısı yüksek ve sayısal bölüm öğrencilerine daha olumlu davranıyor. (K1)
- Ayrımcılık kesinlikle yapılıyor. Lisede not başarısı yüksek olan öğrencilere pozitif yaklaşıyor. (K8)
- Başarısı ve sorumluluk bilinci olan, saygılı, dürüst öğrenciler daha farklı bir yerde. (K2)
- Velisi ilgili olan öğrencilere daha farklı tutum sergiliyorum. Çalışkan, ahlaklı ve dürüst öğrenci daha fazla tutuluyor. Bir nevi pozitif ayrımcılık. (K7)
- Soru soran, dersime katılan, velisi ilgili olan öğrenciye ilginiz artıyor. Annesi babası olmayan öğrenciye daha sıcak davranıyorum. Pozitif ayrımcılık yapıyorum. (K10)
- Öğrencinin başarı durumu, kişilik özellikleri ve aileyle öğretmenin sosyal ilişki içinde olmasından dolayı ilişkilerde farklılıklar olabiliyor. (K3)
- Tutum, davranış, derse ilgi ve not açısından öğretmen bazı öğrenciler için içinden farklı duygular hissedilebiliyor; ancak bu duygu sınıfa yansımamalı. (K9)
- Öğrencinin ailesinin statüsüne göre ayrımcılık yapan öğretmenler var. (K5)
- Ekonomik durumlarından dolayı ayrımcılık yapılmıyor desem yalan söylemiş olurum. Önceki okulda öğretmen ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere sarılmıyor, başını okşamıyordu. (K8)

- Stajyer öğretmenken şöyle bir gözlemim oldu: 3. Sınıf öğrencileri öğretmenlerine sarılmak istiyordu. Sınıf öğretmenin burnu akan, pasaklı öğrencileri tokatladığını ve horladığını; ancak daha düzgün öğrencilere sarıldığını gördüm. (K8)
- Ayrımcılık yapanlar var. Öğrenci kilolu olduğu için alay eden öğretmenler var. (K9)

Katılımcılardan bazıları ise öğrenci tarafından yapılan bir ayrımcılığın da söz konusu olduğunu, diğer bir deyişle öğrencilerin de öğretmenler arasında ayrımcılık yaptığını ifade etmiştir. Katılımcıların bu görüşüne aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Öğrenciler sayısal branş öğretmenlerini daha ciddiye alıyor. Çünkü bu derslerdeki başarı üniversitede daha fazla puan demek. (K3)
- Sayısal branş öğretmenlerine sözel branş öğretmenlerinden daha farklı davranılıyor. (K5)
- Öğrenciler daha fazla ders saati olan öğretmene farklı davranıyor. (K4)

3.4. Okulun İkliminin “Öğretmen-Diğer Çalışanlar Arasındaki İlişkiler” Boyutunda İnsan Haklarına Duyarlılığın İlişkin Bulgular

Okulun ikliminin “Öğretmen-Diğer Çalışanlar Arasındaki İlişkiler” boyutunda insan haklarına duyarlılığın ilişkin öğretmenlerin görüşleri çözümlenmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

3.4.1. Görüşlerin Özgürce İfade Edilmesi/Edilmemesi Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların hepsi okullarda öğretmen-diğer çalışanlar ilişkilerinde görüşlerin özgürce ifade edildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşüne aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir.

- Diğer çalışanlarla sıcak bir ilişki var. Onlara abi, abla hitapları oluyor. (K10)
- Diğer çalışanlarla çok pozitif ilişkiler var. Sanki aileden biriymiş gibiler. (K9)
- Herkes birbirine saygı ve sevgi çerçevesinde çalışıyor. (K8)
- Herhangi bir sorun yok. (K1, K2, K3, K4, K5, K6)

3.4.2. Karşı Tarafın Görüşlerine Değer Verilmesi/Verilmemesi Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların hepsi öğretmen-diğer çalışanlar arasındaki ilişkilerde karşı tarafın görüşlerine değer verildiğini belirtmişler ve bu konuda herhangi bir sorun yaşanmadığını ifade etmişlerdir.

3.4.3. Ayrımcılık Yapılması/Yapılmaması Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların hepsi öğretmen-diğer çalışanlar ilişkilerinde ayrımcılık yapılmadığını, hatta onlara karşı bir pozitif ayrımcılık yapıldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşüne aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Bizim tarafımızdan hiçbir zaman ayrımcılığa maruz kalmadılar Pozitif ayrımcılık yapılıyor. Bizim için değerliler. (K3)
- Öğretmenlerle doğrudan ilişkileri olmadığı için, onlar tarafından pozitif ayrımcılık gören kesim. (K5)
- Ayrımcılık yok. (K9)
- Bizim hizmetlimiz daha sonra memur oldu. Abi kardeş ilişkisi var. Statüsünden dolayı ayrımcılık yapıldığını düşünmüyorum. (K4)
- Hizmetlimiz ben geldiğimde oradaydı. Çok uzun zamandır birlikte çalışıyoruz. Bu zamana kadar hiçbir problem yaşamadık. (K6)
- Memurumuz hizmetliyken bizim teşviklerimizle liseyi bitirdi ve memur statüsüne geçti. (K7)

3.5. Okulun İkliminin “Öğretmen-Veli Arasındaki İlişkiler” Boyutunda İnsan Haklarına Duyarlılığına İlişkin Bulgular

Okulun ikliminin “Öğretmen-Diğer Çalışanlar Arasındaki İlişkiler” boyutunda insan haklarına duyarlılığına ilişkin öğretmenlerin görüşleri çözümlenmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

3.5.1. Görüşlerin Özgürce İfade Edilmesi/Edilmemesi Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların bir kısmı okullarda öğretmen-veli ilişkilerinde görüşlerin özgürce ifade edildiğini (hatta sınırın biraz veliler tarafından biraz aşıldığını) belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşüne aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Velilerin yeni uygulamaların getirdiği haklarından haberdar olmaları onları daha cüretkâr yaptı da diyebiliriz. Nerede durmaları gerektiğini bilmedikleri noktalara geldiler. Okul basmalardan tutun da öğretmenlerle ciddi tartışmalara girmelere kadar birçok yola başvurabiliyorlar. Haklarını biliyorlar ve bunu da zaman zaman abartılı yansıtıyorlar. Sonuç olarak görüşlerini özgürce ifade ediyorlar. (K1)
- Veliler görüşlerini özgürce ifade ediyor. Haklarının ve hatta hakları olmayan şeylerin bile farkındalar. (K4)
- Bazen sınırı aşan veliler oluyor. (K5)
- Veli görüşünün dinleneceğini görüyorsa, görüşünü söylüyor. (K8)
- Görüşlerini ifade ettiklerini düşünüyorum. (K9)
- Görüşlerini ifade ediyor. (K10)

Katılımcıların birçoğu ise velinin okula gelmediğini, geldiğinde de not istemek için geldiğini; dolayısıyla veli ile iletişimin zayıf olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların bu görüşüne aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- Genelde veli toplantılarında görüşüyoruz. Onun dışında veliler ilgisiz. Çok nadir geliyorlar okula. Ya da bir sorun yaşandıysa idare tarafından çağrıldığında geliyorlar. Görüşmelerde genelde çekingen bir tavır sergiliyorlar. Görüşlerini dile getirdikleri bir durum pek olmadı. (K2)
- Durumu iyi olan çocukların velileri gelir. İyi değilse dönem sonunda not istemeye gelir. (K5)
- Veliler daha çok bir sorun olduğu zaman geliyor. Çok ilgili değiller. (K6)
- Veliler okulu gündüz bakım evi gibi görüyorlar. İlgilenmiyorlar. Genelde dönem sonunda geliyorlar ve yalvarma durumunda oluyorlar. Bu durum antipatik geliyor. (K7)
- Gelmeyip gelmeyip not için geliyorlar. Hatta “Hocam ne olur geçir” diyebiliyorlar. (K9)

3.5.2. Karşı Tarafın Görüşlerine Değer Verilmesi/Verilmemesi Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların hepsi öğretmen-veli ilişkilerinde karşı tarafın görüşlerine değer verildiğini belirtmişler ve bu konuda bir sorun yaşanmadığını ifade etmişlerdir.

3.5.3. Ayrımcılık Yapılması/Yapılmaması Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların birçoğu (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K9) öğretmen-veli ilişkilerinde ayrımcılık yapılmadığını belirtmiştir. Bazı katılımcılar da veliler arasında ayrımcılık yapıldığını; ancak ilgili veliler ile zor durumda olan velilere karşı pozitif bir ayrımcılığın olabildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşüne aşağıdaki cümleleri örnek olarak verilebilir:

- İlgili olan veliye daha sıcak bakılıyor. (K7)

- Öğrencinin velisini tanıyorsam, dersi öğrenciyi tanıyarak anlatıyorum. Veli ilgilendiği zaman pozitif ayrımcılık oluyor. (K10)
- Sorunlu ailelere pozitif ayrımcılık yapılıyor. (K8)

Katılımcılardan biri (K3) velilere karşı ayrımcılık yapılmadığını; ancak zaman zaman velilerin özel ayrıcalıklar beklediğini belirtmiş ve bunu da şu şekilde açıklamıştır. “Geçen sene dönem sonunda bir öğrencinin ortalaması 40 düşecekmiş. Yaptığı çalışmadan dolayı karne notunu 45 olarak değerlendirmişim. Çocuk geçti fakat velinin beklentisi daha yüksek bir notmuş. Veli geldi ve durumunu ifade etti. Ben hak ettiğinden daha fazlasını verdiğimi ifade edince de ‘Ama sınıftaki bu dolapların hepsini ben taktırdım’ dedi”. Aynı katılımcı (K3) bu konuyla ilgili yaşanan bir başka sorunu da şu şekilde ifade etmiştir. “Sayısal branşlarda derse giren bir öğretmen arkadaşım, başka şubedeki bir öğretmenin bir öğrencisine özel ders veriyordu. Çocuk bu dersten geçer not alamayınca veli özel ders veren öğretmene ‘Hem özel ders verdiniz, hem de arkadaşınız çocuğumu dersinden geçirmede’ şeklinde hışımlı bir davranış sergiledi.”

Katılımcılardan sadece biri (K5) velisinin statüsüne göre öğrencilere ayrımcılık yapıldığını ifade etmiş ve bunu da şu şekilde açıklamıştır. “Bir bakıyorsunuz bir öğrenci üç zayıfla kalmış. Bir diğeri dokuz zayıfla bir üst sınıfa geçmiş. Nasıl geçmiş? Ya veli ilişkilerini kullanmıştır ya da öğretmeni korkutmuştur.”

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma sonuçları incelendiğinde “öğretmen - öğretmen” ve “öğretmen – yönetici” arasındaki ilişkiler boyutunda katılımcıların bir kısmı görüşlerin özgürce ifade edilmediğini belirtmiştir. Bu durum insan haklarına dayalı bir okul ikliminin oluşmasında önemli bir sorun olarak görülebilir. Çünkü okul ikliminin insan haklarına duyarlı olabilmesi için öncelikle “öğretmen – öğretmen” ve “öğretmen – yönetici” ilişkilerinin insan haklarına duyarlı olarak şekillenmesi gerekir. Bunun için karşılıklı güven, saygı ve açık iletişim olmalı (Knackendoffel, 2005) ve bunun da temelinde karşılıklı hoşgörü (Başaran, 2004) bulunmalıdır. Öğretmenlerin bir kısmının meslektaşlarına ve yöneticilerine görüşlerini ifade etmeden çekinmelerinin temelinde güvensizlik duygusunun yattığını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin görüşlerinden de anlaşılacağı üzere, öğretmen – öğretmen ve öğretmen – yönetici ilişkilerinde görüşlerin özgürce ifade edilmesini kolaylaştıran etmenlerden biri okulun küçüklüğüdür. Bunun nedeni olarak küçük okullarda çalışanların birbirini daha iyi tanımaları ve dolayısıyla ilişkilerinin daha iyi olması gösterilebilir. Küçük okullarda çalışan öğretmen ve yöneticiler birbirlerini daha iyi tanıdıkça birbirlerine daha fazla güveniyor ve ilişkilerinde daha rahat davranıyor olabilirler. Nitekim Nayır’ın (2011) çalışmasında da küçük okullarda çalışan öğretmenlerin yöneticileri tarafından daha fazla desteklendiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla yönetim tarafından desteklendiğini düşünen öğretmenlerin karşılıklı güvene dayanan bir okul ikliminin oluşmasına neden olduğunu söylemek mümkündür.

Diğer yandan öğretmenlerin hemen hemen hepsi diğer öğretmenler ve yöneticilerle ilişkilerde karşı tarafın görüşlerine değer verildiğini belirtmektedir. Öğretmenler diğer öğretmen ve yöneticileriyle ilişkilerinde görüşlerini ifade etmekten çekinirken, onların sınırlı da olsa belirtilen görüşlerine değer verildiğini düşünmeleri yöneticilerin bu konuda duyarlı bir davranış sergilediği şeklinde yorumlanabilir. Ancak yine öğretmenlerin bir kısmının karşı tarafın görüşlerine değer vermeyi tabiri caizse “göstermelik bir durum” olduğunu düşündükleri de söylenebilir; çünkü

öğretmenlere göre bu kişiler karşı tarafın görüşlerine değer veriyor gibi görünmekle birlikte sonuçta yine bildiklerini okumaya devam etmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan bir sonuç da öğretmenlerin meslektaşları ve yöneticileriyle olan ilişkilerinde ayrımcılık yapıldığını düşünmesidir. Katılımcıların çoğunluğu “öğretmen-öğretmen arasındaki ilişkilerde siyasi görüş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, üyesi olunan sendika, branş, kıdem, vekil – stajyer - kadrolu öğretmen olma, evli-bekar olma, mezhep, etnik köken, öğretmenin eşinin mesleği gibi konularda ayrımcılık yapıldığını düşündüğü ortaya çıkmıştır. Benzer sonuçlar “öğretmen-yönetici” arasındaki ilişkilerde de ortaya çıkmıştır. Bu boyutta da katılımcıların çoğunluğunun cinsiyete, siyasi görüşe, dini inanca hayat görüşüne, branşa, eşlerin statüsüne, sosyo-ekonomik düzeye, branşa, üyesi olunan sendikaya, yaşanan bölgeye göre, özellikle “ödüllendirme” ve “ders programını düzenleme” gibi konularda ayrımcılık yapıldığını düşündüğü ortaya çıkmıştır.

Ayrımcılık doğrudan ve dolaylı ayrımcılık olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Doğrudan ayrımcılık, “aşıkâr bir biçimde, bir kişi, grup ya da toplum kesiminin inanç, dil, din ya da etnisite ve benzeri farklılıklar nedeniyle, eşit olmayan bir muamele görmesini ifade eder”. Dolaylı ayrımcılık ise “fark edilmesi güç olan, imalar veya dolaylı ifade biçimleri aracılığıyla işleyen ya da bazen görünürde hiçbir problemlili durum yaratmamasına karşın, sonuçları bakımından belirli kesimleri ayrımcılığa maruz bırakan tutumları anlatır” (Çelenk, 2010, 221). Bu noktada öğretmenlerin meslektaşları ve yöneticileri tarafından dolaylı ayrımcılığa uğradığı söylenebilir. Konu ile ilgili olarak Alberta Öğretmenleri Derneği tarafından yayınlanan Öğretmenin Hak ve Sorumlulukları Bildirgesi’nde de (Declaration of Rights and Responsibilities for Teachers, 2004) öğretmenlerin ırk, dini inanç, renk, cinsiyet, fiziksel özellikler, engellilik, medeni durum, aile durumu, yaş, sosyo-ekonomik düzey gibi önyargı temelinde ayrımcılığa karşı korunma hakkı olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin ayrımcılığa karşı korunma hakkının vurgulandığı bir bildirgenin yayınlanması bu durumun sadece Türkiye’de değil diğer ülkelerde de yaşandığının bir göstergesidir.

“Öğretmen-Öğrenci Arasındaki İlişkiler” boyutunda katılımcıların görüşlerin özgürce ifade edildiğini ve karşı tarafın görüşlerine değer verildiğini belirttiği görülmüştür. Katılımcıların öğrencinin akademik başarısı, aile durumu (statü, gelir, öğrenci ile ilgili olma vb.), kişilik özelliği (dürüst, çalışkan, sorumluluk sahibi vb.), dış görünümü, sayısal veya sözel yeteneği gibi konulara bağlı olarak zaman zaman öğrenciler arasında ayrımcılık yapıldığını düşündükleri görülmüştür. Bu durum Yalçın-Durmuş ve Demirtaş’ın (2009) araştırma bulgularıyla hem benzerlik hem de farklılık göstermektedir. Bu araştırmaya göre öğretmenler öğrencilerine birey olarak değer vererek gerektiğinde dinlediklerini, sınıfta öğrencileri küçük düşürücü davranışlara yer vermeyip, derslerde öğrencilerin kişisel düşüncelerini özgürce ifade etmelerini sağladıklarını ve öğrenciler arasında ayrımcılık yapmadıklarını belirtmişlerdir. Ancak alanyazın incelendiğinde öğrencilerin özellikle cinsiyet, akademik başarı, etnik köken ve fiziksel görünüş gibi konularda ayrımcılık yapıldığını algıladıkları görülmektedir (Geneene, 2012). Bu durumda öğrencilerin algısının doğru olduğunu ve öğrencilere dolaylı ayrımcılık yapıldığını söylemek mümkündür.

Diğer yandan öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerin sorumluluk duygusuna sahip olma, başarılı olma, çalışkan olma gibi olumlu özelliklerinin, onların ayrımcılığa (pozitif) tabi tutulmalarına yol açtığını belirtmiş ve bu tür bir ayrımcılığı da istenen bir durum olarak ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerde başarıyı destekleme yönünde bir tutumunun var olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ancak öğretmenlerin aynı zamanda bu özelliklere sahip olmayan öğrencilere de rehberlik etmesi, eğitimin bir gereğidir.

“Öğretmen - Diğer Çalışanlar” ve “Öğretmen - Veli Arasındaki İlişkiler” boyutunda katılımcıların görüşlerin özgürce ifade edildiğini, karşı tarafın görüşlerine değer verildiğini ve

ayrımcılık yapılmadığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Hatta katılımcılar diğer çalışanlara karşı ve velilere karşı pozitif bir ayrımcılık yapıldığını düşünmektedir. Bu durumda öğretmen-diğer çalışanlar ve öğretmen ve veli arasındaki ilişkilerin insan haklarına dayalı bir ortamda geliştiğini söylemek mümkündür. Ancak burada ortaya çıkan ilginç bir sonuç, öğretmenler, çeşitli nedenlerle veli, diğer çalışanlar ve hatta öğrencilere yönelik bazı davranışlarını pozitif ayrımcılık olarak nitelendirirken, yöneticinin yaptığı benzer davranışı ayrımcılık olarak algılamaktadır. Başka bir deyişle kendilerinin yaptığını pozitif ayrımcılık olarak görmekte; ancak yöneticinin yaptığını ayrımcılık olarak nitelendirmekte ve bundan rahatsız olmaktadır. Oysa ki pozitif ayrımcılık “az olanı azınlık olanı ve ayrımcılığa karşı kırılgan olanı korumak” (Çelenk, 2010, 228) veya “belli özelliklerinden dolayı toplumsal alanda eşitsizlik yaşayan insanların karşılaştığı bu durumu telafi etmek amacıyla yapılan ayrımcılık (Çelik ve Uysal 2012) olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle pozitif ayrımcılık eşitsizlik içeren durumları ortadan kaldırmak amacıyla ayrımcılığa uğrayan taraf lehine davranılmasıdır. Bu açıklamalar sonucunda öğrencinin akademik başarısının yüksek olmasının veya velinin sık sık okula gelmesinin bir pozitif ayrımcılık nedeni olarak algılanmasının doğru olmadığı görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin pozitif ayrımcılık algısında bir sorun olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin çalıştıkları okulun ikliminin insan haklarına duyarlılığına ilişkin görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak öğretmenler her ne kadar görüşlerin özgürce ifade edilmesi ve karşı tarafın görüşlerine değer verilmesi boyutlarında okullarda büyük ölçüde insan haklarına dayalı bir okul iklimi olduğunu düşünse de öğretmenlerin hem meslektaşları hem de yöneticileri tarafından dolaylı bir ayrımcılığa uğradığı araştırma sonucunda ortaya çıkan bir gerçektir. Ayrıca öğretmenlerin pozitif ayrımcılığın ne olduğu ve kapsamı konusunda bilgilendirilmesinde yarar vardır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda öğretmenlerin hangi konularda nasıl ayrımcılığa uğradığının araştırılmasının insan haklarına dayalı bir okul iklimi oluşturmak için önemli olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akıllıoğlu, T. (1995). *İnsan Hakları, Kavram, Kaynaklar ve Koruma Sistemleri*. Ankara: A.Ü.S.B.F. İnsan Hakları Merkezi Yayınları.
- Bassey, S. W., Arop, F. O., Akpama, E. G. ve Ayang, E. E. (2012). School Location and Human Rights Violation in Secondary School Students' Personnel Administration in Cross River State, Nigeria, *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 1, 2, 199 – 210.
- Başaran, İ.E. (2000) . *Örgütsel Davranış*, Ankara : Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cohen, J., Miccabe, E.H., Michelli, N. M. ve Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice and Teacher Education, *Teachers College Record*, 111, 1, 180 – 213.
- Creswell, J.W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications
- Çelenk, S. (2010). Ayrımcılık ve Medya, (Ed. B. Çaplı ve H. Tuncel) *Televizyon Haberciliğinde Etik*, Ankara: Fersa Matbaacılık.
- Çelik, D. Ve Uysal, M. (2012). Köşe Yazılarının Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45, 1, 285, 306.

- Çınkır, Ş. (2004). Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkinin Yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/cinkir.htm>
- Çınkır, Ş. ve Kuru Çetin, S. (2010). Öğretmenlerin Okullarda Mesleki Çalışma İlişkileri Hakkındaki Görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 3, 353-371.
- Çokluk, Ö. Yılmaz, K. Ve Oğuz, E. (2011). Nitel Bir Görüşme Yöntemi, Odak Grup Görüşmesi, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4, 1, 95 -107.
- Declaration of Rights and Responsibilities for Teachers, (2004). <http://www.teachers.ab.ca>, 25.01.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Drubay, A. (1986). Educational Aims, Content and Methods in Secondary Education, *The Teaching of Contemporary World Issues*, (Ed: R.T. Harris ve C. Hahn), Paris: UNESCO.
- Ehman, L. (1980) The American School in the Political Socialization Process, *Review of Educational Research*, 50, 99 – 119.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fern, E.F. (2001). *Advanced Focus Group Research*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Flowers, N., Bernbaum, M., Rudelius-Palmer, K. ve Tolman, J. (2000). *The Human Rights Education Handbook: Effective Practices for Learning, Action, and Change*, University of Minnesota: Human Rights Resource Center
- Geneene, T. (2012). *The Relationship Between Teacher-Based Discrimination, Academic Adjustment, Psychological Well-Being, and Student Teacher Relationship Quality Among African American Adolescents*, PhD. Dissertation. Illinois: University of Illinois at Urbana-Champaign, Educational Psychology.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2010). Okullarda Kültür ve İklim, *Eğitim Yönetimi, Teori, Araştırma ve Uygulama*, (Çev.Ed. Turan.S.). Anakra : Nobel Yayıncılık.
- Karaman Kepenekci, Y. (1999a) *Türkiye'de Genel Ortaöğretim Kurumlarında İnsan Hakları Eğitimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Karaman Kepenekçi ,Y. (1999b). İnsan Hakları Eğitiminde Okul ve Sınıf Havasının Rolü, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19: 353–361.
- Karaman Kepenekci, Y. (2000). *İnsan Hakları Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Knackendoffel, A. E. (2005). Collaborative Teaming in the Secondary School, *Focus on Exceptional Children*, (5), 37.
- Lunenberg. F.C. ve Ornstein, A.C. (2012). Örgüt Kültürü, *Eğitim Yönetimi* (Çev. Nayır, F., Ed. Arastaman, G., 2013), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Macneill, A.J., Prater, D.L. ve Busch, S. (2009). The Effects of School Culture and Climate on student Achievement, *International Journal of leadership and Education*, 12, 1, 73, 84.
- Mertens, D.M. (2009). Research and Evaluation in Education and Psychology Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative and Mixed Methods, Los Angeles : SAGE Publications.
- Nayır, F. (2011). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlere Sağlanan Örgütsel Desteğe İlişkin Görüşleri, Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algısı ve Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Pettman, R. (1984). *Teaching for Human Rights*, Richmond, Vict., Australia: Hodja Educational Resources Cooperative for the Human Rights Commission.
- Sönmez, V. Ve Alacapınar, F.G. (2013). Örneklandırılmış Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Suler, J. (1995). "Using interviews in research", <http://www.rider.edu/~suler/interviews.html>. İndirme Tarihi: 30.10.2013.

- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve Kùltürler*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- UNESCO, (1969). Trends in Teaching About Human Rights. *In Some Suggestions on Teaching About Human Rights*, Paris: Author
- Yalçın Durmuş, G. ve Demirtaş, H. (2009). Genel Lise Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Gösterdikleri Davranışların Demokratikliğine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,28, 138
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 9. Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.