



ÖĞRETMENLERİN ve OKUL YÖNETİCİLERİNİN BİRBİRLERİNDE ALGILADIKLARI ve BEKLEDİKLERİ EGO DURUMLARININ İLİŞKİSİ¹

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PERCEPTIONS OF SCHOOL
ADMINISTRATORS AND TEACHERS ON THE EGO STATES PERCEIVED AND
EXPECTED IN EACH OTHER

Hayriye ÖZERK² - Sefer ADA³ - Halis ÖZERK⁴

Öz

Planlanan bu araştırmada genel amaç; okullarda, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin birbirlerinde algıladıkları ego durumları ile birbirlerinde bekledikleri ego durumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma ilişkisel tarama modeline göre hazırlanmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul İli Anadolu Yakası'nda yer alan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ilköğretim ve liselerinde görev yapan okul müdürleri, okul müdür yardımcıları ve öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu 2007-2008 Eğitim Öğretim yılında görev yapmakta olan 205' i kadın, 55'i erkek öğretmen olmak üzere toplam 260 öğretmen ve 35'i kadın ve 40' ı erkek toplam 75 yönetici oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre; ego durumlarına ilişkin olarak, öğretmenlerin gerek halihazırda gözlemledikleri gerekse bekledikleri okul müdürü değerlendirmelerinde, cinsiyet değişkeninin, Beklenen Müdür DÇ (Doğal Çocuk) ego durumu dışında farklılık yaratan bir değişken olmadığı görülmüştür. Aynı durum, okul müdür yardımcılarını değerlendirmede de söz konusudur. Öğretmenlerin, gözlemlenen okul müdürünü değerlendirmelerinde, görev yaptıkları okul türünün, farklılık yaratan bir değişken olmadığı, ancak Beklenen Müdür ve yardımcılarını değerlendirmede, Eleştirel Ebeveyn, Yetişkin ve Doğal Çocuk ego durumları bakımından anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin gerek gözlemlenen gerekse beklenen okul müdür yardımcılarını değerlendirmelerinde ise, okul türünün anlamlı farklılıklar yaratan bir değişken olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türünün, öğretmenleri ego duruma yönelik değerlendirmede anlamlı farklılıklar ortaya koyan bir değişken olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Ego durumları, okul, yönetici, öğretmen.

Abstract

The main objective of this study is to examine the relationship between the perceptions of school administrators and teachers on the ego states perceived and expected in each other. In this study, correlational survey method is used. The population of this study consists of school principals, vice principals and teachers working at private primary and high schools attached to the National Education Ministry on the Anatolian side in İstanbul. The sample group consists of 260 teachers, 205 of whom are female and 55 of whom are male, and 75 administrators, 35 of whom are female and 40 of whom are male. According to the findings of study; the sex variable is not differentiating in teachers' evaluations of the either perceived or idealized principal, except in the "natural child" ego state of the ideal principal. The same is valid for the evaluation of the vice principals. The school type variable is not differentiating in teachers' evaluations of the perceived principal. However, in teachers' evaluations of the ideal principals and vice principals it is a differentiating variable in the "criticizing parents", "adult", and "natural child" ego states. The school type variable is differentiating in teachers' evaluations of both the perceived and the ideal principals and vice principals. The school type variable is differentiating in administrators' evaluations of the teachers.

Keywords: Ego states, school, administer, teacher

¹ Bu çalışma, Prof. Dr. Sefer ADA' nın Danışmanlığını yaptığı ve Yrd. Doç. Dr. Halis ÖZERK' in katkılarda bulunduğu, Hayriye Özerk' in "Özel Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin, Transaksiyonel Analiz Kuramı Çerçevesinde, Birbirlerinde Gözlemledikleri ve Birbirlerinde Bekledikleri Ego Durumları' nın karşılaştırılması" isimli yayımlanmamış yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

² Uzm. Eğitimci, Kadıköy Anadolu Lisesi, hozerkmat@gmail.com

³ Prof. Dr., İstanbul Gedik Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, sefer.ada@gedik.edu.tr

⁴ Dr.Öğr. Üyesi, halisozerk@halisozerk.com

1. GİRİŞ

Örgün eğitim-öğretim ortamlarının en vazgeçilmez aracı olan öğretmen ve okul yöneticilerinin birbirleriyle etkileşimleri, eğitim-öğretim kalitesi ve etkinliklerdeki verimliliği belirleme bağlamında büyük önem taşımaktadır. Ne var ki bugüne kadar yapılan bilimsel araştırmalarda daha çok öğretmen-öğrenci davranışları, akademik başarı, öğrenme kuramları, öğretim modelleri, toplam kalite, öğrencilerin eğitim-öğretimle ilgili düşünceleri gibi konularda çok sayıda çalışma yapıldığı ancak okul yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) ile öğretmenlerin etkileşimleri, birbirlerini algılayış biçimleri, birbirlerinden beklentileri gibi konularda çalışmalara pek rastlanmamıştır.

Planlanan bu çalışmada genel amaç; özel ilköğretim ve lise yöneticilerinin ve öğretmenlerinin birbirlerinde algıladıkları ego durumları ile birbirlerinde bekledikleri ego durumları arasındaki farklılıkları karşılaştırmak ve bağdaşımı (örtüşmeyi) araştırmaktır.

Çalışmada özel okulların seçilmesindeki en önemli neden ise özel okul sahiplerinin/kurucularının (özel, tüzel veya vakıf) okul yönetim kadrosunu, öğretmen kadrosunu ve diğer destek hizmetleri çalışanlarını tamamen kendilerinin seçebilmesidir. Yani devlet tarafından bir atama söz konusu olmadığı için atanan kişiyle çalışma zorunlulukları gibi bir durum bulunmamaktadır. Diğer bir ifade ile özel okul sahipleri, kendi düşüncelerine, misyonlarına, vizyonlarına uygun düşecek biçimde, eğitim-öğretim kadrosunu oluşturabilme (hem de istediği sayıda ve istediği kadrolarda oluşturabilme) hatta insan kaynakları, kalite geliştirme, veli ilişkileri (halkla ilişkiler), basın-yayın, akademik gelişim, lojistik ve stratejik yönetim, bilgi işlem, ölçme-değerlendirme, kurumsal iletişim vb. departmanlar oluşturabilme serbestliğine de sahiptirler. Bu bağlamda, özel okulların gerek yönetim kadrolarında gerekse öğretmen kadrolarında yer alan bireylerin, devlet okullarında yer alan eşdeğer konumdaki meslektaşlarına kıyasla meslekî ve kişisel gelişim bakımından daha üst düzeyde olmaları beklenmekte ve çoğunlukla da böyle olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca özel okulların, genellikle, ilk açılışından bugüne, milli eğitimin temel amaçları çerçevesinde eğitim veriyor olsalar da fiziksel yapıları, donanımları, maddi olanakları, sınıflardaki öğrenci sayıları, seçmeli derslerin çeşitliliği, yabancı uyruklu öğretmen çalıştırabilme olanakları nedeniyle yabancı dil öğretim başarıları, yemek ve kantin hizmetleri, hijyen koşulları, velilerin çoğunun sosyo-ekonomik düzeylerinin ortanın üzerinde olması ve ödenen ücretin karşılığında eğitim-öğretim etkinliklerinde doğal olarak beklentilere hitap edebilmeye gayret etmeleri, öğrencilere yönelik davranışlara özen göstermeleri gibi özellikler bakımından genel olarak devlet okullarına kıyasla birçok farklılıklara ve avantajlara sahip oldukları bilinen bir gerçektir. Yani okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin eğitim-öğretim etkinliklerine daha fazla odaklanmalarını ve çalışma ortamı bakımından memnuniyet düzeyini artıracak özelliklere devlet okullarına kıyasla daha fazla sahip oldukları da varsayılmıştır. Çünkü yukarıda sıralanan olanakların sunulması durumunda öğretmenin gelişiminin, eğitim-öğretim kalitesinin ve veriminin artacağı vurgulanmaktadır (Gürkan, 1993, s. 42, Başaran, 2006, s. 361-362).

Dolayısıyla aynı kriterlere göre seçilmiş okul yöneticileri ve öğretmenlerin etkileşimlerinde Beklenen ve Gözlemlenen ego durumlarının, devlet okullarına göre birbirleriyle daha örtüşür durumda olacakları doğal olarak varsayılmış daha homojen bir araştırma evreni ile çalışma tercih edilmiştir.

Araştırma, öğretmen ve okul yöneticilerinin birbirleriyle ilgili algı ve beklentilerini karşılaştırarak eğitim-öğretim etkinliklerinin daha verimli olabilmesine ve bu konularda daha başka araştırmalar yapılabilmesine katkı amacı taşımaktadır.

Bulguların, bulgulara ilişkin tartışma ve yorumların daha iyi anlaşılabilmesine yardımcı olabilmek adına araştırma konusu çerçevesinde, TA (Transaksiyonel Analiz) kuramına ve ilgili literatüre kısaca yer vermekte yarar görülmektedir.

TA (Transaksiyonel Analiz): Kuramın kurucusu E. Berne tarafından genel anlamda “Karşılıklı Davranışsal Çözümleme” olarak tanımlanmaktadır (Berne, 1964). Adından da anlaşılacağı üzere en az iki birey arasında gerçekleşen iletişim sürecinde davranışların karşılıklı çözümlemesini ifade etmektedir. Berne, bir uyarıcı ve bir tepkiden oluşan birime, transaksiyon (karşılıklı etkileşim işlemi) adını vermektedir (Berne, 1961; akt: F. Akkoyun, 1995, s. 31).

Ego Durumları (Ego States): İçsel ve dışsal uyarıcıları organize etmeye yarayan üç ruhsal organın (extero-psyche, neo- psyche, ve archaeo-psyche) fenomenolojik belirtilerdir. Başka bir deyişle, aklın farklı durumları ve bunlara ilişkin davranış örüntüleridir. Ruhsal organlar yapısal düzenleyiciler olup, ego durumları bu organlardaki etkinliklerin fenomenolojik belirtilerdir. Bu anlamda da, davranışların bir taksonomisi (sınıflandırması) olmayıp, daha çok öznel yaşantıların bir sınıflandırmasıdır (Erksine,1988).

Ebeveyn (E) ego durumu: Dış kaynaklardan ve esas olarak da anne babadan alınmış tutum ve davranışları içerir. Dışta, başkalarına karşı önyargılı, eleştirel ve koruyucu davranışlarla belirtilir. İçteyse, Çocuk ego durumunu etkilemeyi sürdüren eski anne-baba iletileri olarak yaşanır (Jongeward ve James, 1971, s.41).

Bir kimse başkalarına ve çevresine tepkide bulunurken veya uyarıcı gönderirken, eğer bu kayıtları harekete geçirecek şekilde enerjisini yönlendiriyorsa veya bu kayıtlardakine benzer yaşantılar içerisindeyse Ebeveyn ego durumundadır. Bunlar Koruyucu Ebeveyn (KE) ve Eleştirel Ebeveyn (EE) olmak üzere iki şekilde gözlenmektedir.

KE (Koruyucu Ebeveyn) ego durumu: ilgili, özen gösterici, bağışlayıcı, destekleyici, izin verici, şefkatli, koruyucu ve endişelidir.

EE (Eleştirel Ebeveyn) ego durumu: İnatçı, güçlü, aşırı koruyucu, ilkeli, cezalandırıcı ve görev yükleyicidir (Akkoyun,1995, s.17).

Y (Yetişkin) ego Durumu: Kişinin yaşıyla ilgisi yoktur. Var olan gerçek ve bilginin nesnel olarak toplanmasından kaynaklanır. Gerçeği deneyden geçirerek ve olasılıkları değerlendirerek görevini yerine getirir (Jongeward ve James, 1971, s.41). Bir kimse başkalarına ve çevresine tepkide bulunurken ve uyarıcı gönderirken, eğer bu kayıtlarını harekete geçirecek şekilde enerjisini yönlendiriyorsa veya bu kayıtlardakine benzer yeni yaşantılar içindeyse Yetişkin ego durumundadır.

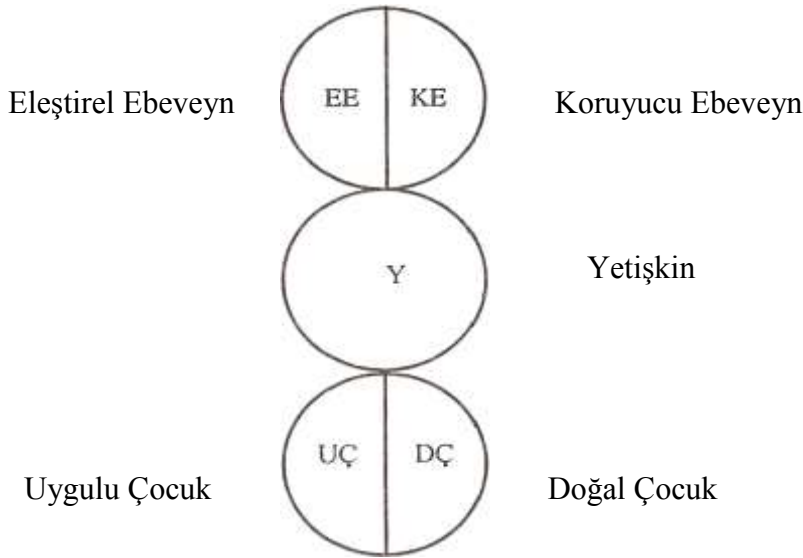
Ç (Çocuk) ego Durumu: Bir çocukta görülen tüm doğal dürtüleri içerir. Aynı zamanda çocuğun ilk deneyimlerinin, tepkilerinin, kendisi ve başkalarıyla ilgili olarak aldığı durumların kayıtlarını tutar (Jongeward ve James, 1971, s.41). Bireyin yaşamla baş etmek üzere kendi potansiyelini işe koşarken kendisinin oluşturmuş olduğu ve çocukluğundan da izler taşıyan duygu, düşünce ve davranış örüntüleri takımıdır. Bir kimse başkalarına ve çevresine tepkide bulunurken veya uyarıcı gönderirken, eğer bu kayıtlarını harekete geçirecek şekilde enerjisini yönlendiriyorsa veya bu kayıtlardakine benzer yeni yaşantılar içindeyse Çocuk ego durumundadır.

Çocuk ego durumunun işlevleri, Uygulu Çocuk ve Doğal Çocuk olmak üzere iki şekilde gözlenmektedir.

UÇ (Uygulu çocuk) ego durumu: Sanki ebeveynleri onu dinliyormuş ya da gözlüyormuş gibi tepkide bulunur. Çalışkandır, uslu ve asidir ya da ebeveyn figürlerinin herhangi birini esas alarak davranışlar gösterir

DÇ (Doğal Çocuk) ego durumu: dünyadaki ebeveyn figürlerine tepkide bulunmaktan uzak durarak, kendini spontan olarak ifade eder.

Fonksiyonel düzeydeki (yani başkalarıyla etkileşimde olan) ego durumları dışarıdan gözlemlenebilen davranışları içerir. TA kuramınca da aşağıdaki şekilde gösterilir.



Şekil 1: İkinci Düzey Fonksiyonel (Standart) Analize Göre Ego Durumları

Araştırma ile (doğrudan veya dolaylı olarak) ilintili literatür incelendiğinde Transaksiyonel analiz kuramında ego durumları ile ilgili olarak daha çok deneysel araştırmalar dikkati çekmektedir. Bu araştırmalar sonuçlarıyla birlikte aşağıda özetlenmiştir.

Murakami, M., Toshio Matsuno, T. ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan araştırmaya göre, çözülmemiş olan karmaşık insan ilişkileri ve bir başka kişiye karşı hissedilen olumsuz duygular psikolojik gerginliğin en önemli nedenleridir. Araştırmacılara göre, psikolojik tepkiler endişe, mükemmeliyetçilik ve depresyona kadar gidebilmekte ve hatta psikosomatik bozukluğa bile yol açabilmektedir.

Akbağ ve Deniz (2003) Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ve ders vermekte olan öğretim elemanları ile yaptıkları çalışmada, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının, ideal öğretim elemanı ve ideal öğrenci algılarının birbirini ile benzerlik gösterdiğine dikkat çekerken öğretim elemanlarının var olan öğrenciyi daha çok Ç ego durumunda, öğretmen adaylarının ise var olan öğretim elemanını daha çok E ego durumunda değerlendirdiklerine işaret etmektedir.

Akyıldız ve Kayalar (2003), işletmelerin ruhsal tasarımının TA ile boyutlandırılmasına ilişkin yaptıkları çalışmada, işletme yönetimleri ile iş görenlerin uyumunda TA modeli kullanılarak, kişilik özelliklerinin (ego durumlarının) belirlenmesinin yararlarını önermektedirler.

Akbağ (2000), çalışmasında Transaksiyonel Analiz Yaklaşımı'nın temel kavramlarından biri olan ego durumlarının üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları üzerinde etkili birer değişken olduğu bulgulanmıştır.

Alisinanoğlu ve Köksal (2000), gençlerle yaptıkları araştırmalarında cinsiyetin empatik beceri, EE, KE ve DÇ ego durumu üzerinde farklılığa neden olmadığı ancak Y ego durumu ve UÇ ego durumu üzerinde anlamlı düzeyde farklılığa neden olduğu saptanmıştır. Ayrıca, empatik beceri ile DÇ ego durumu arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Çam (1997), yaptığı deneysel çalışmada iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programının, öğretmen adaylarının EE, Y ve UÇ ego durumu puanları ve problem çözme becerisi algısı üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu bulunmuştur. Ancak programın, DÇ ego durumu puanları üzerinde ise etkisinin olmadığı görülmüştür.

Baştuğ (1993), Ankara Numune Hastanesi Psikiyatri Kliniği'ne başvuran 42 histeri nevrozlu kadın hasta ve bunların eşlerinin oluşturduğu araştırma grubunda, çiftlerden hem kendilerini hem de eşlerini algılamalarını Sıfat Tarama Listesinde (ego durumları ölçeği) işaretlemelerini istemiştir. Araştırma sonucunda, UÇ ego durumu dışında diğer bütün ego durumlarında algılamalar bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bacanlı, Ahokas ve Best (1994), Türkiye ve Finlandiya' da yaşlı stereotiplerini belirlemek için yaptıkları çalışmada, Türk ve Fin üniversite öğrencilerinden Sıfat Taraması listesi ile veriler toplamışlardır. Türk örnekleminde DÇ ego durumunun Fin örnekleminde ise EE ve UÇ ego durumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Talob (1994), araştırmasında, Filipinli üniversite öğrencilerinin kişisel ve sosyal uyumlarını artırmak için, TA' den yararlanmıştır. Deney ve kontrol grubu oluşturarak yaptığı çalışmada program iki hafta olmak üzere toplam 16 saat sürdürülmüştür. Çalışma sonunda TA grubundaki öğrencilerin uyum puanlarında diğer gruba kıyasla anlamlı bir artış görülmüştür. Sonuç olarak TA yaklaşımının gençlerin uyumunu artırmada etkili bir yaklaşım olduğu kanısına varılmıştır.

Wissink (1994), TA eğitimi verilerek ve Y ego durumu yapılandırılarak, bireylerin kendilerini sınırlayıcı kararları niçin ve nasıl aldıklarını anlamalarını ve benlik saygılarını geliştirmelerini amaçlayan deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada üniversite öğrencileri ve çalışanları yer almıştır. Altı haftalık program sonucunda, TA eğitimleri verilen deney grubunun benlik saygısı, kişisel yeterlilik ve kendini gerçekleştirme puanlarında kontrol grubuna kıyasla, TA'ın etkinliğini destekleyici anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Emerson ve arkadaşları tarafından yapılan bir çalışmada ise TA ego durumlarının yapı geçerliliği incelenmiştir. Terapi alan 65 ve terapi almayan 95 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmanın bulgularına göre; EE dışındaki tüm ego durumlarının psikolojik sıkıntılarla anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmüştür. Şöyle ki, UÇ ego durumu puanları arttıkça depresyon, anksiyete, düşmanlık, kişilerarası ilişkilerde duyarlılık puanlarında artma; Y ego durumu puanı arttıkça da söz konusu durumlarda azalma görülmüştür. Terapi alan ve almayan grupların ego durumları puanları karşılaştırıldığında ise, terapi alan (yani sıkıntıları olan) grubun EE ve UÇ puanlarının diğer gruba kıyasla yüksek olduğu, KE ve DÇ ego durumu puanlarının ise düşük olduğu görülmüştür. Y Ego durumu açısından ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. TA kuramına dayalı terapi bitiminde iki grubun puanları karşılaştırıldığında ise, terapi alan grubun EE ve UÇ puanlarında anlamlı bir düşüş olduğu, KE ve Y Ego durumu puanlarında da anlamlı bir artış olduğu saptanmıştır.

Bergen ve Williams (1991), üniversite öğrencileri üzerinde cinsiyet stereotipleri konusunda yaptıkları tarama türü bir araştırma yapmış ve bu araştırmalarını 1972 yılında yapılan araştırma ile karşılaştırmışlardır. Elde edilen sonuçlara göre, erkek stereotipi olarak Y ve KE ego durumunda azalma, DÇ ego durumunda artma olduğu görülmüştür. Kadın

stereotipinde ise, DÇ ego durumunda azalma, Y ego durumunda ise artışa doğru bir eğilim gözlenmiştir.

Fettgater (1987), çalışmasında zekâ geriliği olan çocukları yetiştiren öğretmenlerin, öğrencilerin davranışına uygun ego durumuyla tepki vermesine yardımcı olacak bir eğitim programı hazırlamak amacıyla öğretmenlerin, zekâ gerisi öğrencilerin yaşlarına uymayan davranışlarına karşı tepkisini ölçmüştür. Yapılan ölçümlerde, öğrencilere emredici ve tahakküm edici davranan öğretmenlerin Y Ego durumu puanları çok düşük bulunmuştur.

Voelm ve arkadaşları tarafından (1984) da öğretmen davranışlarının Transaksiyonel Analiz ve Akılcı Duygusal Yaklaşım (RET= Rasyonel Emotive Therapy) açısından karşılaştırıldığı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Deney gruplarından birine RET’ ten türetilmiş Akılcı Duygusal eğitim, diğerine ise TA (Transaksiyonel Analiz) eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Eğitim 10 hafta sürmüştür. Elde edilen bulgulara göre, TA ve RET eğitimi alan öğretmenler ile kontrol grubu öğretmenleri arasında, öğrencilerdeki benlik kavramı, sınıf içi davranışlar, dışa-vurum ve geri çekilme davranışları bakımından anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma, özel okul yönetici ve öğretmenlerinin cinsiyeti, çalıştıkları okul türü, meslekteki görev süreleri ve çalıştığı kurumdaki görev süreleri ile ego durumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek üzere ilişkisel tarama modeline göre hazırlanmıştır.

2.2. Katılımcılar

Araştırmanın evrenini İstanbul İli’nin Anadolu Yakası’nda, Kartal, Kadıköy, Ümraniye, Maltepe ve Üsküdar ilçelerinde yer alan, MEB’ e bağlı 11 özel ilköğretim okulu ve liselerinde görev yapan toplam 75 okul yöneticisi (okul müdürleri ve müdür yardımcıları) ile toplam 260 öğretmen oluşturmaktadır.

Okullar ise İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri listelerinden tesadüfi (random) örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Katılımcılar da her okuldan tesadüfi örneklem yöntemi ile belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu ile EDÖ (Ego Durumları Ölçeği) kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formunda katılımcının ismine (adı ve soyadına) yer verilmemiş/istenmemiş ancak cinsiyeti, okuldaki görevi, görev yeri, kurumdaki görev süresi, meslekteki görev süresi ile ilgili sorulara yer verilmiştir.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin birbirlerinde algıladıkları ve birbirlerinden beledikleri ego durumlarını belirlemek amacıyla da “Ego Durumları Ölçeği (EDÖ)” kullanılmıştır.

Ölçeğin orijinali Williams tarafından 1978’de geliştirilmiş (Williams ve Best,1982) ve Arı (1989) tarafından Türk kültürü için geliştirme çalışmaları yürütülmüştür.

Ölçek, insanı tanımlayan 95 sıfattan oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik çalışmalarında, mantıksal ve istatistiksel yaklaşımdan yararlanılmıştır. Mantıksal geçerlik ile ilgili olarak uzman kanısına başvurulmuştur. Ölçeği oluşturan sıfatların puanlanmasında yararlanılan altı

hakemin değerlendirmeleri arasındaki yüksek tutarlılık, ölçeğin mantıksal geçerliği için önemli bir kanıt sayılmıştır.

Ölçeğin benzer ölçekler geçerliği, Akkoyun ve Bacanlı (1988) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Gough ve Heilbrun Sıfat Tarama Listesi" kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Her iki ölçeğin benzer alt ölçekleri arasında EE için $r = 0.87$, KE için $r = 0.91$, Y için $r = 0.93$, DÇ için $r = 0.76$ ve UÇ için $r = 0.70$ 'lik korelasyon katsayıları bulunmuştur. Güvenirlik ile ilgili çalışmalarda ise, testin aralıklı tekrarı yönteminden yararlanılmıştır. İki uygulamadan elde edilen ego durumu puanları arasında EE için $r = 0.73$, KE için $r = 0.83$, Y için $r = 0.81$, DÇ için $r = 0.77$ ve UÇ için $r = 0.74$ 'lük tutarlılık katsayıları elde edilmiştir.

Örneklem belirlendikten ve araştırma için ilgili mercilerden gerekli izinler alındıktan sonra belirlenen özel okullara gidilerek kurum müdürleri araştırma konusunda araştırmacı tarafından yüz yüze görüşülerek bilgilendirilmiştir. Kişisel Bilgi Formu ve EDÖ araştırmacı tarafından dağıtılıp toplanmıştır.

Bu çalışma 2007-2008 Eğitim-Öğretim yılı I. Yarıyılında Eylül ve Ekim aylarında gerçekleştirilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS 15.00 kullanılarak analiz edilmiştir.

Demografik özelliklerin kendi içinde iki kategoriye ayrıldığı durumlarda İlişkisiz Grup t-testi, ikiden fazla kategoriye ayrıldığı durumlarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anova' da anlamlı farklılığın bulunduğu durumlarda da farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla Post-Hoc analizlere geçilmiştir. Hangi Post-Hoc tekniğinin kullanılacağına karar vermek amacıyla öncelikle varyansların homojenliği Levene testi ile denetlenmiştir. Varyanslar homojen bulunmuştur ($p > .05$). Varyanslar homojen olduğundan yaygınlıkla kullanılan Scheffe tekniği tercih edilmiştir. Araştırma kapsamında bazı demografik kategorilerin "n" sayılarının 30'un altına inmesi ve dağılımın normalden uzaklaşması varsayımına dayalı olarak aynı amaçla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis-H testinde anlamlı çıkan durumlarda tamamlayıcı hesaplardan Benforoni düzeltmeli Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Ayrıca demografik özellikler ve diğer bilgiler için de frekans ve yüzde hesapları yapılmıştır.

Araştırmanın bağımsız ve bağımlı sürekli değişkenleri arasındaki ilişkiler Pearson Çarpım momentler korelasyon katsayısı kullanılarak bulunmuştur.

İstatistiksel olarak p değeri .05 ve .001 olarak kabul edilmiş ve değerlerin bunlardan küçük olması anlamlılık olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin birbirlerinde algıladıkları (gözlemledikleri) ego durumları arasında anlamlı düzeyde bir bağdaşım (örtüşme) var mıdır?
2. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin birbirlerinden bekledikleri ego durumları arasında anlamlı düzeyde bir bağdaşım var mıdır?

Bu iki temel soruyla ilintili olarak aşağıdaki sorulara da yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin birbirlerinde algıladıkları ve birbirlerinden bekledikleri ego durumları bağdaşımı cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin birbirlerinde algıladıkları ve birbirlerinden beledikleri ego durumları bağdaşımı çalıştıkları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin birbirlerinde algıladıkları ve birbirlerinden beledikleri ego durumları bağdaşımı çalıştıkları kurumdaki görev süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin birbirlerinde algıladıkları ve birbirlerinden beledikleri ego durumları bağdaşımı meslekteki görev süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yanıt aranan bu sorulara ilişkin bulgulardan hareketle de araştırma; eğitim-öğretim ortamlarında daha etkin iletişimlerle ve daha verimli eğitimlere katkıda bulunabilmeyi hedeflemektedir. Transaksyonel Analiz kuramında vurgulandığı üzere, yaklaşık 12 yaşından itibaren oluşmaya başlayan ego durumları bireylerin tüm yaşamında rol oynamaktadır. Dolayısıyla karşılıklı etkileşimlerin söz konusu olduğu her alanda (evde, okulda, sokakta, işyerinde vb.) eğer bireylere, ortamlara ve etkileşimlere uygun olarak, uygun ego durumundan davranmaları öğretilir ve sonuç olarak tamamlayıcı (bütünleyici) iletişimlerde bulunmaları sağlanabilir ise sağlıklı ilişkiler de geliştirilebilir demektir.

3. BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın yapıldığı grup ve kullanılan ölçeklerin verilerinin istatistiksel analizlerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	f	%	Geç.%	Yığ.%
Grup				
Kadın	205	78,8	78,8	78,8
Erkek	55	21,2	21,2	100
Toplam	260	260	100	

786

Tablo 1’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturanların 205’ i (% 78,8) kadın, 55’ i (% 21,2) erkek öğretmendir.

Tablo 2. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre dağılımı

Okul Türleri	f	%	Geç.%	Yığ.%
Grup				
İlköğretim Birinci Basamak	53	20,4	20,4	20,4
İlköğretim İkinci Basamak	58	22,3	22,3	42,7
Lise	149	57,3	57,3	100,0
Toplam	260	100	100	

Tablo 2’ de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturanların 53’ ü (% 20,4) İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenler, 58’ i (% 22,3) İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenler ve 149’ u (% 57,3) lisede görev yapan öğretmenlerdir.

Tablo 3. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev sürelerine göre dağılımları

Kurumdaki Görev Süresi	f	%	Geç.%	Yığıl.%
Grup 1-4 yıl arası çalışanlar	190	73,1	73,1	73,1
4-10 yıl arası çalışanlar	40	15,4	15,4	88,5
10 yıl ve yukarısı	30	11,5	11,5	100,0
Toplam	260	100	100	

Tablo 3’ de görüldüğü üzere, örneklem grubu, 190’ ı (%73,1) 1-4 yıl arası görev yapan öğretmenler, 40’ ı (%15,4) 4-10 yıl arası görev yapan öğretmenler ve 30’ u (%11,5) 10 yıl ve yukarısı görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin meslekteki görev sürelerine göre dağılımları

Meslekteki Görev Süresi	f	%	Geç.%	Yığıl.%
Grup 1-4 yıl arası çalışanlar	84	32,3	32,3	32,3
4-10 yıl arası çalışanlar	49	18,8	18,8	51,2
10-14 yıl arası çalışanlar	36	13,8	13,8	65,0
15 yıl ve yukarısı	91	35,0	35,0	100,0
Toplam	260	100	100	

Tablo 4’ de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturanların 84’ ü (%32,3) 1-yıl arası görev yapan öğretmenler, 49’ u (% 18,8) 4-10 yıl arası görev yapan öğretmenler, 36’ sı (% 13,8) 10-14 yıl arası görev yapan öğretmenler ve 91’ i (% 35) 15 yıl ve yukarısı görev yapan öğretmenlerdir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Beklenen Müdür DÇ puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Cinsiyetler	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Kadın	205	,164	,026	,001	-2,001	258	,046
Erkek	55	,173	,035	,004			

Tablo 5’te görüldüğü üzere; öğretmenlerin Beklenen Müdür DÇ ego durumu puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-2,001$; $p<.05$). Erkek öğretmenlerin Beklenen Müdür DÇ ego durumu aritmetik ortalama puanları (,173), kadın öğretmenlerin Beklenen Müdür DÇ ego durumu aritmetik ortalama puanlarından (,164) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin Beklenen Müdür Yardımcısı DÇ ego durumu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Cinsiyetler	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	sd	p
Kadın	205	,164	,026	,001	-2,434	258	,016
Erkek	55	,175	,035	,004			

Tablo 6' da görüldüğü üzere; öğretmenlerin Beklenen Müdür Yardımcısı DÇ ego durumuna vermiş oldukları puanların aritmetik ortalamaları arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-2,434$; $p<.05$). Erkek öğretmenlerin Beklenen Müdür Yardımcısı DÇ ego durumu' na ilişkin verdikleri puanların aritmetik ortalamaları (,175), kadın öğretmenlerin Beklenen Müdür Yardımcısı DÇ ego durumuna ilişkin verdikleri puanların aritmetik ortalamasından (,164) daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin Gözlemlenen Müdür' e ilişkin ego durumları puanlarının öğretmenlerin görev yaptıkları (bulundukları) Okul Türü değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasında Okul Türü değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Beklenen Müdür EE ego durumu puanların öğretmenlerin bulunduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

N, x, ss Değerleri				ANOVA					
Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	V.Kaynak	KT	SD	KO	F	p
İlköğretim I	53	,173	,027	G.Arası	,005	2	,002		
İlköğretim II	58	,186	,036	G.İçi	,202	257	,001	3,14	,045
Lise	149	,177	,024	Toplam	,206	259			
Toplam	260	,178	,028						

Tablo 7' de görüldüğü üzere öğretmenlerin Beklenen Müdür EE ego durumu puan ortalamalarının öğretmenlerin bulunduğu okul türü değişkenine göre, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=3,140$; $p < .05$). Bunun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla Post-Hoc analizlere geçilmiştir. Hangi Post-Hoc tekniğinin kullanılacağına karar vermek amacıyla öncelikle varyansların homojenliği Levene testi ile denetlenmiştir. Varyanslar homojen bulunmamıştır ($L=0,001$; $p<.05$). Varyanslar homojen olmadığından yaygınlıkla kullanılan Thamne's, Dunnett's, Games-Howel, ve Dunnett's C teknikleri kullanılmış ve anlamlı bir farklılık bulunamadığı için daha esnek bir test olan LCD tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 8. Beklenen Müdür EE puanların öğretmenlerin okul türüne göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Anova sonrası Post-Hoc LCD Testi sonuçları

(I) Okul türü	(J) Okul türü	(I-J)	sh	p
İlköğretim I	İlköğretim II	-,012*	,005	,021
	Lise	-,003	,004	,492
İlköğretim II	İlköğretim I	,012*	,005	,021
	Lise	,009*	,004	,034
Lise	İlköğretim I	,003	,004	,492
	İlköğretim II	-,009*	,004	,034

Tablo 8' de görüleceği üzere öğretmenlerin Beklenen Müdür EE ego durumu puan ortalamalarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Post-Hoc LCD testi sonucunda İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenler arasında $p<.05$ düzeyinde İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı

zamanda İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile Lisede görev yapan öğretmenler arasında da $p < .05$ düzeyinde İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile Lisede görev yapan öğretmenler arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 9. Öğretmenlerin Beklenen Müdür Y (Yetişkin) ego durumu puanların öğretmenlerin bulunduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

N, x, ss Değerleri				ANOVA					
Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	V.Kaynak	KT	SD	KO	F	p
İlköğretim I	53	,244	,016	G.Arası	,005	2	,003	12,004	,000
İlköğretim II	58	,257	,017	G.İçi	,055	257	,000		
Lise	149	,249	,012	Toplam	,060	259			
Toplam	260	,250	,015						

Tablo 9’ da görüldüğü üzere; öğretmenlerin Beklenen Müdür Y ego durumu puan ortalamalarının öğretmenlerin bulunduğu okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonuçları arasında grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=12,004$; $p < .001$). Bunun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla Post-Hoc analizlere geçilmiştir. Hangi Post-Hoc tekniğinin kullanılacağına karar vermek amacıyla öncelikle varyansların homojenliği Levene testi ile denetlenmiştir. Varyanslar homojen bulunmuştur ($L=0,189$; $p > .05$). Varyanslar homojen olduğundan yaygınlıkla kullanılan Scheffe tekniği tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 10. Beklenen Müdür Y ego durumu Puanların öğretmenlerin okul türüne göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Anova sonrası Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları

(I) Okul türü	(J) Okul türü	(I-J)	sh	p
İlköğretim I	İlköğretim II	-,013*	,002	,000
	Lise	-,005	,002	,084
İlköğretim II	İlköğretim I	,013*	,002	,000
	Lise	,008*	,002	,002
Lise	İlköğretim I	,005	,002	,084
	İlköğretim II	-,008*	,002	,002

Tablo 10’ da görüleceği üzere öğretmenlerin Beklenen Müdür Yetişkin ego durumu puan ortalamalarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Post-Hoc Scheffe testi sonucunda İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenler arasında $p < .001$ düzeyinde İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı zamanda İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile Lisede görev yapan öğretmenler arasında da $p < .01$ düzeyinde İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bununla birlikte İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile Lisede görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 11. Öğretmenlerin Beklenen Müdür DÇ ego durumları puanların okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları

N, x, ss Değerleri				ANOVA					
Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	V.Kaynak	KT	SD	KO	F	p
İlköğretim I	53	,172	,020	G.Arası	,006	2	,003	3,662	,027
İlköğretim II	58	,158	,032	G.İçi	,213	257	,001		
Lise	149	,167	,029	Toplam	,219	259			
Toplam	260	,166	,029						

Tablo 11’ de görüldüğü üzere; öğretmenlerin Beklenen Müdür DÇ ego durumu puan ortalamalarının öğretmenlerin bulunduğu okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Varyans Analizi Sonuçları arasında, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=3,662$; $p < .05$). Bunun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla Post-Hoc analizlere geçilmiştir. Hangi Post-Hoc tekniğinin kullanılacağına karar vermek amacıyla öncelikle varyansların homojenliği Levene testi ile denetlenmiştir. Varyanslar homojen bulunmamıştır ($L=0,011$; $p<.05$). Varyanslar homojen olmadığından yaygınlıkla kullanılan Thamne’s testi tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 12. Beklenen Müdür DÇ ego durumu puanların öğretmenlerin okul türüne göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Anova sonrası Post-Hoc Thamne’s Testi Sonuçları

(I) Okul türü	(J) Okul türü	(I-J)	sh	p
İlköğretim I	İlköğretim II	,014*	,005	,016
	Lise	,005	,003	,394
İlköğretim II	İlköğretim I	-,014*	,005	,016
	Lise	-,009	,004	,183
Lise	İlköğretim I	-,005	,003	,394
	İlköğretim II	,009	,004	,183

Tablo 12’ de görüleceği üzere; öğretmenlerin Beklenen Müdür DÇ ego durumu puan ortalamalarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Post-Hoc Thamne’s testi sonucunda İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenler arasında $p<.05$ düzeyinde İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İlköğretim Birinci ve İkinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile Lisede görev yapan öğretmenler arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin Beklenen Müdür UÇ ego durumu puan ortalamalarının öğretmenlerin bulunduğu okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Varyans Analizi Sonuçları arasında, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır

Tablo 13. Gözlemlenen Müdür Yardımcısı DÇ ego durumu puanlarının öğretmenlerin bulunduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları

N, x, ss Değerleri				ANOVA					
Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	V.Kaynak	KT	SD	KO	F	p
İlköğretim I	53	,180	,045	G.Arası	,018	2	,009	4,293	,015
İlköğretim II	58	,178	,056	G.İçi	,533	257	,002		
Lise	149	,162	,040	Toplam	,551	259			
Toplam	260	,169	,046						

Tablo 13’ de görüldüğü üzere; öğretmenlerin Gözlemlenen Müdür Yardımcısı DÇ ego puan ortalamalarının öğretmenlerin bulunduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=4,293$; $p<.05$). Bunun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla Post-Hoc analizlere geçilmiştir. Hangi Post-Hoc tekniğinin kullanılacağına karar vermek amacıyla öncelikle varyansların homojenliği Levene testi ile denetlenmiştir. Varyanslar homojen bulunmuştur ($L=0,308$; $p>.05$). Varyanslar homojen olduğundan yaygınlıkla kullanılan Scheffe testi tercih edilmiş ve sonuçlar Tablo 15’ de sunulmuştur.

Tablo 14. Gözlenen Müdür Yardımcısı DÇ ego durumu Puanların Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Anova Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Okul türü	(J) Okul türü	(I-J)	sh	p
İlköğretim I	İlköğretim II	,002	,008	,960
	Lise	,017*	,007	,049
İlköğretim II	İlköğretim I	-,002	,008	,960
	Lise	,015	,007	,092
Lise	İlköğretim I	-,017*	,007	,049
	İlköğretim II	-,015	,007	,092

Tablo 14’ de görüleceği üzere öğretmenlerin Beklenen Müdür Yardımcısı DÇ ego durumu puan ortalamalarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Post-Hoc Scheffe testi sonucunda İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile Lisede görev yapan öğretmenler arasında $p<.05$ düzeyinde İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İlköğretim İkinci Basamakta görev yapanlar ile Lisede ve İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenler arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin Beklenen Müdür Yardımcısı ego durumları puan ortalamalarının öğretmenlerin bulunduğu okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonuçlarına göre, EE, KE, UÇ ve DÇ ego durumlarına ilişkin grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Ancak Y ego durumuna ilişkin grup puanları ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (tablo 15).

Tablo 15. Beklenen Müdür Yardımcısı Y ego durumu puanlarının öğretmenlerin bulunduğu okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları

N, x, ss Değerleri				ANOVA					
Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	V.Kaynak	KT	SD	KO	F	p
İlköğretim I	53	,244	,015	G.Arası	,005	2	,003	11,49	,000
İlköğretim II	58	,257	,017	G.İçi	,058	257	,000		
Lise	149	,248	,013	Toplam	,063	259			
Toplam	260	,249	,015						

Tablo 15’ de görüldüğü üzere öğretmenlerin Beklenen Müdür Yardımcısı Y ego durumu puan ortalamalarının öğretmenlerin bulunduğu okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Varyans Analizi Sonuçları arasında, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=11,49$; $p < .001$).

Bunun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla Post-Hoc analizlere geçilmiştir. Hangi Post-Hoc tekniğinin kullanılacağına karar vermek amacıyla öncelikle varyansların homojenliği Levene testi ile denetlenmiştir. Varyanslar homojen bulunmuştur ($L=0,292$; $p>0.05$). Varyanslar homojen olduğundan yaygınlıkla kullanılan Scheffe tekniği tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 16. Beklenen Müdür Yardımcısı Y ego durumu puanların öğretmenlerin okul türüne göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Anova sonrası Post-Hoc Scheffe Testi sonuçları

(I) Okul türü	(J) Okul türü	(I-J)	sh	p
İlköğretim I	İlköğretim II	-,013*	,0028	,000
	Lise	-,004	,0024	,168
İlköğretim II	İlköğretim I	,013*	,0028	,000
	Lise	,008*	,0023	,001
Lise	İlköğretim I	,004	,0024	,168
	İlköğretim II	-,008*	,0023	,001

Tablo 16’ da görüleceği üzere öğretmenlerin Beklenen Müdür Y ego durumu puan ortalamaları bakımından İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenler arasında $p<.001$ düzeyinde İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı zamanda İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenler ile Lisede görev yapan öğretmenler arasında da $p<.01$ düzeyinde İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Gözlemlenen Müdür, Beklenen Müdür, Gözlemlenen Müdür Yardımcısı ve Beklenen Müdür Yardımcısı ego durumları puanları arasında Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki görev süresi (1- 4 yıl, 5-9 yıl, 10-14 yıl ve 15 yıl ve yukarı) değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenleri değerlendiren okul yöneticilerine (müdür ve müdür yardımcılara) ilişkin verilere aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 17. Okul yöneticilerinin cinsiyet durumlarına dağılımı

Cinsiyet durumları	f	%	Geç.%	Yığ.%
Grup Kadın	35	46,7	46,7	46,7
Erkek	40	53,3	53,3	100
Toplam	75	100	100	

Tablo 17’ de görüldüğü üzere; örneklem grubunu oluşturan okul yöneticilerinin 35’ i (% 46,7) kadın yönetici ve 40’ ı (% 53,3) erkek yöneticidir.

Tablo 18. Okul yöneticilerinin çalıştıkları okul türlerine göre dağılımı

Okul türleri	f	%	Geç.%	Yığ.%
Grup İlköğretim Birinci Basamak	12	16	16	16
İlköğretim İkinci Basamak	16	21,3	21,3	37,3
Lise	47	62,7	62,7	100
Toplam	75	100	100	

Tablo 18’ de görüldüğü üzere; örneklem grubunu oluşturanların 12’ si (%16) İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan yöneticiler, 16’ sı (% 21,3) İlköğretim İkinci Basamakta görev yapan yöneticiler olup ve 47’ si (% 62,7) lise de görev yapan yöneticilerdir.

Tablo 19. Okul yöneticilerinin çalıştıkları kurumdaki görev sürelerine göre dağılımı

Kurumdaki görev süresi	f	%	Geç.%	Yığ.%
Grup 1-4 yıl arası çalışanlar	37	49,3	49,3	49,3
5-9 yıl arası çalışanlar	10	13,3	13,3	62,7
10-14 yıl arası çalışanlar	13	17,3	17,3	80
15 yıl ve yukarısı	15	20	20	100
Toplam	75	100	100	

Tablo 19’ da görüldüğü üzere; örneklem grubunu oluşturanların 37’ si (%49,3) 1-4 yıl arası görev yapan yöneticiler, 10’ u (% 13,3) 5-9 yıl arası görev yapan yöneticiler, 13’ ü (% 17,3) 10-14 yıl arası görev yapan yöneticiler olup 15’ i (% 20) de 15 yıl ve yukarısı görev yapan yöneticilerdir.

Tablo 20. Okul yöneticilerinin meslekteki görev sürelerine göre dağılımı

Meslekteki görev süresi	f	%	Geç.%	Yığ.%
Grup 1-10 yıl arası çalışanlar	9	12	12	12
10-15 yıl arası çalışanlar	14	18,7	18,7	30,7
15 yıl ve yukarısı	52	69,3	69,3	100
Toplam	75	100	100	

Tablo 20’ de görüldüğü üzere; örneklem grubunu oluşturanların 9’ u (%12) 1-10 yıl arası görev yapan yöneticiler, 14’ ü (% 18,7) 10-15 yıl arası görev yapan yöneticiler ve 52’ si (% 69,3) 15 yıl ve yukarısı görev yapan yöneticilerdir.

Tablo 21. Okul Yöneticilerinin Gözlemledikleri ve Bekledikleri Öğretmenler İçin

Değerler	N	$\bar{x}$	$Sh_{\bar{x}}$	ss
Gözlemlenen Öğretmen EE	75	,188	,004	,043
Gözlemlenen Öğretmen KE	75	,219	,003	,033
Gözlemlenen Öğretmen Y	75	,221	,003	,032
Gözlemlenen Öğretmen UÇ	75	,196	,003	,029
Gözlemlenen Öğretmen DÇ	75	,175	,003	,034
Beklenen Öğretmen EE	75	,173	,002	,020
Beklenen Öğretmen KE	75	,232	,001	,012
Beklenen Öğretmen Y	75	,244	,001	,010
Beklenen Öğretmen UÇ	75	,175	,001	,013
Beklenen Öğretmen DÇ	75	,174	,003	,027

N, $\bar{x}$, $Sh_{\bar{x}}$, ss Değerleri

Sürekli değişkenlere ait tanımlayıcı istatistiki değerler Tablo 21’ de görülmektedir.

Okul Yöneticilerine göre, gerek Gözlemlenen Öğretmen’ e gerekse Beklenen Öğretmen’ e ilişkin ego durumları (EE, KE, Y, UÇ ve DÇ) puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t testi sonuçlarına göre; puanların aritmetik ortalamaları arasında cinsiyet değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Okul yöneticilerinin Gözlemlenen Öğretmen ego durumlarının Okul Türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçlarına göre, EE, KE, Y ve UÇ ego durumları puan ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgulanmıştır. Ancak DÇ ego durumu puanları bağlamında grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (tablo 23).

Tablo 22. Yöneticilerin Gözlemlenen Öğretmen DÇ ego durumu puanlarının okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Okul Türleri	N	So	χ^2	Sd	p
İlköğretim Birinci Basamak	12	51,50	8,288	2	,016
İlköğretim İkinci Basamak	16	43,31			
Lise	47	32,74			
Toplam	75				

Tablo 22’ de görüleceği üzere yöneticilerin Gözlenen Öğretmen DÇ puan ortalamaları bakımından grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=8,288$; $p<.05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek DÇ ego durumu puanına ilköğretim birinci basamaktakilerin sahip olduğu, bunu ilköğretim ikinci basamak ile lisenin izlediği görülmektedir. Anlamlılığın hangi iki grup arasında gerçekleştiğini belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-testi yapılmıştır.

Tablo 23. Gözlemlenen Öğretmen DÇ ego durumu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlılığın hangi iki grup arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçları

Okul Türleri	N	So	st	U	z	p
İlköğretim Birinci Basamak	12	42,00	504	138	-2,712	,007
Lise	47	26,94	1266			
Toplam	59					

Tablo 23' de görüldüğü üzere ilköğretim birinci basamaktan alınan DÇ ego durumu sıralamalar ortalamaları liseden alınan DÇ ego durumu sıralamalar ortalamalarından, anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur ($z = -2,712$; $p < .05$).

Okul Yöneticilerinin, Beklenen Öğretmen ego durumu puanlarının okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçlarına göre de; EE, KE ve Y ego durumları bağlamında, grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak, UÇ ve DÇ ego durumları bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Tablo 24. Yöneticilerin Beklenen Öğretmen UÇ ego durumu puanlarının okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Okul Türleri	N	So	χ^2	Sd	p
İlköğretim Birinci Basamak	12	20,33			
İlköğretim İkinci Basamak	16	42,38	9,433	2	,009
Lise	47	41,02			
Toplam	75				

Tablo 24' de görüleceği üzere yöneticilerin Beklenen Öğretmen UÇ ego durumu puan ortalamalarının okul türü değişkenine göre grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 9,433$; $p < .05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek UÇ ego durumu puanına ilköğretim ikinci basamaktakilerin sahip olduğu, bunu lise ile ilköğretim birinci basamağın izlediği görülmektedir. Anlamlılığın hangi iki grup arasında gerçekleştiğini belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-testleri yapılmıştır.

Tablo 25. Beklenen Öğretmen UÇ ego durumu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlılığın hangi iki grup arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçları

Okul Türleri	N	SO	ST	U	z	p
İlköğretim Birinci Basamak	12	17,00	204			
Lise	47	33,32	1566	126	-2,938	,003
Toplam	59					

Tablo 25' de görüldüğü üzere; ilköğretim birinci basamaktan alınan Beklenen Öğretmen UÇ puan ortalamalarının liseden alınan Beklenen Öğretmen UÇ puan ortalamalarından, Mann Whitney- U analizi sonucunda anlamlı bir şekilde düşük olduğu bulunmuştur ($z = -2,938$; $p < .05$).

Tablo 26. Beklenen Öğretmen UÇ ego durumu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlılığın hangi iki grup arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçları

Okul Türleri	N	SO	ST	U	z	p
İlköğretim Birinci Basamak	12	9,83	118			
İlköğretim ikinci Basamak	16	18,00	288	40	-2,600	,009
Toplam	28					

Tablo 26’ da görüldüğü üzere; ilköğretim birinci basamaktan alınan Beklenen Öğretmen UÇ ego durumu puan ortalamalarının ilköğretim ikinci basamaktan alınan Beklenen Öğretmen UÇ puan ortalamalarından, Mann Whitney- U Testi analizi sonucunda anlamlı bir şekilde düşük olduğu bulunmuştur ($z = -2,600$; $p < .05$).

Tablo 27. Yöneticilerin Beklenen Öğretmen DÇ ego durumu puanlarının okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Okul Türleri	N	SO	χ^2	Sd	p
İlköğretim Birinci Basamak	12	53,33			
İlköğretim İkinci Basamak	16	34,81	7,074	2	,029
Lise	47	35,17			
Toplam	75				

Tablo 27’ de görüleceği üzere; örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin Beklenen Öğretmen DÇ ego durumu puan ortalamalarının okul türü değişkenine göre grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 7,074$; $p < .05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek DÇ ego durumu puanına ilköğretim birinci basamaktakilerin sahip olduğu, bunu ilköğretim ikinci basamak ile lisenin izlediği görülmektedir. Anlamlılığın hangi iki grup arasında gerçekleştiğini belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-testleri yapılmıştır.

Tablo 28. Gözlemlenen Öğretmen DÇ ego durumu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlılığın hangi iki grup arasında gerçekleştiğini belirlemek için yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Okul Türleri	N	SO	ST	U	z	p
İlköğretim Birinci Basamak	12	41,75	501			
Lise	47	27,00	1269	141	-2,655	,008
Toplam	59					

Tablo 28’ da görüldüğü üzere ilköğretim birinci basamaktan alınan DÇ ego durumu puan ortalamalarının liseden alınan DÇ ego durumu puan ortalamalarından, anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur ($z = -2,655$; $p < .05$).

Tablo 29. Beklenen Öğretmen DÇ Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Anlamlılığın Hangi İki Grup Arasında Gerçekleştiğini Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Okul Türleri	N	SO	ST	U	z	p
İlköğretim Birinci Basamak	12	18,08	217			
İlköğretim İkinci Basamak	16	11,81	189	53	-1,996	.046
Toplam	28					

Tablo 29’ da görüldüğü üzere; ilköğretim birinci basamaktan alınan Beklenen Öğretmen DÇ puan ortalamalarının ilköğretim ikinci basamaktan alınan Beklenen Öğretmen DÇ puan ortalamalarından, anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur ($z = -2,655$; $p < .05$).

Gözlemlenen öğretmen ve Beklenen Öğretmen ego durumlarına verilen puanların, okul yöneticilerinin görev yaptıkları Kurumlardaki Görev Süresi (1- 4 yıl, 5-9 yıl, 10-14 yıl ve 15 yıl ve yukarısı) değişkenine göre grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Benzer şekilde, Gözlemlenen öğretmen ve Beklenen Öğretmen ego durumlarına verilen puanların, okul yöneticilerinin Meslekteki Görev Süresi (1- 4 yıl, 5-9 yıl, 10-14 yıl ve 15 yıl ve yukarısı) değişkenine göre de grupların sıralamalar ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin hali hazırda gözlemledikleri okul müdürlerine ait ego durumları ile bekledikleri okul müdürlerine ait ego durumlarındaki farklılaşma, cinsiyet değişkeni bağlamında hem Beklenen Müdür hem de Beklenen Müdür Yardımcısı’nda sadece DÇ ego durumunda görülmüştür. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre Doğal Çocuk ego durumu daha yüksek olan bir müdür ve müdür yardımcısı beklemektedirler.

Birbiriyle ilişkili bu iki bulgu, sosyokültürel etmenlerle ilişkilendirilebilir. Şöyle ki, içinde yaşadığımız toplumda erkeklerden genel olarak “ağırbaşlılık” beklenmekte, “erkek adam ağlamaz”, “erkek adam kadın gibi gülmez” gibi deyimlerle erkeklere belli yüklemelerde de bulunmaktadır. Dolayısıyla erkek öğretmenler belki de bu yüklemelerden yöneticileri aracılığıyla kurtulmak istiyor olabilirler. Aynı zamanda bu bulgu psikodinamik yaklaşımla ilintili olarak, çocukluklarında özellikle otorite konumunda olan babadan yeterince görülemeyen ve dolayısıyla tatmin edilemeyen doğal çocuk davranışlarının, içinde bulundukları mesleki yaşantıda otorite konumunda olan yöneticilerden görülerek yaşanma ve telafi edilme beklentisi olarak yorumlanabilir.

Öğretmenlerin Beklenen Müdür ego durumuna ilişkin düşüncelerinin okul türlerine göre EE, Y ve DÇ ego durumlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İlköğretim ikinci basamakta görev yapan öğretmenler gerek ilköğretim birinci basamakta gerekse lisede görev yapan öğretmenlere göre halihazırdaki okul müdürlerinin, diğer ego durumlarına kıyasla daha çok EE (Eleştirel Ebeveyn) ego durumunda olmalarını beklemektedirler.

Bu bulgu, okul yöneticilerinin beklenen öğretmen ego durumlarının okul türü değişkeni bulgularıyla birlikte aşağıda yorumlanmıştır.

Okul türü değişkenine göre, ilköğretim ikinci basamakta görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim birinci basamakta ve lisede görev yapan öğretmenlere kıyasla beklenen müdür’ün daha çok Y ego durumunda düşündükleri, İlköğretim Birinci Basamakta görev yapan öğretmenlerin ise hem ilköğretim ikinci basamakta hem lisede görev yapan öğretmenlere kıyasla Beklenen Müdür’ü DÇ ego durumunda düşündükleri görülmektedir. Bu bulgu ilköğretim birinci basamakta görev yapan öğretmenlerin diğer okul türü öğretmenlerine göre yaş grubu bakımından “çocuk”larla daha fazla etkileşimde olmalarıyla açıklanabilir.

Öğretmenlerin hali hazırda gözlemledikleri ve bekledikleri okul müdür yardımcısına ait ego durumları bakımından, çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İlköğretim birinci basamakta görev yapan öğretmenler lisede görev yapanlara kıyasla

Gözlemlenen Müdür yardımcılarının DÇ ego durumlarını daha yüksek düzeyde gözlemlemektedirler.

Bu sonuç, özel okullarda (genel olarak) müdür yardımcılarının okul müdürüne kıyasla derslere daha çok girmeleri ve çocuklarla daha fazla etkileşimde bulunmaları nedeniyle DÇ ego durumlarını canlı tutmayı devam ettirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda, derse giriyor olmaları, sınıf atmosferini müdüre kıyasla daha yakından tanıyor olmaları da öğretmenlerin müdür yardımcılarını böyle gözlemlemelerinde (ya da algılamalarında) bir etmen olarak düşünülebilir.

Öğretmenlerin Beklenen Müdür Yardımcıları için de Y ego puanlarında da farklılıklar görülmektedir. İlköğretim ikinci basamakta göre yapan öğretmenler ilköğretim birinci basamakta ve lisede görev yapan öğretmenlere kıyasla Beklenen Müdür Yardımcısı' nın Y ego durumunu daha yüksek düzeyde beklemektedirler. Bu bulgu, ilköğretim ikinci basamağının, bir alttaki birinci basamak ile bir üstteki lise arasındaki konumunun TA kuramının ego durumları şemasında konumuyla ilişkilendirilebilir. Yani bu basamakta görev yapan öğretmenler müdür yardımcılarında Ç ego durumun hazza yönelik davranışları ile E ego durumunun normlar çerçevesindeki davranışları arasında dengeleyici bir ego durumu davranışı bekliyor olabilirler.

İlköğretim birinci basamakta görev yapan yöneticilerin lisede görev yapan yöneticilere göre, Gözlemlenen öğretmenlerin Doğal Çocuk ego durumlarını anlamlı bir şekilde daha yüksek buldukları görülmektedir. Bu sonuç, ilköğretim birinci basamakta görev yapan öğretmenlerin etkileşimde bulundukları öğrencilerin yaş gruplarıyla doğrudan ilişkili olması ve bu bağlamda davranıyor olmalarıyla açıklanabilir.

Okul yöneticilerine göre, Beklenen Öğretmen UÇ ego durumu bağlamında Beklenen Öğretmen olarak, en yüksek UÇ ego durumunu ilköğretim ikinci basamak öğretmenlerinde sonra lise ve daha sonra da ilköğretim birinci basamakta görev yapan öğretmenlerde beklemektedirler. Okul türüne göre de İlköğretim ikinci basamakta görev yapan yöneticilerin, Bekledikleri Öğretmen olarak UÇ ego durumunu daha fazla istedikleri görülmektedir. Bu bulgu ilköğretim ikinci basamakta görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim birinci basamakta ve lisede görev yapan öğretmenlere göre Bekledikleri Müdürlerin EE ego durumunu daha çok kullanmaları gerektiğini düşündükleri yorumuyla örtüşmektedir. Üstelik bu sonuç Transaksiyonel Analiz kuramıyla ve bu konudaki başka kuramsal yaklaşımlarla da örtüşmektedir.

Şöyle ki, Transaksiyonel Analiz kuramına göre, UÇ ego durumundaki birey, EE ego durumuyla tamamlayıcı transaksyon (karşılıklı etkileşim) içindedir, yani UÇ, EE' ni ister, EE ego durumu da UÇ ego durumunu ister (Akkoyun, 1995; Jongeward and Jones, 1971). Benzer şekilde Dusay ve Dusay (1984; s. 398) UÇ ve EE ego durumunun yoğun enerji ile karşılıklı etkileşimde bulunduğunu belirtmektedir.

Yöneticilerin Beklenen öğretmen DÇ puan ortalamalarının okul türü değişkenine göre en yüksek DÇ ego durumu puanına ilköğretim birinci basamaktakilerin sahip olduğu, bunu ilköğretim ikinci basamak ile lisenin izlediği görülmektedir. Bu sonucun, öğretmenlerin etkileşimde bulundukları öğrenci yaş grupları dikkate alındığında doğal bir sonuç olduğu düşünülebilir.

5. ÖNERİLER

Eğitim-öğretimin tüm süreçlerinin daha etkin ve daha verimli olarak yürütülmesinde öğretmenler okul yöneticilerine göre daha aktif olmaları ve sayıca da daha fazla olmaları

dikkate alınarak, öğretmenlerden, ego durumları bakımından beklenen okul yöneticisi çalışması yapıp okul yöneticileri bu aşamadan sonra seçilebilir.

Okul türü bağlamında ise, ilköğretim birinci basamak ile lise okul yöneticilerinin Y ego durumu daha baskın olan bireylerden tercih edilmesi beklenen ego durumuna hitap edebileceğinden daha yararlı olabilir. İlköğretim ikinci basamakta her ne kadar Beklenen Okul Yöneticisi EE ego durumunda bulgulanmışsa da TA bağlamında EE ego durumu her ne kadar salt tamamlayıcı transaksionlar düşünüldüğünde fonksiyonel gibi değerlendirilse de sağlıklı transaksionların yaşanmasına neden olabileceği için önerilmemekte bunun yerine Y ego durumu önerilmektedir.

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin birbirlerinde bekledikleri ego durumlarını mümkün olabilecek en yüksek düzeyde bağdaştırmaya yönelik TA kuramı çerçevesindeki çalışmalar (seminerler, hizmetiçi eğitimler vb.) yararlı olabilecektir.

Özellikle özel ya da vakıf okullarının misyon ve vizyonları doğrultusunda gerek okul yöneticilerinin gerekse öğretmenlerin ego durumlarının da belirlenmesi daha isabetli ve sağlıklı seçimlerin gerçekleştirilmesine yardımcı olabilir.

Üniversitelerin öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde öğretmen adayları ve aynı zamanda Eğitim Yönetimi ve Denetimi adı altındaki yüksek lisans programlarındaki okul yöneticisi adayları için müfredatta TA dersine yer verilebilir.

Bu çalışma, daha büyük örneklerle gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (1982). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 114.
- Akbağ M. (2000). *Stresle başa çıkma tarzlarının üniversite öğrencilerinde olumsuz otomatik düşünceler, transaksionel analiz ego durumları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akbağ M, Deniz L. (2003). Öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının birbirlerine yönelik algıları: Transaksionel analiz açısından bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 3(2), 263-293
- Akkoyun, F. (1995). *Transaksionel analize giriş*. Ankara: 72 TDFO Ltd. Şti. yayınları.
- Akkoyun, F. & Bacanlı, H. (1990). ACL-Sıfat tarama Listesi'nin Türkçe' ye Uyarlanması: TA Ego Durumları Ölçekleri İle Bir Çalışma. *V. Ulusal Psikoloji Kongresi Psikoloji-Seminer Dergisi Özel Sayısı. İzmir. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları*, (8),637-643.
- Akyıldız, H. & Kayalar, M. (2003). İşletmelerin ruhsal tasarımı psikoteknik yöntemin transaksionel analiz ile boyutlandırılması. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(2), 75-92.
- Alisinanoğlu, F. (1995). *Üniversite öğrencilerinin ben (ego) durumları ile ana-baba tutumlarını algılamalarını etkileyen bazı değişkenlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arı, Ramazan. (1989). *Üniversite öğrencilerinin baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerinin ben durumları, atılğanlıkları ve uyum düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, H. (1992). *Türk toplumunda gençlerin yaşlılara bakışı*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Kitabı. (Ankara: 22-25 Eylül).

- Bacanlı, H., Ahokas, M. Ve Best, D.L. (1994). *Stereotypes of Old Adults in Turkey and Finland*. In Journeys in t Cross-Cultural Psychology, (eds. A. Bouvy et al.). Swets and Zeithinger, Lise, 307-319.
- Başaran, İ.E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Baştuğ G. (1993). *Histerik kadınların ve eşlerinin kendilerini ve birbirlerini algulamalarının karşılaştırılması (TA ego durumları bakımından)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bergen, D.J. and Williams, J.E. (1991). Sex stereotypes in the United States Revised: 1972-1988. Sex Roles. 24(7/8), 413-423.
- Berne, E. (1992). *Hayat denen oyun*. (S. Targut, Çev.). İstanbul: Yaprak Yayınları.
- Binbir, E. (2003). *Yöneticilerin iletişim kurma ve eğitim ortamı, çevresi oluşturma yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Çam S. (1997). *İletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının ego durumlarına ve problem çözme becerisi algılarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Dusay, J.M. and Dusay, C. M. (1984). *“Transactional Analysis”. Current Psychotherapies*. Ed. Raymond J. Corsini. Third Edition. Illinois: F.E. Peacock Publishers, Inc.
- Emerson, J., Michael, R. B. And Keith, T. C. (1994). Transactional Analysis Ego State Functioning, Psychological Distress, and Client Change. *Psychotherapy*, 31(1), 109-113.
- Erksine, R.G. (1988). Ego structure, intrapsychic function and defense mechanisms: Acommentary on Eric Berne’s original theoretical concepts, *Transactional Analysis Journal*, 18(1), 15-19.
- Fettgather, R. (1987). The Relationship of Teacher Adult Ego State to Interactions With Retarded Students. *Transactional Analysis Journal*, 12(2), 35-37.
- Gürkan, T. (1993). *İlkokul öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile benlik kavramları arasındaki ilişki*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- http://ookgm.meb.gov.tr/mevzuat_htmKANUN625.htm/ tarihçe.16.11.2007.
- http://www.ted.org.tr/ted_hakkında/tarihçe. 03.10.2007.
- http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2016_2017.pdf
- Jongeward, D. and James, M. (1984). *Kazanmak için doğarız*. (Çev: T. Şenruh, Çev.) Ankara: İnkılap ve Aka Kitabevi.
- Murakami M, Matsuno T, Koike K, Ebana S, Hanaoka K and Katsura T.(2006). *Transactional analysis and health promotion*. Psychosomatic Medicine - Proceedings of the 18th World Congress on Psychosomatic Medicine, held in Kobe, Japan, between 21 and 26 August 2005. Vol:1287, pp.164-167.
- Sönmez, V. (2005). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Talob, E. R.C. (1994). Using Transactional Analysis to Enhance Adjustment inFilipino College Students . *Transactional Analysis Journal*. Vol:24, No:3, pp.197-205.
- Voelm, C. E. And Others (1984). *The Efficacy of Rational –A motive Education for Acting-Out and Social Withdrawn Adolescents*. Paper Presented at the Annual Meetinf of the American Educational Research Association, (68 th., New Orleon, LA, April, 23-27).
- Williams, J.E.ve Best,D.L. (1982). *Measuring sex stereotypes:A thirty-nation study*, Beverly Hills: Sage.
- Wissink, L. M. (1994). A Validation of Transactional Ahalysis in Increasing Self-Esteem among Participants in a Self- Parenting Program. *Transactional Analysis Journal*, 24 (3),189-196.