

Mekanik İtaat ve Bilinçli Uyum İkileminde Yönetimsel Disiplin Olgusuna İlişkin Bir Araştırma: Ortaokullar Örneği*

Aydın KARABAY¹, Hasan AKGÜNDÜZ²

Öz: Bu araştırmanın amacı; ortaokul öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin mekanik itaat ve bilinçli uyum ikileminde yönetimsel disiplin olgusuna ilişkin düşüncelerini betimlemektir. Araştırma nitel yaklaşımlardan fenomenoloji deseninde yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ortaokul yöneticileri ve ortaokul öğretmenlerinden seçilen toplam 29 kişi oluşturmaktadır. Çalışma grubu, veri toplama aşamasında Covid-19'un ortaya çıkması sonucu kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ve kartopu örnekleme yöntemleriyle oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizi için içerik analizi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre okul yöneticileri ve öğretmenler -her ne kadar mekanik itaat temelli yönetim anlayışları insanı nesneleştirse de- bu anlayışların kullanılmadığı durumlarda kaos ve disiplinsizliğin ortaya çıkacağını belirtmişlerdir. Bir başka bulguya göre öğretmenler yönetimsel bağlamda özellikle adalet ve eşitlik sağlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırma sonunda uygulayıcılara öğretmenlerin yöneticilerden beklentileri üzerine adil ve eşit bir yönetim anlayışı geliştirmeleri önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Ortaokul, Mekanik itaat, Bilinçli uyum, Yönetimsel disiplin, Eğitim yönetimi, Okul yönetimi

A Research on the Fact of Managerial Discipline in Dilemma of Mechanical Obedience and Conscious Commitment at Secondary Schools

Abstract: The general purpose of this research is to describe the opinions of middle school teachers and school administrators on the concept of managerial discipline in the dilemma of mechanical obedience and conscious commitment. The research was carried out in phenomenology design, which is one of the qualitative approaches. The study group of the research consisted of 29 people, consisting of middle school administrators and middle school teachers. The convenience sampling method and snowball sampling methods were utilized during participant selection as a result of the Covid-19 pandemic. To collect the data, the interview form was used which prepared by researchers. To analyze the data, content analysis was employed. According to the results obtained in the study, school administrators and teachers stated that even though mechanical obedience-based management approaches objectify people, chaos and indiscipline will arise when these understandings are not adopted. According to another finding, teachers emphasized that school managers should regard justice and equality as the key elements of the administration. At the end of the research, the practitioners were suggested to develop a fair and equal management approach based on teachers' expectations from the administrators.

Keywords: Secondary school, Mechanical obedience, Conscious commitment, Managerial discipline, Educational management, School management

Geliş Tarihi: 05.03.2021

Kabul Tarihi: 23.05.2021

Makale Türü: Araştırma Makalesi

* Bu çalışma birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul, Türkiye, aydinkarabay@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7897-5049>

² İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü- Büyükçekmece/İstanbul, akgunduz1962@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7457-8871>

Atıf için/ To cite:

Karabay, A., ve Akgündüz, H. (2021). Mekanik itaat ve bilinçli uyum ikileminde yönetimsel disiplin olgusuna ilişkin bir araştırma: Ortaokullar örneği. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 382-402.

Yüzlerce yıl önce yazdığı Toplum Sözleşmesi eserinde Rousseau (2017) en iyi yönetim nedir sorusuna herkesin farklı cevaplar verdiğini belirtmiştir. Rousseau “Kimi toplumsal düzeni över kimi bireylerin özgürlüğünü” diyeli çok uzun zaman olmuştur. O günden bugüne de en iyi yönetim üzerine tartışmaların sürdüğü, alanyazında bulunan sayısız araştırmada görülmektedir. Öyle ki son yıllarda da yönetim anlayışları ve yönetici/liderlik türleri üzerine araştırmalar güncelliğini korumaya devam etmektedir.

İlk olarak dini ve askeri anlamda ortaya çıkmış olan yönetim (Bursalıoğlu, 2016), daha sonra medeniyetlerin birbirleriyle ticarete başlamasıyla ticaret alanında gelişmiştir (Koçel, 2018). Çağımızda yönetim deyince öncelikle akla gelen işletme yönetimi ise Sanayi İnkılabının ardından ortaya çıkmıştır (Güney, 2017). Taylor’un bilimsel yönetim ilkeleriyle başlayan sistemli örgüt yönetimi (Demirtaş, 2014) eğitim yönetimine de yansımış; işletme alanındaki gelişmelerin eğitimdeki sorunlara da çözüm getireceğine inanılmıştır (Bursalıoğlu, 2016).

Yönetim alanında makine insan metaforu (Hoy ve Miskel, 2015) olarak adlandırılan dönem olan pozitivist yönetim anlayışının yönetim ile ilgili sorunlara çözüm bulmada yetersiz kalması, özellikle II. Dünya Savaşı’nın ardından hümanist bilim insanlarının, eskiden olduğundan farklı olarak psikolojide insanların pozitif yönlerine odaklanan bir bakış açısı ile yaklaşımları (Seligman, 1998) yönetim anlayışında da değişimlere yol açmıştır. İnsana pozitif bakan bu yönetim anlayışı sevgi zihni olarak adlandırılabilir. Sevgi zihni, insanın gerçek doğasına uygun olarak sınırsızlaşması, ayrışma yerine bütüne genişlemesi yoluyla var oluşunun doğal yetisini sağlayabilmesidir (Akgündüz, 2019). Başka bir deyişle, sevgi zihninde temel olan insanın benlik mutasyonunda ulaşılması hedeflenen noktaya ulaşabilmesi ve böylece korkuya, sınırlara, kurallara dayalı olmaktan kurtularak özgürleşen ve özneleşen bir konuma evrilmesine yardımcı olmaktır. Buna karşıt olarak Akgündüz’e (2019) göre geleneksel olarak özellikle eğitim yoluyla insan, yasa zihni ile gümrüklenmiş, kısıtlanmış ve suçluluk psikozu ile hayatı bir tanık değil bir yargıç olarak yaşamak durumunda bırakılmıştır. Modernizmin başlamasıyla yasa zihninin zirveye çıktığı söylenebilir. Öyle ki bu dönem insanı yeni sosyal ve siyasal sistemin nesnesi olarak konumlandırmıştır. Bu dönem Toffler’in sınıflandırmasında olduğu gibi standardizasyon (hayatın her bakımdan standar hale getirilmesi), senkronizasyon (hayatın ve insanların mekânsal olarak tekdüzeleştirilmesi), merkezileşme, uzmanlaşma ve yoğunlaşma (bir konunun öğrenilmesi ve öğretilmesi için bir metodu sürekli uygulama, tek hedef üzerinde ilerleme) olarak beş temel özellik göstermektedir (Toffler, 1981 akt. Gündüz, 2020). Yasa zihninin bu özellikleri inşa etmeye yönelik olarak çalıştığı söylenebilir.

Bu araştırma ile yasa zihni ve sevgi zihninin doğal sonuçları olarak mekanik itaat ve bilinçli uyum kavramları ikileminde yönetimsel disiplin olgusu betimlenmeye çalışılmıştır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerden alınan görüşler Hofstede’nin (1991) kültürel boyutlar kuramı bağlamında açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın öznesinin insan olması ve her günkü pratiklerden olan yönetimsel disiplinin nitel paradigma yoluyla zengin veri sunularak açıklanması bakımından önemlidir. Araştırmanın özellikle uygulayıcılara, sunduğu zengin veri ile yönetimsel disiplin yaklaşımlarını geliştirecek yararlar sağlayacağı umulmaktadır.

Mekanik İtaat ve Bilinçli Uyum İkiliminde Yönetimsel Disiplin

İşletme alanındaki yönetim uygulamaları pozitivist bir bakış açısıyla yasa zihni ile çalışan makineleşmiş insan tipine ihtiyaç duyulmasına sebep olmuştur (Fırat, 2006). Özellikle Taylor’un yazmış olduğu “Bilimsel Yönetimin İlkeleri” adlı eserdeki temel amaç, o dönem Amerika Birleşik Devletleri’nin ihtiyacına yönelik olarak sanayide çalışan insanları kolay yönetebilmek için (Özer, 2015) makine insan modelini ortaya koymaktır (Fırat, 2006). Makine insan modeli verimliliği artırmanın önemli bir yoluydu (Özer, 2015). Bu insan modeli kurallar yoluyla insanlara engeller konulmasına yol açmış ve bu kurallar insanın evrimsel bir atığa dönüşmesine yol açmıştır. Oysa insan varoluşunda kurallar çoğalırsa yaşam azalır (Akgündüz, 2019). Yasa zihni olarak adlandırılabilir bu düzen kurallar ile insanı çevreleyen, insanın yaratıcılığının yok olmasına neden olan insanın özgürlüğünü sınırlayan bir zihin yapısıdır. Bunun için de yasa zihni korkuyla işler ve korku insanın bütünle ayrışmasına ve ifadesinin sınırlanmasına neden olur (Akgündüz, 2013).

Uzun bir süre işletme alanında yapılan araştırmaların eğitim yönetimine uyarlandığı görülmüştür (Bursalıoğlu, 2016). Dolayısıyla okulların da yönetiminde işletme ilkeleri işletildiğinde makine öğrenci/makine öğretmen tipi yetiştirilmeye çalışıldığını da söylemek mümkündür. Bu insan tipini yetiştirmenin devletlerin ideolojileri doğrultusunda eğitim ritüellerinden faydalandıklarını söylemek mümkündür. Meşeci-Giorgetti'ye (2016:59) göre ritüel; "bir yandan kurumsal birlik ve dayanışmayı oluştururken, öte yandan hiyerarşi, konum, işlev, güç gibi farklılıkları ifade eden ve düzenleyen (otoriteyi kutsallaştıran) biçimlendirilmiş sembolik gösteri ve semboller kümesidir. Bu bağlamda ritüellerin eğitimde hayat bulduğu törenler, sembolik ifadeler, davranış biçimleri gibi öğeler yoluyla istendik insan tipini yetiştirmek üzere kullanıldığı söylenebilir.

Aslında eğitim tarihi incelendiğinde istendik insan tipi için makinalaşmış insan kavramının yeni bir tip olmadığı görülecektir. Mekanik itaat ilkçağlardan bu yana istenen bir davranış biçimidir. Bu davranış biçimini M.Ö 3200'li yıllarda ilk kez Sümerlerde görülmeye başlanan okul anlayışında görmek mümkündür (Özdemir, 2018). Yazının bulunmasıyla doğan yazıcı ihtiyacından dolayı sadece mesleki eğitim veren bu okullarda eğitim sert ve disiplin yaptırımları acımasızdı. Öğrencilerden beklenen devletin ihtiyaç duyduğu yazmanların yetişmesi için kalıpların ezberlenmesi ve bu kalıplarla yazı yazabilmelerinden başka bir şey değildi (Yapıcı, 2006). Benzer bir eğitim anlayışı Sparta'da da vardı. Devlet küçük yaşlardan itibaren savaşçı askerler yetiştirmek amacıyla çocukları itaatkar olacak şekilde eğitirdi (Erdoğan, 2017). Antik Roma'da da okullar devletin hakimiyetinde ve kontrolünde olup sadece hürlerin çocukları için eğitim verilirdi (Aytaç, 2018).

Avrupa medeniyetlerinin Hristiyanlığa geçmesi ile bu medeniyetlerin bu kez bireyleri dinin etkisinde yetiştirme gayreti içine girdikleri söylenebilir. Özdemir'e (2018) göre 4. yüzyılda Hristiyanlığa geçiş ile beraber dönemin okullarında bu dinin eğitimsel olarak yoğun bir etkisi görülmüştür. Öyle ki Antik kültüre ait öğeler atılarak sadece Hristiyanlaşmaya katkı sağlayacak unsurlar eğitim uygulamalarında yer edinmeye devam etmiştir. Hristiyanlığın aşılınması için egemen güçler manastırları ve papazları kullanmıştır (Meşeci-Giorgetti, 2016). Rönesansa kadar devam eden bu durumun bilimsel düşünce anlayışının bir sonucu olarak (Aytaç, 2018) aydınlanma çağıyla değiştiğini söylemek mümkündür (Erdoğan, 2017). Öyle ki Rönesans döneminde de dinin izleri silinerek bilimsel veriye dayalı bir insan tipi yetiştirilmek istenmiştir. Dönemin düşüncesi insan zihninin boş bir levha gibi olduğu ve istenildiği gibi şekil verilebilecek bir yapıda olduğu şeklindedir (Aytaç, 2018).

Endüstrileşme çağıyla bu döneme kadar olan içe dönük eğitim anlayışı dışa doğru yönelmiştir. Böylece toplumsal ve ekonomik sorunlara okul aracılığıyla çözümler aranmaya çalışılmıştır (Aytaç, 2018). Bu dışa dönüşün bireyin mekanik itaatten kurtulmasına yönelik olduğunu söylemek pek mümkün görünmemektedir. Meşeci-Giorgetti'ye (2016) göre dönem aynı zamanda ulus-devletlerin çoğalmaya başladığı dolayısıyla bu devletlerin kendi varlıklarını sürdürebilecekleri şekilde eğitimi kurguladıkları dönemdir. Durkheim'a (2016) göre insanlarda önceki yüzyıllarda dinin yarattığı bağlılık hissinin benzeri eğitim ve toplum aracılığıyla devlete karşı oluşturulmalıdır. Bu ancak çocukların imaya en açık olduğu dönem olan ilköğretim çağında devletin ideolojisine göre disiplin altına alınmasıyla mümkündür.

Türk toplumunun eğitim anlayışında önceleri konar-göçer yaşanmasının da sonucu olarak yaşam biçiminin belirleyici olduğu söylenebilir (Hali ve Rencüzoğulları, 2017). Eski Türk devletleri olarak Hunlar, Göktürkler, Uygurlar gibi önde gelen Türk devletlerinin (Akyüz, 2015; Doğan, 2012) bireyleri töreler aracılığıyla topluma kazandırdığını söylemek mümkündür (Hali ve Rencüzoğulları, 2017). Bu devletlerin yetiştirmek istediği insan tipi "Alp insan" tipidir. Oğuz Kağan destanı ile tarif edilen bir insan tipi olan Alp insan, kendisini tüm dünyanın yöneticisi olarak görür ve kendisine tüm dünyanın itaat etmesini bekler (Akyüz, 2015).

Eğitim anlayışında yerleşik hayata ve Müslümanlığa geçilmesinin etkilerini görmek mümkündür. Selçuklularda da bu etkilerin izlerini görmek mümkündür. Akyüz'e (2015) göre Dede Korkut kitabında görüleceği üzere "Alp İnsan"dan "Gazi İnsan" tipine geçiş gözlemlenmektedir. Toplumdaki bireylerin mektepler ve medreseler aracılığıyla yetiştirildiği görülmektedir. Medreselerde dini ve pozitif bilimler olmak üzere iki tip eğitim verilmekte olup (Şaman-Doğan, 2013) her ne kadar özerk görünseler de eğitimin genel

hatlarında belirleyici olan devletin yetiştirmek istediği insan tipi olmuştur (Güven, 1998). Medreselerde devletin ihtiyaç duyduğu meslekleri yapacak bireylerin yetiştirilmesinin yanı sıra, Türklerin İslamiyet'i benimsemeleri için eski inanışlarının izlerini silmek, bilginleri medreselerde bir göreve ve maaşla devlete bağlayarak devlete karşı zararlı faaliyetlerin içinde olmalarını da engellemek gibi amaçlarla kullanıldığı da görülmektedir (Ergun, 2018).

Osmanlı'da ise medreselerin daha da yaygınlaştığı görülmekte olup ezberci bir eğitim anlayışıyla temel amacın dini eğitim olduğunu söylemek mümkündür (Akyüz, 2015). Başka bir deyişle eğitimin öncelikli hedefi dindar nesil yetiştirmektir (Özdemir, 2018). Başlangıçta hiyerarşik bir yönetimsel disiplin anlayışının zayıf olduğunu söylemek mümkünse de (Akgündüz, 1996) Süleymaniye medreselerinin ardından çıkarılan kanunnamelerin Şeyhülislamlık makamını medreselerde etkin hale getirmesi siyasi iktidarla medreselerin ilişkilerinin artmasına, bunun da iktidarın medreseler üzerindeki etkinliğinin artmasına yol açtığı görülmektedir (Aydın, 2003). Bunun sonucunda medreselerin devletin ideolojisini yaygınlaştırma amaçlı eğitim yaptığını da söylemek mümkündür (Zorlu, 2008). Öte yandan kamusal olarak okulun öneminin 16.yüzyılda dinde reform mimarları J. Calvin ve M. Luther King'in çabalarıyla dikkat çekmesi, 1717'de Prusya kralının ilk milli eğitim sistemini kurmasına yol açmış (Özdemir, 2018) bunun Osmanlı'da yansımaları ise II.Mahmut dönemi ile görmek mümkün olmuştur. II. Mahmut klasik eğitim kurumları dışında ilk sivil eğitim kurumlarını kurarak (Demirel, 2012) 1824'te İstanbul'da, iki yıl sonra da tüm eyaletlerde olmak üzere eğitimi zorunlu hale getirerek (Özdemir, 2018) hiyerarşik bir düzene geçmek istemiştir (Demirel, 2012). Meşrutiyet döneminde yapılan değişikliklerle hiyerarşik düzen biraz daha güçlenmiş, Osmanlı'nın son döneminde eğitim yoluyla Batı kültürü Türkiye'yi daha yoğun olarak etkilemeye başlamıştır (Meşeci-Giorgetti, 2016). Batı kültürü Batılılaşma düşüncesini de getirmiş (Karataş, 2003) ve bu düşünce Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim sistemi için de bir temel oluşturmuştur (Demirel, 2012). Öyle ki Batılılaşma düşüncesi bu yeni devletin ideolojisinin eğitim-öğretim programlarını etkilemiştir. Hatta bugün de Türkiye Cumhuriyeti'nin ideolojik yapısının eğitimi etkilediğini söylemek mümkündür (Karataş, 2003).

Yukarıda bahsedildiği üzere Taylor'un bilimsel ilkelerine uyacak mekanik itaat eden insan tipi düşüncesi tarihsel olarak kökleri çok eskilere dayanan bir geçmişe sahiptir. Mekanik itaat bekleyen düşünce yapısı; insanı da kötü, tembel, bencil, yaratıcı olmayan vasat birey olarak tanımlamakta ve sürekli takip edilerek işten kaçtığında cezalandırarak veya maddi ödüllendirmeler yaparak yönlendirilebileceği (Buluç, 2016; Erdoğan, 2014; Eren, 2016; Eren, 2017; Güney, 2017) düşüncesiyle yaşamsal özü itibarıyla de makinalardaki mekanik işleyiş gibi basite indirgemektedir. Başka bir deyişle bu düşünce yapısı insanı makinalar gibi öngörülebilir sınırlı bir varlık yani nesneler olarak değerlendirmektedir.

Fayol'un yönetim süreçleri ilkelerinde de Taylor'un işçilerden beklediklerini yöneticilerden istediğini görmek mümkündür (Bursalıoğlu, 2016). Bu durumun yönetici davranışlarını da standartlaştırarak öngörülebilir hale getirmeye çalışıldığı söylenebilir. Fayol'a göre de insan, robot ve duygusuz bir varlık olarak görülmüştür. Ancak bu yönetim düşüncesi çözümler üretmede yetersiz kalmıştır (Eren, 2016; Eren, 2017). Weber ise yönetimi yapısal boyut üzerinde ele almış ve ona göre her yerde geçerli olabilecek bürokrasi olarak adlandırılan evrensel bir yönetim anlayışı geliştirmeye çalışmıştır (Güney, 2017; Yıldırım, 2009). Weber'in evrensel yönetim anlayışı için evrensel olacak bir yetki tipi tanımlamaya çalıştığını söylemek mümkündür. Weber yönetim anlayışını geliştirirken insan neden itaat eder sorusuna cevap aramaya çalışarak; rasyonellik olmayan karizmatik yetki (Akçakaya, 2006), geleneksel kurallara bağlı olan geleneksel yetki (Türkmenoğlu ve Bulduklu, 2013) ve rasyonel ve meşru olup belirli kurallara dayanan (Koçel, 2018) yasalara dayandığından yöneticilerin de uymak zorunda olduğu bürokratik yetki (Eren, 2016; Eren, 2017) olmak üzere üç tip yetki tarif etmiştir. Özetle Weber, insan ilişkilerinin resmi, işyeri davranışlarının görevin gereklerine uygun olduğu (Sarpkaya, 2014) bir kurallar bütünü içinde mantığın öne çıktığı, duygusallığa asla yer olmayan bir yönetim sistemi ortaya koymuştur (Gökçe ve Şahin, 2002). Merton'a göre bürokratik mekanizmalar bürokratik kişilikler inşa etmektedir. Bu mekanizmalar, bireyin bağlı olduğu bürokratik yapıya uygun olarak bireye sistemli, ihtiyatlı, disiplinli, resmi/mesafeli olarak çalışma, emirlere itaat etme, dakik olmak gibi özellikleri oluşturmaya yönelik baskı yapar. Hatta bu durum her ne kadar örgütün işlevselliği açısından önem arz etse de bazen körü körüne aşırı uyumluluğa yol açarak olumsuz sonuçlar doğurabilir (Aytaç, 2005).

İnsanı nesneleştiren, makine gibi gören, kötü varsayımından hareket eden yönetim sistemleri yerine insana yönelmeye başlayan, insanı iyi varsayımıyla ele alan yönetim sistemlerine evrilmesinde Mayo'nun insan ilişkileri yaklaşımının önemli olduğunu söylemek mümkündür. Mayo yaptığı deneylerde çalışanların davranışlarının sadece resmi kurallarla açıklanamayacağını, onların davranışlarında duyguları, değerleri, informal normları olan bir sosyal yapının önemini ortaya koymuştur (Hoy ve Miskel, 2015). Benzer şekilde Barnard, örgütlerin sadece örgüt amaçlarının karşılanması ile değil aynı zamanda üyelerinin de ihtiyaçlarının karşılanması ile ayakta kalabilir diyerek (Bursalıoğlu, 2016) örgütteki üyelerin mesleki ve informal ihtiyaçlarına da vurgu yapmaktadır. Mayo'dan ilham alan McGregor (Eren, 2016; Eren, 2017) yönetsel eylemlerin yöneticilerin astlarına bakış açısıyla şekillendiğini ve bu durumun da örgütteki işleyişi belirlediğini öne sürmüştür (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bu bağlamda yönetsel disiplinde insanı kötü varsayan düşünce ile yönetici ve astın arasında güven ilişkisi kurulamayacağını, bu durumun da örgütte başarısızlığa yol açacağını belirtmiştir (Eren, 2016; Eren, 2017). McGregor bireysel ve örgütsel hedeflerin bir arada gerçekleştirilmesini mümkün kılan düşüncesinde insanı iyi, yaratıcılığı olan, işten ve başarıdan tatmin olan sorumluluk almaktan kaçmayan bir varsayım ile ele almıştır (Buluç, 2016; Erdoğan, 2014; Eren, 2016; Eren, 2017; Güney, 2017). McGregor'a göre yönetimin temel amacı örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışanların çabalarını yönlendirmek ve çalışanların amaçlarına ulaşmalarında yardımcı olmaktır (Buluç, 2016).

McGregor'un insana bakış açısını değiştiren bu yaklaşımı dönemin psikoloji alanındaki bakış açısının dönüşmeye başlaması ile de örtüşmektedir. Psikolojide II. Dünya Savaşı'nın ardından insanın pozitif ve güçlü yönlerine odaklanma söz konusudur (Seligman, 2002). Hümanist psikolojinin temellerini atan Rogers ve Maslow, insanı insan yapan sevgi, yaratıcılık ve gelişmeye yatkın olma özelliklerinin dikkate alınması gerektiğine vurgu yapmışlardır (Gillham ve Seligman, 1999). Bu düşüncenin insana karşı bir sevgi zihni oluşturduğunu ve bu durumun o yıllardan bu yana yönetim anlayışlarına da yansıdığını söylemek mümkündür. Artık geçmişi çok eskiye dayanan yasa zihninin bir sonucu olan mekanik itaat temelli yönetim anlayışlarının sevgi zihninin bir sonucu olan bilinçli uyum temelli yönetim düşüncesine bırakması üzerine dönüştüğü ifade edilebilir.

Yukarıda ifade edildiği üzere yönetim anlayışlarının eğitim kurumlarında da yansımaları görülmüştür. Çünkü okulun işlevlerinden birisi siyasi işlevi olup (Arslan, 2014; Şahan, 2016) bahsi geçen yönetim anlayışlarının çalışması için devletin siyasi anlayışına uyacak bireyler yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan devletler okulu, gerekli iş gücünü sağlamak ve mevcut varlığı içindeki egemenliğini meşrulaştırmak olmak üzere araç olarak kullanılmaktadır (Meşeci-Giorgetti, 2016). Bu bağlamda tarihe bakıldığında üst sistemlerin yönetim anlayışını aracı sistemler aracılığıyla temel sistemler üzerinden hayata geçirdiği görülmektedir çünkü temel sistem düzeyi olan okullar üst sistemlerin halka açılan kapılarıdır (Akgündüz, 1996). Bu bağlamda yönetim anlayışı hiyerarşik olarak yapılanmış devletlerin yetiştirmek istedikleri bireylerde de Weber'in tanımladığı bürokratik yapıya uygun özellikleri aşılama çalışmaları beklenen bir sonuç olarak nitelendirilebilir. Çünkü Özdemir'e (2018) göre okul, devletin yönetim ve örgüt ilkelerine göre düzenlenir ve bu ilkelere uygun önceden belirlenmiş davranışların kazandırıldığı yerlerdir.

Türkiye'de devlet yönetiminde merkezi dikey örgütlenmenin okullarda da izdüşümü görülmektedir (Erdem, 2014). Merkezi örgütlenme politikaların ve planların merkezde geliştirilerek ilgili birimlere uygulanması için direktif olarak iletilen (Taymaz, 2011), bürokrasinin ağır bastığı, yetkinin merkezi otoritenin elinde toplandığı, iletişimin resmi olduğu bir örgütlenme tipidir (Özdemir, 2018). Kanunlara bakıldığında okul kademeleri, açılacak programlar, dersler vb ile ilgili düzenlemelerin Millî Eğitim Bakanlığı'nca (MEB) yapılacağı sıklıkla belirtilmektedir (MEB, 2021). Bu bağlamda Türkiye'de, tüm eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinden ve denetiminden MEB sorumludur (Erdoğan, 2016). Dolayısıyla okul yöneticileri, MEB ile başlayıp aracı sistemlerin kendilerine ilettikleri direktifler doğrultusunda hareket etmekte, öğretmenler de okul yöneticilerinin kendilerine aktardıkları şekilde görevlerini yerine getirmektedir.

Buraya kadar bahsedilenler ışığında; elbette devletler varlıklarını sürdürmek için eğitimden yararlanacaklardır. Ancak Akgündüz'e (2019) göre dinsel eğitim oluşturmuş olduğu kulluk psikozuyla egoyu baskılayarak mekanik itaati sağlamaya çalışırken geleneksel eğitim insanı kültürel benliği noktasında sabitleyerek varoluşa olan ilişkiyi sinme veya düello şeklinde algılamıştır. Oysa olması gereken egonun

bastırılması veya semirtilmesi değil belli bir olgunluğa eriştiğinde egonun mutlak sınırsızlığa ulaşmasının sağlanmasıdır. Akgündüz'e (2019) göre ancak nesnel eğitim sayesinde geleneksel eğitimin insanda yol açtığı evrimsel tıkanmanın önünün açılması ve insanın bilinçli sınırsızlığa ulaşması mümkündür.

Akgündüz'e (2019) göre çatışma her ne kadar yöntem olarak iyi olsa da nihai nokta bilinçli uyumdur, bilinçli senkronizasyondur. İnsan bilinçli uyum aşamasına erişmeden yaşayamaz ve hatta çatışma modunda kalan insan biter; çünkü parça bütünü yok edemez, bütüne karşı savaşamaz. Bütüne karşı savaşmaya devam etmek parçayı evrimsel atığa dönüştürür. Akgündüz'e (2019:81) göre "bilinçli uyum nihai yöntemin teslimiyet olduğu gerçekliğine uyanıştır. Teslimiyet başka çare olmadığı için değil çare teslim olmak olduğu için teslim olmaktır. Teslimiyet ilk bakışta çaresizlik ve pes etme olarak algılanır; aksine hayata koşulsuz evet diyebilme cesaretinin dışavurumudur" Bu bağlamda bilinçli uyum bireylerin mekanik itaat etmeksizin adanmışlık ve gönüllü katılım temelinde kendi hür iradeleriyle çalışmalarda ve yönetimsel disiplinde gönüllü bir şekilde kuruma hizmet etmeleri olarak da ifade edilebilir. Bu araştırma ile durumun okullarda okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından nasıl algılandığı betimlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda "yönetimsel disiplin olgusu okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından nasıl betimlenmektedir?" sorusuna cevap bulmak araştırmanın temel amacıdır.

Yöntem

Araştırma nitel araştırma paradigmasıyla yapılmıştır. Nitel araştırmalar katılımcıların ifadelerinin toplanıp analiz edildikten sonra yorumlanıp sunulmasıdır (Tashakkori ve Teddlie, 2015). Başka bir deyişle nitel araştırmalar araştırılan olguyu birinci dereceden deneyimleyen katılımcıların (Tanyaş, 2014) olguya yükledikleri anlamları yorumlama ve anlamlandırma sürecidir (Ekiz, 2015).

Araştırmanın deseni olgubilimdir. Olgubilim (fenomenoloji) derinlemesine ve ayrıntılı bilgi sahibi olmadığımız (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2018) fakat günlük yaşamda deneyimlediğimiz gizli anlamlara, bireylerin etrafında olup bitenleri nasıl algıladığına (Robson, 2017) ya da farkında olduğumuz ancak nasıl oluştuğunu bilmediğimiz olgulara odaklanmaktadır (Turgut, 2014).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Tablo 1 ve Tablo 2'de belirtilen İstanbul'da çalışan ortaokul okul yöneticileri ve ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama aşamasında küresel olarak yayılan bir salgın olan Covid-19'un başlamasına bağlı olarak Türkiye'de Sağlık Bakanlığı tarafından alınan tedbirler ile Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından okulların kapatılması veri toplamayı oldukça güçleştirmiştir. Dönem itibarıyla insanlarda sağlık açısından oluşan tedirginlik, araştırmaya katılımcı bulmayı da güçleştirmiştir. Dolayısıyla Covid-19 nedeniyle kolay ulaşılabilir durum örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle ulaşılan katılımcıların görüşleriyle doygunluğa ulaşamadığı için kartopu örneklem yöntemiyle veri toplama aşaması doygunluğa ulaşılana kadar devam etmiştir. Nitel araştırmaların doğaları gereği esnek olması araştırmanın yöntemi için de geçerli olmaktadır. Yani araştırmacılar bir veya birden fazla örneklem yöntemi kullanabilmektedirler. Buradaki temel amaç araştırmacının zengin veri elde etme imkânı bulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmanın örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi, araştırmacının diğer örneklem yöntemlerini kullanmakta güçlük çektiği durumlarda, araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırmak için kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Kartopu örneklem yöntemi ise yapılmak istenen araştırma ile ilgili "en zengin veriyi kimden alabilirim" sorusuyla ilgili kişilere ulaşılarak sağlanmasına imkân tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Nitel araştırmalarda çalışma grubu büyüklükleri değişebilmektedir. Derinlemesine görüşmelerin yaklaşık 30 kişi ile yapılması mümkündür (Başkale, 2016). Ancak sayıyı doygunluk belirlemektedir. Nitel araştırmalarda doygunluk araştırmanın farklı veri elde edilmeyene kadar sürdürülmesidir. Nitel araştırmalarda doygunluğa başvurulmasının sebebi örneklem büyüklüğünü hesaplamanın çok zor olması ve matematiksel bir formülün bulunmamasıdır. (Yağar ve Dökme, 2018). Dolayısıyla bu araştırmanın çalışma

grubu 16 öğretmen ve 13 okul yöneticisi olmak üzere 29 kişiyle doygunluğa ulaşıldığında tamamlanmıştır.

Tablo 1. Çalışma grubundaki öğretmenler ile ilgili bilgiler

Katılımcı	Branş	Kıdem Yılı	Cinsiyet	Öğrenim Durumu
Ö1	Türkçe	1-5	Erkek	Lisans
Ö2	İngilizce	6-10	Erkek	Lisans
Ö3	İngilizce	11-15	Erkek	Lisans
Ö4	Türkçe	11-15	Erkek	Lisans
Ö5	Sosyal Bilgiler	6-10	Kadın	Lisans
Ö6	Matematik	11-15	Kadın	Lisans
Ö7	İngilizce	6-10	Kadın	Lisans
Ö8	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	6-10	Kadın	Lisans
Ö9	Beden Eğitimi	11-15	Erkek	Lisans
Ö10	İngilizce	6-10	Erkek	Lisans
Ö11	Türkçe	16-20	Kadın	Lisans
Ö12	İngilizce	11-15	Kadın	Lisans
Ö13	Sosyal Bilgiler	16-20	Kadın	Lisans
Ö14	İngilizce	11-15	Kadın	Lisans
Ö15	İngilizce	11-15	Erkek	Lisans
Ö16	Türkçe	16-20	Kadın	Lisans

Tablo 1’de çalışma grubundaki öğretmenlerin cinsiyet olarak eşit temsil edildiğini, katılımcıların hepsinin lisans mezunu olduğunu ve çeşitli branşlardan oluştuklarını görülmektedir. Ayrıca katılımcıların mesleki kıdemlerine bakıldığında araştırmaya zengin veri sağlayacak deneyime sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Tablo 2. Çalışma grubundaki okul yöneticileri ile ilgili bilgiler

Katılımcı	Branş	Kıdem Yılı	Cinsiyet	Öğrenim Durumu
Y1	Fen Bilimleri	11-15	Erkek	Lisans
Y2	Matematik	21-25	Erkek	Lisans
Y3	Rehber	11-15	Erkek	Lisans
Y4	Teknoloji Tasarım	11-15	Erkek	Lisans
Y5	Matematik	1-6	Erkek	Lisans
Y6	Türkçe	11-15	Kadın	Lisans
Y7	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	25-30	Erkek	Lisans
Y8	Sosyal Bilgiler	16-20	Erkek	Lisansüstü
Y9	Beden Eğitimi	6-10	Erkek	Lisans
Y10	Türkçe	16-20	Erkek	Lisansüstü
Y11	Türkçe	21-25	Erkek	Lisansüstü
Y12	Fen Bilimleri	15-20	Erkek	Lisansüstü
Y13	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	26-30	Erkek	Lisans

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubundaki okul yöneticilerinden sadece birinin kadın olduğu, katılımcıların öğrenim durumlarının lisans ve lisansüstü olduğu ve çeşitli branşlardan oluştukları görülmektedir. Katılımcıların mesleki kıdem yılları dikkate alındığında araştırmaya zengin veri sağlayacak deneyime sahip oldukları söylenebilir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları iki uzman görüşü ile hazırlanarak geçerlik-güvenirliliği ölçülmüştür. Pilot uygulama amacıyla bir okul yöneticisi ve bir öğretmen ile görüşme yapılmış, böylece uygulamada anlaşılmayan ya da veri almakta güçlük yaşanan maddelerde ifade değişikliğine gidilmiştir.

Veri toplama aşamasına geçilmeden önce İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa etik kuruluna başvurulmuş ve 2019/135 sayılı karar gereğince kurul tarafından araştırmaya oybirliği ile izin verilmiştir. Ardından veriler MEB personeli olan öğretmen ve okul yöneticilerinden toplanacağından İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne araştırma izni başvurusu yapılmıştır. Üniversite tarafından İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün izin yazısı 2020/30519 sayılı evrak ile bildirilmiştir.

Veriler Nisan 2020 içerisinde toplanmıştır. Katılımcılara telefonla ulaşılmış, görüşmeler için randevu alınmıştır. Araştırmacı randevu gün ve saatine tam olarak uymuştur. Katılımcılardan salgın tedbirleri alınarak yüz yüze görüşmeyi kabul edenlerle yüz yüze görüşülmüş, sağlık gerekçesiyle görüşmeyi telefonla gerçekleştirmek isteyenlerle görüşmeler telefonla yapılmıştır. Görüşmelerden en kısısı 15 dakika, en uzununu 55 dakika sürmüştür. Ortalamada ise yaklaşık 30 dakikalık görüşmeler gerçekleşmiştir. Tüm görüşmelerden önce katılımcılara gönüllü onam formları iletilmiş, araştırma hakkında aydınlatıcı bilgi verilmiş ve verilerin amacına uygun olarak kullanılacağı beyan edilmiştir.

Katılımcılara açık uçlu olarak aşağıdaki üç soru yöneltilmiştir. Ayrıca araştırmanın amacına uygun olarak görüşmeler sırasında ek sorular da yöneltilmiştir:

1. Yönetimsel disiplin olgusundan ne anlıyorsunuz?
2. Mekanik itaat temelli disipline ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. Bilinçli uyum temelli disipline ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri içerik analizi ile yapılmıştır. İçerik analizi verilerde birbirine benzeyen kavramları bir araya getirerek bunları okuyucuya sunma imkânı tanımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Veriler çözümlenirken ilk olarak elde edilen ham veri baştan sona dikkatlice okunmuştur. Daha sonra içerik analizi ile araştırmayla ilişkili alt temalar ve kodlar belirlenmiştir.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Verilerin çözümlenme ve analiz edilmesi sırasında geçerlik ve güvenirliliği artırıcı bir dizi çalışma yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla bulguların sunumunda olabildiğince katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilmiş ve bu görüşlerle oluşturulan kategoriler netleştirilmeye çalışılmıştır.

Bulgularda iç geçerliliğin ve inanırlığın sağlanması için de görüşme formundaki soruları yanıtlayan tüm katılımcılara ulaşılmış ve katılımcı teyidi alınmıştır. Katılımcı teyidi farklı şekillerde alınabilir. Bunlardan birisi görüşmenin hemen ardından katılımcı teyidinin alınmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada görüşmeler bittikten çok kısa bir süre sonra katılımcılara görüşme metni yollanmış, eklemek istedikleri veya çıkarmak istedikleri görüşleri olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcıların tamamı mevcut görüşme kayıtlarını aynen kabul ederek herhangi bir değişikliğe gitmemişlerdir.

Geçerlik ve güvenirliliği sağlamanın bir diğer yolu da uzman incelemesidir. Uzman incelemesinde araştırmacı ile uzman bir toplantı yaparak süreci değerlendirirler. Toplantı sonucu uzman, araştırmacıya geribildirim verir ve gerekli yönlendirmeleri yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacı, uzman ile yaptığı toplantı sonucu aldığı geri bildirimler doğrultusunda gerekli değişiklikleri yapmıştır.

Araştırmacının Rolü

Araştırmacı yaklaşık 5 yıl özel kurumlarda, 10 yıl kadar da MEB’de çalışmıştır. Bu süre içerisinde İstanbul’da farklı kurum ve ilçelerde farklı yaş gruplarıyla çalışmıştır. Özellikle çalışma hayatının uzun bir dönemini resmi ortaokullarda geçirdiğinden araştırmanın konusunu deneyimleyen bir öğretmendir. Dolayısıyla konuyla ilgili çeşitli görüşlere ve olası önyargılara sahip olabileceğinden görüşmeler gerçekleşirken katılımcıları yönlendirmemek için yorum yapmamıştır. Sadece soruları yöneltilmiş ve gerekmedikçe sorularla ilgili herhangi bir yönlendirmeye yol açabilecek eylemlerde bulunmamıştır.

Verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması tamamen araştırmacı tarafından yürütülmüş olup gerekli olan hususlarda danışmanından geri bildirimler almıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın bulguları sunulmuştur. Bulgular sunulurken yapılan alıntılarda erkek öğretmenler EÖ, erkek yöneticiler EY, kadın öğretmenler KÖ, kadın yöneticiler de KY olarak gösterilmiştir ve

her birine katılım sıralarına göre EÖ1, EY1, KÖ1, KY1 şeklinde kodlama yapılmıştır. Ayrıca alıntılar verilirken kodlamaların önüne ilgili katılımcının mesleki kıdem yılı da eklenerek okuyucuya okuma kolaylığı sağlanması amaçlanmıştır.

Yönetimsel Disiplin Anlayışına İlişkin Görüşler

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bu başlık altındaki görüşleri aşağıdaki Tablo 3'te verilen temalar ve alt temalar ile gösterilmiştir. Buna göre öğretmenler ve okul yöneticileri yönetimsel disiplini tanımlamışlardır. Yarı-yapılandırılmış formun verdiği esneklikle genişleyen görüşmelerde okul yöneticileri ve öğretmenlerin karşılıklı olarak yaşadıkları sorunları ve beklentileri de dile getirdikleri görülmüştür.

Tablo 3. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yönetimsel disiplin (YD) algısı hakkındaki görüşleri

Katılımcı	Tema	Alt tema	Kod
Öğretmen	Yönetimsel Disiplin	Alt tema 1	İdarenin öğretmenler üzerindeki disiplini
		YD tanımı	Kurallı ve İlkel olma
		Alt tema 2	Fikirleri dinleyerek iş birliği yapmaları
			Adalet ve Eşitlik
			Hoşgörü-Esneklik
			Dengeli disiplin anlayışı
		Alt tema 3	Görüşleri dikkate almamaları
			Aşırı hoşgörülü olmaları veya aşırı baskı yapmaları
			Göstermelik iş yapmaları
			Kişiden kişiye farklı davranmaları
Okul Yöneticileri	Yönetimsel Disiplin	Alt tema 1	Disiplin
		YD tanımı	Düzen
		Alt tema 2	İş birliği
			Sorumlulukları kendiliğinden yerine getirme
		Alt tema 3	Yönetime anlayışlı destek
			Sorumlulukların zamanında yerine getirilmemesi
			İşten kaçma
			Ders programlarında anlaşmazlık

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunlukla yönetimsel disiplini okul yönetiminin öğretmenleri üzerindeki disiplini olarak betimledikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenler okul yöneticilerinin kurallı-ilkeli olmaları gerektiğini dile getirmişlerdir. Okul yöneticileri ise yönetimsel disiplini tanımlarken ağırlıklı olarak disiplin ve düzen vurgusu yapmışlardır. Aşağıda tanımlamalar ile ilgili doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

16-20 yıllık kıdemi olan KÖ11 “yönetimsel olarak düşündüğüm zaman okul idaresinin öğretmenler üzerindeki etkisi, okulun işleyişi, öğretmenler bazında düzenli yönetmeye çalışmak”

6-10 yıllık kıdemi olan KÖ5 “İdarenin kuralları disiplinli uygulaması,”

16-20 yıllık kıdemi olan KÖ16 “Yönetimsel disiplin, yönetimdeki kişilerin aldıkları kararların üzerinde durması, aldıkları kararları sürekli değiştirmemesi ve aldıkları kararları doğru düzgün alması.

21-25 yıllık kıdemi olan EY11 “Yönetimin belli bir disiplin içinde, planlı, hedefleri belirlenmiş ve bilimsel veriler doğrultusunda yürütülmesidir.”

11-15 yıllık kıdemi olan KY6 “gerek okul yönetiminde, gerek çocukları idare etmekte, yönetimde bizim için geçerli olan vazgeçemediğimiz kurallar”

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerinden beklentileri için de aşağıdaki doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

6-10 yıllık kıdemi olan EÖ10 “hoşgörülü olmalılar”

6-10 yıllık kıdemi olan KÖ8 okul yöneticilerinin disiplin anlayışlarının dengeli olması gerektiği ile ilgili olarak “çok aşırı kasmayacak ama tabii disiplinden de ödün vermeyecek. Arada bazı kurallar esnetilebilir, yani ayda yılda bir diyelim bir öğretmen geç kaldı çok büyük bir problemmiş gibi öğretmene

kızma ya da problem çıkarmayacak"

11-15 yıllık kıdemi olan EÖ4 *"İnsan odaklı bir iş yaptığımız için yani adı üstünde, idareci hem tatlı hem sert yönünü gösterebilen idarecilerin daha başarılı olduğunu gördüğümü söyleyebilirim"*

16-20 yıllık kıdemi olan KÖ11 eşit yaklaşım vurgusunu ön plana çıkararak bu çerçevede esnek ve dengeli bir disiplin yaklaşımı beklediğini şöyle ifade ediyor: *"Herkes eşit mesafede, hani kendileriyle samimi olanlara daha farklı veya diğerlerine daha farklı değil herkese eşit mesafede, yeri geldiği zaman esnek, duruma göre değişebilen yönetim şekli olması bence daha iyi, hani sert katı aşırı disiplinli değil de, yaklaşım daha esnek olmalı bence, değişebilmeli yani."*

11-15 yıllık kıdemi olan EY4 öğretmenlerin sorumluluklarının hatırlatılmasına gerek kalmadan işlerini yapmaları gerektiğine dikkat çekerek *"sen demeden yapanlar, okulu geliştirmeye çalışanlar, öğrencilere faydalı olmaya çalışanlar veya senin dediğin istediğin bir şeyi hemen gönüllü olarak yapan bir grup var."*

6-10 yıllık kıdemi olan EY9 ise beklentiler bağlamında öğretmenlerden hem destek hem de kendiliğinden işlerini yapmalarını beklediğini hiyerarşi vurgusuyla *"Kurum içerisinde bir hiyerarşi olduğu unutulmadan bunu hissederek, yapılacak iş ve işlemlerde idareye yardımcı olmaları, taraflarına verilen görev ve sorumlulukları zamanında ikinci bir uyarıya gerek kalmadan yapmaları, kurum kurallarına uymaları."* demiştir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirleriyle yaşadıkları sorunları örnekleyen aşağıdaki doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Yöneticilerin kişiden kişiye farklı davranması ile ilgili olarak 16-20 yıllık kıdemi olan KÖ11 *"kendileriyle samimi olanlara daha farklı veya diğerlerine daha farklı davranmamaları,"* gerektiğini söylemiştir.

6-10 yıllık kıdemi olan KÖ5 ise *"bir öğretmenle daha iyi muhabbet edebiliyordur ya da onun herhangi bir işini halletmiştir bu yüzden ona pozitif davranma gibi bir durum oluyor"* şeklinde rahatsızlığını dile getirmektedir.

11-15 yıllık kıdemi olan KÖ12 ise bunun sadece kendi yaşadığı bir sorun olmaktan çok daha fazlası olduğunu şu sözlerle aktarmaktadır *"arkadaşlar ortamında kendi kişisel olarak bunlara hani bunlara farklı bir şekilde davranıldığını, böyle bir şekilde tutum sergilediğini gördüğümüzde sıkıntı oluyor. Performansı olumsuz etkileme konusunda performans olumsuz etkiliyor. Yani kişisel onu geçiyorum zaten okul performansını da etkileyebiliyor bu tutumları."*

16-20 yıllık kıdemi olan KÖ16 ise yaşanan sorunlarla ilgili olarak en çok sene başı ders programlarının yapılırken kişiden kişiye farklı yaklaşılmasından rahatsızlık duyduğunu şu sözleriyle belirtmiştir *"yöneticilerin, hani benim arkadaşımıdır, benim yakınımıdır ya da benim söylediklerimi yapar, istediklerimi yapar deyip hani bu tarz kişilere ayrıcalıklı davranmayıp, hani her konuda adil olması çok önemli bence yöneticilerin. Yani hani ortaokulda özellikle ders programı konusunda hani bunu çok yaşıyoruz, idareye yakın olan arkadaşların programı istedikleri gibi olabiliyorken, hani çok yakın olmayanların programı istedikleri gibi olmuyor. Böyle olunca da ne oluyor adaletsizlik oluyor."*

6-10 yıllık kıdemi olan KÖ7, 16-20 yıllık kıdemi olan KÖ13 ve 11-15 yıllık kıdemi olan EÖ15 yöneticilerin sahip olduğu ideolojilerin kişiden kişiye farklı davranmalarına sebep olduğunu ve bu durumun kendilerini rahatsız ettiğini dillendirmişlerdir.

16-20 yıllık kıdemi olan KÖ13 *"Politik şeyler olabiliyor ne yazık ki biraz ondan yana sorun yaşıyorum ben. Bazen yani siyasilere göre şekil alan yöneticiler olabiliyor. Bu açıdan olumsuz görüyorum"*

6-10 yıllık kıdemi olan KÖ7 ise aynı durumla ilgili düşüncelerini şu sözlerle aktarmıştır *"ben mesela şunu görüyorum. Bir kesime daha çok atıyorum aynı düşünceye ait bir kesime sıcakkanlı, gayet güzel anlaşırken tamamıyla görüşleri farklı olan bir kesimle daha soğuk iletişim kurabiliyor yöneticiler."*

Tamamı ile ideolojik davranıyorlar. Ben bunu gördüğüm zaman ben bunu doğru bulmuyorum."

11-15 yıllık kıdemi olan EÖ15'in konuya yaklaşımı ise şöyle olmuştur *"belli gruplara ayrıcalıklı davrandıklarını özellikle kendi ideolojik şeyine yakın ideolojisine yakın insan, öğretmenlere veya çalışanlara daha ayrıcalıklı ders programında olsun, izinler konusunda olsun daha esnek daha ayrıcalıklı davrandıklarına şahit olabiliyordum."*

Okul yöneticileri öğretmenlerin sorumluluklarının zamanında yerine getirilmemesi ve işten kaytarmaları ile ilgili olarak yaşadıkları sorunları şu şekilde dile getirmektedirler.

11-15 yıllık kıdemi olan EY4 öğretmenlerin bir kısmının işten kaydardığını ve bunun da zarar verdiğini şöyle anlatmıştır *"İş yapmak istemeyen sadece maaşını almaya çalışan almak isteyen okulu çocuğu geliştirmeye çalışmayan bir grup öğretmen oluyor. Bunlar zaten iş yapmamaya meyilli oluyorlar. Sen onlara okul için çocuk için çocukların gelişimi için herhangi bir iş verdiğin zaman sana biraz mesafeli veya tepkili olabiliyorlar. Bu da iletişimimizi bozuyor haliyle.... Sonra iş yapmamaya çalışan ister istemez arkadaşlara yüzüne söylemezsen de içinde tepki oluşuyor. Onlar da sana karşı bir tepki oluşturuyorlar. Yani iş yapan öğretmenle herhangi bir sorun olmuyor ama iş yapmayan öğretmenlerle sorun yaşıyorsun."*

21-25 yıllık kıdemi olan EY2 ise sürekli bir şeyleri hatırlatmanın sorumlulukların zamanında yerine getirilmemesinin can sıkıcı olduğunu dile getirmiştir *"Biz öğretmenlerin whatsapp gruplarına yapılacakları attığımız halde bir daha bir daha bir daha uyarıyoruz....Dört beş tane öğretmene direk sarı zarfı vermek istedim ama sarı zarf sana bir çözüm üretmiyor ne yapıyorsun öğretmeni pohpohlayarak kurgulayarak bazı şeylerle paslaşarak aralarına girerek yine kazanarak öğretmenleri yüceltmeye çalışıyoruz yücelterek bir şeyler yapmaya çalışıyoruz aslında zorunlu olarak yapmaları gerekeni bu şekilde yaptırmaya çalışıyoruz."*

Mekanik İtaat Temelli Disiplin Anlayışına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenler ve okul yöneticileri ile okulda kendilerini nesneleştiren konular üzerine konuşulmuştur. Görüşmelerin içeriğinin ağırlıklı olarak dakiklik, verimlilik, sınırlar, bürokrasi, hiyerarşi gibi daha çok Taylor'un bilimsel yönetimi tarif ettiği çerçevede ve Weber'in bürokratik yönetimi esasları ile ilgili noktada yoğunlaştığı görülmüştür. Ortaya çıkan tema ve alt temalar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin mekanik itaat temelli disipline ilişkin görüşleri

Katılımcı	Tema	Alt Tema	Kod
Öğretmenler	Mekanik İtaat Temelli Disiplin	Alt tema 1 Nesne olarak hissetme sebebi	Sistem
			Üst yönetimin gösteriş merakı
			Görüşlerin alınmadan kararların dayatılması
		Alt tema 2 Bürokrasi	Nesne olarak hissetmiyorum
			Uzun çalışma saatleri
			Olmazsa kaos olur
Okul Yöneticileri	Mekanik İtaat Temelli Disiplin	Alt tema 1 Nesne olarak hissetme sebebi	Toplumun yapısı
			Bürokratik işler
			Nesne olarak hissetmiyorum
		Alt tema 2 Bürokrasi	Öğretmenlerin yönetime karşı olumsuz davranışları
			Olmazsa kaos olur.
			Toplumun yapısı

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin birkaç farklı açıdan kendilerini nesne olarak hissettiklerini söylemek mümkün iken okul yöneticilerinin bürokratik işlerin kendilerini nesneleştirdiğini söylemeleri dikkat çekicidir. Aşağıda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerini yansıtan doğrudan alıntılar bulunmaktadır.

11-15 yıllık kıdemi olan KÖ6 ise üst yönetimlerin gösteriş ve yükselme merakından dolayı bir obje gibi hissettiğini aynı şekilde birçok kişinin ikili sohbetlerde böyle düşündüğünü ama dile getirmediğini şu şekilde ifade etmiştir: *"İdarecilerin bir yerlere gelmeleri için kullanılan bir obje olarak kendimi hissediyorum. Yani matematik öğretmeni ya da İngilizce öğretmeni ya da fen öğretmeni tamamen yukarıdaki insanların çıkarları için şu dönemde hepsinin ayrı ayrı kullanıldığını düşünüyorum. Bunları*

açıklarken de birçok şeyi yaşadığım için ya da diğer insanların iyi bir gözlemci olduğumu düşünüyorum diğer insanların da gözlemlediğim diğer insanlara da birebir şahit olduğum, gözlemlediğim için ona istinaden de anlatıyorum yani. Bir tek benim yaşadığım değil aslında birçok kişiyle yaşadığı şeyleri dile getirmiyorlar toplantıda ama bireysel olarak ya da öğretmenler odasında, grup önünde kesinlikle paylaşıyorlar ama en azından bildiğim için de birçok kişinin böyle olduğunu düşünüyorum, ben kesinlikle düşünüyorum zaten."

11-15 yıllık kıdemi olan KÖ14 görüşlerinin alınmadan kararların dayatılmasının kendisini mekanik bir nesneymiş gibi hissettirdiğini şöyle dile getirmiştir: *"Evet hiç bize ait olmayan bizim içinde var olmadığımız bize sorulmadan alınan kararların bize direk dayatılması yapılmasının istenmesi bu tip durumlar bizi direkt olarak birer eşya birer makina gibi hissettiriyor. Mesela bazen idareciler bazı kararları kendi aralarında almış oluyorlar. Bizden de o kararlara uymamızı onları uygulamamızı tatbik etmemizi bekliyorlar."*

Bununla ilgili olarak 16-20 yıllık kıdemi olan EY10 yaşadığı durumu şöyle dile getirmiştir: *"Okulda belge verilirken veya bir işlemi onayladığımız zaman imza atarken hissedebiliyorum. Bazen eğitim öğretim işleriyle hiç ilgisi olmayan işleri yaptığımız zaman, okulda yüzlerce öğrencinin belgelerine imza atarken kendimi makine gibi hissediyorum."*

21-25 yıllık kıdemi olan EY11 ise merkezi yönetim anlayışının getirdiği yükün ağır olduğunu ve bunları yaparken esas uğraşması gereken işlere zaman ayıramadığını ve bu durumun kendisini bir nesneymiş gibi hissettirmesini şöyle aktarmıştır: *"Eğitim sisteminin merkezi olması nedeniyle çok yoğun bir yazı ve yönerge ile günlük, anlık raporlama ve cevaplama ihtiyacı nedeniyle ciddi bir mesai harcama durumunda kalıyoruz. Merkezi olarak bütün yarışma, projeler ve duyurularla oluşan bürokrasi, okul ve çevrenin ihtiyaçlarına zaman ayıramamak..."*

11-15 yıllık kıdemi olan KÖ6'da görüşlerini şöyle dile getirmiştir: *"Ben kesinlikle her şeyin zamanında yapılması gerektiğini düşünüyorum"* 11-15 yıllık kıdemi olan EÖ3 *"her şeyin zamanında yapılması güzel bir şey. Herkesin görevini bilmesi ve bu görevleri yerine getirebilmesi işimizi kolaylaştırır. Yani öğrencilerin ve özellikle mesela zamanında sınıfa gelmesi, istediğimiz verdiğimiz ödevleri yapması, idari personelin, hizmetlilerin bir şeyler yapması işimizi kolaylaştırır."* dakikliği sadece öğretmenlerin değil okul personelinin ve öğrencilerinin de dikkate almasının işleri kolaylaştıracağına vurgu yapmıştır. 6-10 yıllık kıdemi olan EÖ2'de görevlerin net sınırlarının olmasının herkesin işini kolaylaştıracağı konusundaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir: *"Yani istenilenlerin, yapılacakların çerçevesinin çizilmesi, sınırlarının çizilmesi zaten olması gereken de hem öğretmene hem yöneticiye kolaylık sağlardı, şeffaflık sağlar. Sorunların daha ortaya çıkmadan hallolmasını sağlar."*

Bürokrasi ile ilgili olarak ise 1-6 yıllık kıdemi olan EY5 bürokrasiyi sevmese de kurallara uymak zorunda olduğunu şöyle belirtip *"Hocam bürokrasi hiç hoşlandığım bir durum değil. Ama ister istemez içindeyiz. O ortama girdiğim zamanda o ortamın kurallarına uymakla mükellefiz. O yüzden çok sevmesek de yerine getiriyoruz demeliyiz."* Ardından, *"bürokrasi olmazsa bu da istenmeyen birçok sonuç doğurabilir. Yani hiçbir iş zamanında yapılmayabilir ve insanlar hiçbir iş yapmayabilir. Bürokrasi hiç yokmuş gibi davranırsak ciddi sıkıntılarla karşılaşabiliriz."* diyerek bürokrasinin gerekliliğine vurgu yapmıştır.

Görüşme sırasında özellikle bürokrasi üzerine konuşurken öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bürokrasi olmaması halinde kaos oluşacağı, işlerin yürümeyeceği ve düzensizliğin ortaya çıkacağı görüşleri sıklıkla dile getirilmiştir. Okul yöneticilerinden bazıları bürokrasinin olmaması halinde bazı öğretmenlerin bunu suistimal edebileceği ile ilgili görüşler belirttikleri de görülmektedir. Aşağıda bununla ilgili doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

6-10 yıllık kıdemi olan KÖ7 *"Eğitim olmaz kaos olur. Yani nasıl desem bizim toplum biraz da bir şeyleri sürekli su istimal etme eğiliminde olduğu için otomatikman yani ufak bir bunun bir gevşekliğini verdiğinizde, bu gevşeklik daha da artacaktır."*

11-15 yıllık kıdemi olan EÖ3 de bunların olmaması durumunda hiç kimsenin fayda sağlayamayacağını belirtmiştir: *“Kaos olur bence bir kere kaos olur. İnsanların yani eğitim camiasından istenen bizden öğretmenlerden istenene ulaşamayız. Yani iyi bir vatandaş okulla başladığı için onları yerine getiremeyiz. Kaos olur. Çalışma özellikle öğretmenlerin çalışması, kendi çalışmam, eğitim düşük olur.*

EY3 okul yöneticileri açısından aksaklıklara yol açacağına dikkat çekerek ülkenin kalabalık olmasını da ekleyerek bürokrasi olmadan yönetsel disiplinin olamayacağını şöyle belirtmiştir: *“Aksaklıklar olur. Bunu fırsat bilip iş yapmayan idareciler olur. Okulun kültürünü geliştiremezler. Eğitim-öğretimi aksatır. Bence eğitimi aksatır. Bunun olabilmesi bence bizim nüfusumuza bakarsak imkansız çünkü sınıflarımız çok kalabalık öğrencilerimiz eğitim düzeyleri ailelerin eğitim düzeyleri gelişmekte olan bir ülke olarak hep kaldığımız için iyi değil. Ama Avrupa’nın gelişmiş iyi bir ülkesinde yaşamış olsaydık bence olurdu. Türkiye’de olmaz.”*

16-20 yıllık EY8’de bürokrasi olmadığına işlerin aksadığını şu sözlerle dile getirmiştir: *“Yani maalesef bizim insan olarak meslektaşlarımız veya halkımız mı diyelim? Böyle bir bağlayıcı oluyor. Yani bir görev almadığı zaman, bir tebligat yapılmadığı zaman görevden kaçınabiliyor. Yani bunun böyle de kullanmak istemiyorum ama maalesef sahiplenmiyor diyelim. Yani o görev, yapılması gereken iş havada kalıyor. Onun için adresinin belli olması için bazı şeylerin bürokrasi gerekiyor.*

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bürokrasi üzerine görüşler belirtmelerinden dolayı görüşme formunun yarı-yapılandırılmış olmasının verdiği esneklikle ek olarak *“Bürokrasinin olmadığı bir okul yönetimi mümkün mü? Öneriniz var mıdır?”* şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğretmenler ve okul yöneticilerinin neredeyse tamamı konuyla ilgili daha önce hiç düşünmediklerini ya da bunun mümkün olmadığını dile getirmişlerdir. Mümkün olmadığını dile getirenlerin ise bunun Türkiye ve Türkiye’deki insan yapısıyla ilgili olduğunu dile getirdikleri görülüyor.

16-20 yıllık kıdemi olan KÖ16 ise bürokrasinin merkezi yönetim açısından da önemli olduğuna vurgu yaparak şunları dile getirmiştir: *“Adaletsizlik eşitsizlik olur. Ne bileyim Türkiye’nin başka bir yerinde farklı bir şey olacak, orada başka bilemiyorum bürokrasi olmadan.*

6-10 yıllık kıdemi olan KÖ7 şöyle demiştir: *“Böyle bir şey bir de hani nasıl biliyor musunuz bu yine bence toplumun genetik kodlarıyla alakalı bir şey varsa bile böyle bir toplumda zor çünkü biz bu şekilde alıştık. Varsa bile böyle bir yolu uygulamak inanın yüzyıllar ister. Çünkü bunlar böyle maalesef hani bizim eğitim sistemimizin değişmesinin de sebebi oturmamış bir sistemden bahsediyoruz. Ama sürekli hani o yüzden nasıl desem var mı, düşünmedim varsa bile bu şekil olmaya mahkûmuz çünkü bu şekil yani kodlarımıza işlenmiş. Bunu görüyorum. Var mıdır, yani bunu incelemek lazım toplumların eğitim sistemlerini incelemek lazım... Bizim de baktığımızda hep bir lider vardır. Yani Türk toplumunda her şey, her şey liderle başlar ve liderle kapatır toplumu. Bürokrasi de işte buradan geliyor lider var, lider alt lider işte onun şeyleri, bürokrasi buradan geliyor. Bence bunun dışında daha başka bir şey uygulanmaz bizlere”*

6-10 yıllık kıdemi olan EÖ2 de şöyle demektedir *“Uzun sürecek bir değişikliğin sonucu olacaktır. Toplumun düşünme yapısını, mentalite dedikleri şey, yaşam şeklini değiştirmesi gerekiyor. Farklı bir topluma evrilmemiz gerekiyor. Bu da ama zaten zaman alacak. Bu şekilde bir toplum olsun diye, bu şekilde bir toplum yaratayım diye şimdi çalışmaya başlasan en az bin yıl sonra sonucunu almaya başlayacaksın.*

16-20 yıllık kıdemi olan KÖ11 ise aynı durumu şu sözlerle belirtmiştir *“Yani bizim Türkiye açısından düşünürseniz böyle bir şey için çağ atlamanız lazım insanların tam bu konuda başlarında biri olmadan nasıl sınıftı bırakıyorsunuz, şöyle oluyor bazı sınıflar gerçekten çok güzel sınıfın başında öğretmen olmasa bile kendi kendilerine çok güzel bir dersi, yapmaları gereken şeyle meşgul olarak geçiriyorlar. O sınıfa bunun eğitimini veren öğretmenle alakalı bir şey. Kitlelerde bu şekilde eğitilmiş olup yani başlarında bir hiyerarşi olmadan bunu sağlayabilirlerse çok güzel. Ama hani şu mevcut durumda bence henüz bunun için erken. Benim çevremde gözlemlediğim, çalıştığım okullar için. O gün müdürün olmaması bile öğretmenlerde gevşeme yaratıyor diye düşünüyorum kendi adıma.”*

11-15 yıllık kıdemi olan KÖ6 da konuya şöyle yaklaşmıştır: “Bizim ülkemiz için zor diye düşünüyorum yani çünkü bizler yönetilmeyi severiz. Asya insanı sever yani yukarıdan birilerinin emir vermesini, kuralların sert bir şekilde ceza ve yaptırımlarla uygulamasını seven bir milletiz yani o yüzden sanki bizim insanımız çok da olmaz gibi geliyor. Toplum olarak ben bozuk bir toplum olduğumuzu düşünüyorum. Annelerin eğitimsiz olduğu bir toplum olduğumuzu düşünüyorum.”

Bilinçli Uyum Temelli Disiplin Anlayışına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenler ve okul yöneticileriyle onları özne olarak hissetmelerini sağlayan yönetim davranışlarıyla ilgili görüşlerin yoğunlaştığı bu davranışların insancıl yaklaşım olarak algılandığı görülmektedir. Bu bağlamda Tablo 5’te bu bölümde ortaya çıkan temalar ve alt temalar görülmektedir.

Tablo 5. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin bilinçli uyum temelli disipline ilişkin görüşleri

Katılımcı	Tema	Alt Tema	Kod
Öğretmenler	Bilinçli uyum temelli disiplin	Alt tema 1 Özne olarak hissetme sebebi	Öğrenciye faydalı olma
			Okul yönetiminin fikirlerimi dinlemesi
			Arkadaş ortamının iyi olması
			Okul yönetiminin değer vermesi
		Alt tema 2 İnsancıl yaklaşımdan algısı	Hoşgörü-Denge
			Zaaf
Okul Yöneticileri	Bilinçli uyum temelli disiplin	Alt tema 3 İnsancıl yaklaşımın YD'ne katkısı	Kendiliğinden daha çok çalışma isteği
			Olumlu çalışma ortamı
		Alt tema 1 Özne olarak hissetme sebebi	Öğrenciye faydalı olma
			Öğretmenlerin değer vermesi
		Alt tema 2 İnsancıl yaklaşımdan algısı	Velilerin değer vermesi
			Gerekli
		Al tema 3 İnsancıl yaklaşımın YD'ne katkısı	Zaaf
			Kendiliğinden daha çok çalışma isteği
			Olumlu çalışma ortamı
			Çözümüne katkı

Tablo 5 incelendiğinde hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin kendilerini özne olarak hissettikleri durumların özellikle öğrencilere faydalı olma ve karşılıklı olarak değer verme/görme olarak yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerini aktaran doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

6-10 yıllık kıdemi olan KÖ7 ise öğrencilerin sınıf içi başarılarının ve akademik ilerlemelerine katkı yapabilmış olmanın onu mutlu ettiğini ve önemli hissettiğini şu sözlerle aktarmıştır: “Ben öğrencilerimin başarılarını gördüğüm zaman, hani benim sınıfımdan derece yapmış denemede derece yapmış ve İngilizcede ful çıkmış bir öğrencim olduğu zaman ben çok mutlu oluyorum. Hani ben bu öğrenciye bir şeyler verebiliyorum gibi, verimli olabilirdi diye düşündüğümde zaman ben kendimi güzel ve mutlu hissediyorum.”

Okul yönetiminin fikirlerine değer vermesinin kendisini önemli hissettirdiğini 11-15 yıllık kıdemi olan KÖ6 “açıkçası idare tarafından da önemsendim, fikrim hep alındı. Fikrimin alınması evet burada kilit nokta bu.

Okul yönetiminin kendisine değer vermesinin önemli olduğunu ifade eden 11-15 yıllık kıdemi olan KÖ14 “Oradaki varlığımızın hissediliyor olması. Bazı idarecilerimiz böyle idarecilerimde oldu benim. Sabah sizi görüyor yüzünüze bile bakmıyor.

Konuyla ilgili olarak 11-15 yıllık kıdemi olan EÖ9 yöneticilerin onu önemsemesi ve değer vermesi hakkında “Yöneticilerin bizi desteklemesi, bizi önemsemesi etkiliyor yani yapmış olduğumuz faaliyetlerde, katılmış olduğumuz faaliyetlerde bize olan destekleri, arkamızda durmaları, sonuçtan ziyade süreç odaklanmaları, bunu karşılık beklemeden yapmaları bizi ciddi anlamda iyi hissettiriyor.” demiştir.

11-15 yıllık kıdemi olan EY1 ise “Yapılan işte teşekkür etmeleri ya da ne bileyim takdir etme durumlarında açıkçası durumunda bazen işlere daha sıkı sıkıya bağlandığımı hissediyorum. Öğretmenler eğer sürekli ne bileyim müşteri-satıcı ilişkisi içinde olduğu zaman insan soğuyor ama bir takdir teşekkür

yapılan işin karşılığında belki zorunlu olarak yapmam gereken bir iş olsa dahi teşekkür takdir bekliyorsun.” diyerek görüşlerini dile getirmiştir.

Görüşmeler sırasında sorulan ek sorularda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kendilerini özgür kılan, yaptıkları işi kendiliğinden yapmalarını sağlayan durumları dile getirdikleri görülmüştür. Bu görüşlerde genel olarak insancıl yaklaşımların öne çıktığı görülse de öğretmenlerin de okul yöneticilerinin de görüşlerini temkinli dile getirdikleri anlaşılmıştır. Tamamen bu şekilde yaklaşılarak yönetsel disiplinin mümkün olamayacağı dile getirilmiştir.

11-15 yıllık kıdemi olan EÖ3 *“Sonuçta biz öğretmen de olsak insanız, hümanist olması lazım. Burada şimdi dediğim gibi öğrencilere karşı ilk başlarda şunu yapıyorum gülmüyorum şu bu falan. Gülmünce başıma çıkıyorlar. İdarecilerin de açıkçası bizim hakkımızda böyle düşündüklerini farz ediyorum. Ne demek istiyorum? Şu ben iyi yaklaşırsam, gülersem, sıcakkanlı olursam, insancıl davranırsam öğretmenler tepeme çıkar işte veliler tepeme çıkar, şımarırlar falan diye düşünüyor olabilirler ama öğretmen kendisi iyi niyetli olması lazım*

11-15 yıllık kıdemi olan KÖ14 *“Bence burada bunun da sınırları önemli.”*

6-10 yıllık kıdemi olan KÖ8 de insancıl yaklaşıma sahip okul yöneticisinin sevildiğini böyle bir ortamda severek çalışıldığını şöyle belirtmiştir: *“böyle idareciyi seviyorlar, onun güvenini kaybetmemek için, hani korkuyla yapılan eğitimi ben çok sağlıklı bulmuyorum. Hani korkudan ziyade sevgi güvene dayalı olunca daha iyi oluyor sanki. Hani işte idarecilerimizin güvenini sarsmayalım hani bize güvenleri var o sanki daha iyi gibi. Severek gidiyorsun sınıfına”*

11-15 yıllık kıdemi olan KÖ6 ise insancıl yaklaşımla disiplinli olmanın farklı şeyler olduğunu şöyle belirtmiştir: *“İnsancıl yaklaşımıyla disiplin farklı bir şey. Kuralcı bir insansa aynı zamanda o zaman başarı olur bence. Yani halden anlıyordur, insancıl yaklaşıyordur ama kuralları vardır. O zaman bence başarı yine gelir ama adamın kuralları yoktur ya da bayanın kuralları yoktur, çok iyi bir insandır ama otoritesi bozulduğu için bence haliyle başarısızlık gelir.*

Yöneticilerden 6-10 yıllık kıdemi olan EY9 konuyla ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“İnsancıl yaklaşım olmazsa olmaz. Bir kurumda öğretmen mutlu değilse hiç kimse mutlu değildir ve verim alınmaz”*

11-15 yıllık kıdemi olan EY3 ise insancıl yaklaşımın gerekliliğini şöyle söylemektedir: *“İşleri daha pratik yapabilmek adına bir kere hümanizmin olması lazım.”*

21-25 yıllık kıdemi olan EY11 çözüme katkısı olduğunu belirtmiştir *“İnsancıl yaklaşımlar çözüme olumlu katkılar sağlar.”*

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada ortaokullarda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mekanik itaat ve bilinçli uyum ikileminde yönetsel disiplin olgusu betimlemeleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda alınan görüşler yönetsel disiplin olgusunun betimlenmesi, mekanik itaat temelli disiplin yaklaşımları ve bilinçli uyum temelli disiplin yaklaşımları üzerine yoğunlaşmıştır.

Öğretmenlerin yönetsel disiplini daha çok okul yöneticilerinin sağlaması gereken bir şey olarak gördüklerini söylemek mümkündür. Buna ek olarak öğretmenler yönetsel disiplinde okul yöneticilerinin kurallı ve ilkel olmaları gerektiğini dile getirmişlerdir. Benzer şekilde Turan ve Bektaş (2019) ideal okul yöneticisinin özellikleri arasında okul yöneticisinin açık ilkeleri olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bakımdan araştırmada öğretmenlerin dile getirdiği bu bulguyu Turan ve Bektaş'ın (2019) bulguları destekliyor denilebilir.

Araştırma bulguları incelendiğinde okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirleriyle yaşadıkları sorunlar ve birbirlerinden beklentilerinin de farklı olduğunu söylemek mümkündür. Buna göre öğretmenler kişiden kişiye farklı davranılmasından rahatsız olmakta ve okul yöneticilerinin eşit ve adil olmasını dile getirmektedir. Okul yöneticileri ise öğretmenlerden sorumluluklarını kendiliklerinden yerine getirmelerini, işten

kaçtıklarında/kaytardıklarında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin birbirleriyle yaşadıkları sorunlar ve beklentileri empati kuramalarıyla açıklanabilir. Ekinci, Bindak ve Yıldırım'a (2012) göre okul yöneticileri öğretmenlerin sorunlarına empati kurarak bakamamaktadırlar. Özdemir, Karadağ ve Kılınç da (2013) benzer şekilde okul müdürlerinin karşı tarafı dinleyerek anlamaktan çok, bir sorun varmış gibi yaklaşıtlarını ortaya koymuştur.

Araştırmada öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin genel olarak dakiklik, verimlilik, hiyerarşi, bürokrasi gibi kavramları temel alan disiplin yaklaşıtlarının kendilerini nesneleştirdiğini dile getirirler de özellikle bürokrasinin olmadığı bir okul yönetiminin Türkiye'nin insan yapısı gereği mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Balıkcı ve Aypay da (2018) araştırmalarında okul yöneticilerinin her ne kadar zamanlarının büyük bir bölümünü bürokratik işler alsa da bu yapıya eğitim-öğretimi işletebilmek için ihtiyaç duyduklarını da dile getirmişlerdir. Öte yandan öğretmenler insancıl yaklaşıtların kendilerine rahat bir çalışma ortamı sağlasa da Türkiye'deki insan yapısı gereği suistimale açık bir yaklaşım olduğunu belirtmişlerdir. Bu sebeple okul yöneticilerinin insancıl yaklaşmakla disiplin arasında denge kurmaları gerektiği aksi takdirde otoritelerinin yok olacağını bunun da okul başarısını olumsuz etkileyeceğini dile getirmişlerdir. Bu durum insancıl yaklaşıtların yönetimsel disiplinde zaaf olarak da görüldüğünü ortaya koymaktadır. Dolayısıyla tarihi kökleri çok eskilerde olan mekanik itaat temelli yönetim yaklaşıtlarının etkilerinin öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında bu araştırma özelinde devam ettiğini söylemek mümkündür. Öyle ki ne öğretmenler ne de okul yöneticileri bürokrasiden hoşnut olmasalar da bürokrasi dışına çıkamadıkları da görülmektedir. Ek olarak özellikle öğretmenler bilinçli uyum temelli yönetim yaklaşıtlarında insancıl yaklaşımı öne çıkarmalarına rağmen bu yaklaşıtların aynı zamanda zaaf da olabileceğini belirtme ihtiyacı hissetmişlerdir. Bunu da Türkiye'nin insan yapısıyla açıklamışlardır. Bu durum Hofstede'nin (1991) kültürel boyutlar kuramıyla açıklanabilir. Hofstede (1991) yaptığı araştırmada belirsizlikten kaçınma boyutunu ortaya koymuş ve belirsizlikten kaçınma düzeyi yüksek olan toplumların farklılıkları ve değişimleri tehlikeli görerek risk almaktan kaçındıklarını belirtmiştir. Bu özellikteki toplumlara ait bireylerde uzman görüşü her zaman önem göstermektedir (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010). Bu bağlamda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerini Hofstede'nin (1991) belirsizlikten kaçınma boyutu ile ilgili olduğu düşünülebilir. Ayrıca Hofstede'nin (1991) çalışmasına göre güç mesafesi yüksek olan ülkelerde otoriteye fazla anlam yüklenir. Ek olarak Saylık'a (2017) göre Hofstede, Türk kültüründe güç mesafesinin yüksek olduğunu belirtmektedir. Saylık'a (2017) göre böyle ülkelerde bireyler yönetimi yöneticilerin işi olarak algılanmakta ve çalışanlar yönetime ya katılmamakta ya da sınırlı katılmaktadır. Bu bağlamda özellikle öğretmenlerin yönetimsel disiplini tanımlarken Saylık'ın (2017) ifadeleriyle örtüşecek şekilde "yönetimsel disiplin yöneticilerin öğretmenler üzerindeki disiplinidir" şeklinde tanımlamışlardır. Öte yandan hiyerarşi ve bürokrasiye ihtiyaç duymak yani bürokrasinin olmadığı durumlarda bireylerin sistemin işlemesine yönelik yeterli çabayı kendiliklerinden göstermeyeceklerine inanarak kaos oluşacağı ifadeleri de Hofstede'nin güç mesafesi ile açıklanabilir.

Bu araştırmanın veri toplama dönemi Covid-19 salgını dönemine geldiğinden daha zengin veri toplama konusunda sınırlı kalmıştır. Dolayısıyla benzer bir araştırma salgın dönemi geçtikten sonra farklı amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılarak ilkökul ve liselerde de yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir. Elde edilecek sonuçlarda kademeler arası farkların çıkması ve bunların nedenleri bu anlamdaki bilgiyi genişletebilir. Ayrıca araştırma resmi ortaokullarda yapılmış olduğundan benzer bir araştırma özel okullarda da yapılarak farklılıklar tartışılabilir. Uygulayıcılar olarak okul yöneticilerinin bu araştırmada da dikkat çektiği üzere öğretmenlere karşı adil ve eşit bir yönetim anlayışı yürütmeleri önerilmektedir. Ek olarak öğretmenlerin görüşleri ışığında sadece insancıl yaklaşım kuralsız ilkesiz bir yönetim otorite boşluğuna yol açtığı gibi tamamen kurallarla, resmi dil ve bürokrasi ile hareket etmek de doğru bulunmamaktadır. Bu bakımdan okul yöneticilerinin yönetim anlayışlarında mekanik itaat temelli yaklaşıtlar ile bilinçli uyum temelli yaklaşıtları dengelemesi önerilmektedir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kendilerini özne olarak hissettikleri durumlar değer gördükleri ve takdir edildikleri durumlardır. Bu bağlamda okul yöneticileri öğretmenleri gerek sözel gerek resmi olarak teşvik edici girişimlerde bulunmaktan kaçınmamalıdır. Özellikle resmi teşekkür ve takdir belgelerinin öğretmenlere verilmesi konusunda daha cömert olunmalıdır. MEB ise bu belgelerin gerek hizmet puanı gerekse maddi ödüllendirme anlamında değerini artıracak çalışmalar yapabilir.

Sonuç olarak “Nesneler sahte mekanik itaat varlıkları, öznelere ise sahicili bilinçli uyum varlıklarıdır. Bu bakımdan yönetsel disiplin bağlamında mekanik itaat, insanı nesneleştiren ve yönetsel ilişkiyi hem yöneten hem de yönetilen açısından zehirleyen yarım gönüllülüğe dayalı sahte bütünleşme çabası ve aşılması bir eğretilenidir. Çünkü insan doğasıyla örtüşen yönetsel disiplin, tam gönüllülük temelinde sahicili bütünleşme anlamındaki bilinçli uyumda ifadesini bulmaktadır. Şaşırtıcı olan husus, güncel eğitim yönetimi literatürü ve uygulamalarında gereklilik/zorunluluk temelli mekanik itaatin olağan bir yaklaşım halinde kanıksanmış olması, kendiliğindenlik temelli bilinçli uyumun ise erişilmesi mümkün olmayan ütopyik/romantik bir tasavvur olarak dil ucuyla geçiştiriliyor olmasıdır. Bu durum eşya ile insan yönetimini aynılaştırma ve insanı araçsallaştırma şiddetinin tipik bir tezahürü olarak karşımıza çıkmaktadır” (Hasan Akgündüz, kişisel görüşme, Mayıs 2020).

Yazar(lar)ın Beyanı

Araştırmacıların katkı oranı beyanı: Araştırma Aydın Karabay’ın Yüksek Lisans tezi olup Prof. Dr. Hasan Akgündüz araştırmacının danışmanlığını yürüterek katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu çalışma, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Etik Kurulunun 03.12.2019 tarihli ve 2019/135 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.

Çatışma beyanı: Herhangi bir çatışma beyanı bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Akçakaya, M. (2016). Weber’in bürokrasi kuramının bugünü ve geleceği. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 275-295.
- Akgündüz, H. (1996). *Klasik dönem Osmanlı medrese sistemi: Amaç-yapı-işleyiş*. İstanbul: Ulusal Yayınları
- Akgündüz, H. (2013). *Hurafe ve gerçek ikileminde eğitim*. İstanbul: Hayat Akademi.
- Akgündüz, H. (2019). *Eğitime kuramsal ve tarihsel yaklaşımlar*. Basılmamış Ders Notları.
- Akyüz, Y. (2015). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi
- Arslan, H. (2014). Okul işletmesinin yönetimi. R. Sarpkaya (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 337-362) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık
- Aydın, V. (2003). Türk yönetim tarihi açısından vakıf sistemi ve eğitim yönetimine katkısı. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 3(1), 313-338.
- Aytaç, Ö. (2005). Modern bürokratik kurumlar ve baskı düzenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 249-278.
- Aytaç, K. (2018). *Avrupa eğitim tarihi*. Ankara: Doğubatı
- Balıkçı, A., & Aypay, A. (2018). Okul müdürlerinin bürokrasi gündelik hayat etkileşimi. *Turkish Studies Social Sciences*, 13(10), 787-811.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Buluç, B. (2016). Geleneksel liderlik yaklaşımları. N. Güçlü (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik* (s.42-68) içinde. Ankara: Pegem Akademi
- Bursalıoğlu, Z. (2016). *Eğitim yönetiminde teori kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Demirel, F. (2012). Osmanlı eğitim sisteminin modernleşmesi sürecinde hiyerarşi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 507-530.

- Demirtaş, H. (2014). Okul örgütü ve yönetimi. R. Sarpkaya (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s.89-139) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık
- Doğan, İ. (2012). *Türk eğitim tarihinin ana evreleri: Kurumlar, kişiler ve söylemler*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Durkheim, E. (2016). *Ahlak eğitimi*. (O. Adanır, Çev) İstanbul: Say Yayınları
- Ekinci, A. Bindak, R., Yıldırım, C. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki sorunlarına empatik yaklaşımlarının ikili karşılaştırmalar metodu ile incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 759-776.
- Erdem, A. (2014). Türk eğitim sisteminin yapısı. R. Sarpkaya (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s.33-88) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık
- Erdoğan, İ. (2014). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları
- Erdoğan, İ. (2017). *Gelenekten geleceğe eğitim bilimi: Kuram ve uygulama*. İstanbul: Sümer
- Eren, E. (2016). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta
- Eren, E. (2017). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta
- Ergun, M. (2018). Selçuklular döneminde eğitim ve bilim. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-40.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Fırat, N. (2006). Pozitivist yaklaşımın eğitim yönetimi alanına yansımaları, alana getirdiği katkı ve sınırlılıklar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 40-51.
- Gillham, J., & Seligman, P. (1999). Footsteps on the road to a positive psychology. *Behaviour Research and Therapy*, 37(1), 163-173.
- Gündüz, M. (2020). *Maariftten eğitime*. Doğubatı.
- Güney, S. (2017). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Nobel Yayıncılık
- Güven, İ. (1998). Türkiye Selçuklularında medreseler. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 31(1) 125-146.
- Gökçe, O., & Şahin, A. (2002). 21. Türk bürokrasisinin sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 1-27.
- Karataş, S. (2003). Osmanlı eğitim sisteminde Batılılaşma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 231-242.
- Hali, S., & Rencüzoğulları S. (2017). İslamiyet öncesi dönemde Türklerde eğitim. 21. *Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(17), 425-437.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. London: McGraw-Hill.
- Hofstede, G., Hofstede G., & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the min: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*. New York: McGrawHill.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2015). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık
- Koçel, T. (2018). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Lunenburg, C., & Ornstein, C. (2013). *Eğitim yönetimi*. (G. Arastaman, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık
- Meşeci-Giorgetti, F. (2016). *Eğitim ritüelleri*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- MEB, (2021). Milli Eğitim Temel Kanunu. <https://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=2>

- Özer, M. (2015). Frederick Taylor'un görüşlerini 21.yy. mantığı ile yeniden okumak. *Verimlilik Dergisi*, 2, 41-72.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi: Alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Özdemir, S., Karadağ, N., & Kılınç, A. (2013). Öğrenen örgütlerde liderlik: Okul müdürü üzerine bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 17-34.
- Robson, C. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri Gerçek Dünya Araştırması*. (Ş.Çınkır, N. Demirkasımoğlu, Çev.) Ankara: Anı
- Rousseau, J.J. (2017). *Toplum sözleşmesi* (V. Günyol, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Sarpkaya, P. (2014). Yönetim kuramları ve eğitime yansımaları. R. Sarpkaya (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s.141-172) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık
- Saylık, A. (2017). *Okul müdürlerinin paternalist (babacan) liderlik davranışları ile Hofstede'nin kültür boyutları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Seligman, M. (1998). *Learned optimism*. New York: Vintage Books.
- Seligman, M. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. C.R.Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (s. 3-9) içinde. New York: Oxford University Press.
- Şahan, G. (2016). Okul yönetimi. E. Doğan-Kılıç (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s.75-86) içinde. Ankara: Eğiten Kitap.
- Şaman-Doğan, N. (2013). Ortaçağ'da Anadolu'nun eğitim mekânları: Selçuklu medreseleri- Darüşşifalarından örnekler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 429-443.
- Taymaz, H. (2011). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tanyaş, B. (2014). Nitel araştırma yöntemlerine giriş: Genel ilkeler ve psikolojideki uygulamaları. *Eleştirel Psikoloji Bülteni*, 5, 25-38.
- Tashakkori, A., & Teddlie C. (2015). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri*. (S. Demir, Y. Dede, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık
- Turan, S., & Bektaş, F. (2019). İdeal müdür niteliklerine ilişkin bilişsel yapılar: Repertory grid tekniğine dayalı bir çalışma. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(2), 417-433.
- Turgut, Y. (2014). Verilerin kaydedilmesi, analizi, yorumlanması: nicel ve nitel. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s.191-248) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık
- Türkmenoğlu, A., & Bulduklu, Y. (2013). Yönetimin halkla ilişkiler üzerindeki etkisinin Weber'in otorite tipolojisi ve Likert'in örgütsel sistem sınıflaması çerçevesinde değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 30, 1-16.
- Yağar, F., & Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: Araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.
- Yapıcı, M. (2006). Eğitim ve yabancılaşma. *Journal of Human Sciences*, 1(1), 1-9.
- Yıldırım, M. (2009). Modernizm, postmodernizm ve kamu yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 380-397.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Zorlu, T. (2008). Klasik Osmanlı eğitim sisteminin iki büyük temsilcisi: Fatih ve Süleymaniye medreseleri. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6(12), 611-628.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

People have always been in need of management since they started to live together throughout history. The school is one of the institutions where people interact with each other constantly and spend most of their time all together. Here since especially school principals and teachers share the things related to management consistently, managerial discipline is considered important at schools.

Since the early ages of the history, education has been used to make people obey. Sumerian schools, Spartan schools are some of the important examples how obedience was taught to people. After Christianity, schools and education were used to teach this new religion and how to obey its rules, as well. With the national education systems and nationalism especially in Europe, people are educated according to the ideological perspectives of their governments. After Taylor wrote his well-known book on management, a new era for management in terms of scientific principles started. These principles regarded people as limited, uncreative and lazy. This perspective also affected the education. According to this, people should be educated in a very standardized and disciplined way so that they can meet the expectations from them in the future. To provide this, people should be turned into mechanical obedient individuals. On the other hand, Taylor was criticized by many scientists because of his ideas on people. According to those scientists' people weren't lazy and limited individuals. So, the managers must trust them and give responsibility so that they can reach the conscious commitment level. This creates a dilemma and management types have always been discussed for a long time. That's why there are a lot of studies on management or leadership, etc. In terms of school management how should a manager manage the school? Should they regard the teachers like Taylor's thoughts on people or vice-versa? What do teachers and the school managers think on that subject?

In this research, the fact of managerial discipline is tried to be described in the light of the teachers and school principles' views. In this context, the definition of the fact of managerial discipline was investigated and the interviewees were asked their opinions that were related to disciplinary approaches underlying mechanical obedience that make someone regarded as an object and disciplinary approaches underlying conscious commitment that consider someone as a subject of an action.

Method

The research was based on qualitative research approach and conducted within the pattern of phenomenology. Convenience sampling and snowball or chain sampling technique were utilized. Content analysis was used in the process of data analysis. To increase the credibility of the research right after the interviews, member checking was done. Moreover, the researcher got the expert view during the research. Before collecting the data, all the participants were informed about the research.

Results

According to the research results, the teachers defined managerial discipline in a manager-centered way. In other words, according to the teachers, managerial discipline is completely managers' responsibility. On the other hand, for the managers, managerial discipline meant rules and order. According to the views of the participants, teachers and the school managers had different expectations from each other and experience different problems with each other. The teachers mainly criticized the school managers in terms of not being equal and not being fair to all the teachers they worked together. As a result, teachers want fair managers. Moreover, teachers prefer a well-disciplined and humanist manager. However, the managers must balance between being well-disciplined and humanism because teachers thought that there were some teachers who may abuse the manager. On the other hand, managers expected teachers to be responsible. They thought that a teacher should be aware of his/her responsibilities.

Conclusion

The findings of the research suggest that teachers regard the managerial discipline as a responsibility of the school managers. The expectations both sides have and the problems both sides experience differ from

each other. Furthermore, both sides think that although disciplinary approaches underlying mechanical obedience that make someone regarded as an object have negative aspects, they are also perceived necessary by both sides; otherwise the things will go wrong and there will be a chaos. In conclusion, both sides express that disciplinary approaches underlying conscious commitment that consider someone as a subject of an action are essential; on the other hand, the teachers also added that this approach is a management type that has weak points and is open to abuse. In short, both teachers and school principals agree that managerial discipline should be balanced, flexible, in accordance with rules-principled and humanistic on condition of paying attention to the weak points of managerial discipline.