



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLERİN SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLİK
UYGULAMASINA İLİŞKİN DENEYİMLERİ VE GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Perihan ALTAY

Malatya-2019

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLERİN SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLİK
UYGULAMASINA İLİŞKİN DENEYİMLERİ VE GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Perihan ALTAY

Danışman: Doç. Dr. Ali KIŞ

Malatya-2019

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Perihan ALTAY tarafından hazırlanan **Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Deneyimleri ve Görüşleri** başlıklı bu çalışma, 18.11.2019 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ

Üye : Doç. Dr. Çağlar ÇAĞLAR

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Ali KIŞ

O N A Y

...../...../2019
Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Ali KIŞ'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Deneyimleri ve Görüşleri** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Perihan ALTAY



ÖNSÖZ

Bu araştırmanın temel amacı sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkında deneyimlerini ve görüşlerini belirlemektir.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında başlangıcından sonuna kadar uzmanlığı ve rehberliği ile bana çok büyük destek veren, fikirleri ile yol gösteren, motivasyonumu hep yükselten, benim bu çalışmayı gerçekleştirebileceğime inanan ve bana güvenen değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Ali KIŞ'a en derin teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans ders döneminde eğitim bilimleri alanına ait temel konular ve birçok alanda çok değerli paylaşımlarda bulunan İnönü Üniversitesi'nin değerli hocalarına teşekkürlerimi sunarım.

Bugünlere gelene kadar benden desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, hâlâ bu desteklerini sürdüren, yardımlarını ve dualarını hep hissettiğim annem Saray ALTAY'a, babam Salman ALTAY'a ve biricik kardeşim Neslihan ALTAY'a en içten saygı ve sevgilerimi sunarım.

Çalışmam süresince her türlü konuda bana destek olan değerli arkadaşım Gülistan SÜREK'e ve başarılarımla gururlanan tüm arkadaşlarıma gösterdikleri manevi destek için çok teşekkür ederim.

Tez ile ilgili yürütülen SYL-2018-1605 numaralı proje aracılığıyla sağladıkları destekten ötürü İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimine teşekkür ederim.

Malatya, 2019

Perihan ALTAY

ÖZET

SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLERİN SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASINA İLİŞKİN DENEYİMLERİ VE GÖRÜŞLERİ

ALTAY, Perihan

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ali KIŞ
Kasım-2019, XI+ 71 sayfa

Bu çalışmanın amacı, sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkında deneyimleri ve görüşlerini belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Şanlıurfa ilinin Hilvan ilçesinde görev yapan sözleşmeli öğretmenler, çalışma grubunu ise ilçe merkezinde her kademedeki belirli sayıda olan 37 sözleşmeli öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre sözleşmeli öğretmenler sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını olumsuz değerlendirmekte, sözleşmeli öğretmenlik seçiminde uygulanan sözlü sınav yöntemini eleştirmekte ve alternatif yöntemler önermekte, kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu haklardan aynı şekilde yararlanmak istemekte ve ancak uygulamanın kaldırılmasıyla adaletin sağlanabileceğini düşünmektedirler. Sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarını yeniden gözden geçirme ve kalkınmada öncelikli yörelerde öğretmenlerin uzun süre görev yapmalarını özendirici unsurları hayata geçirme çalışmaları yapılabilir.

Anahtar Sözcükler: Sözleşmeli öğretmen, Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, Öğretmenlerin özlük hakları

ABSTRACT

CONTRACTED TEACHERS 'EXPERIENCES AND VIEWS ON CONTRACTED TEACHING PRACTICE

ALTAY, Perihan

Master, Inonu University, Institute of Educational Sciences
Educational Administration Department

Thesis advisor: Assoc. Prof. Dr. Ali KIŞ
November-2019, XI + 71 pages

The aim of this study is to determine the experiences and views of contracted teachers about contracted teaching practice. In order to realize this aim, phenomenology pattern which is one of the qualitative research methods was used. Purposeful sampling was used to determine the study group. The population of the research consists of contracted teachers working in Hilvan district of Şanlıurfa province and 37 contracted teachers from each level in the district center are study group. According to the results of the research, contracted teachers evaluate the contracted teaching practice negatively, criticize the oral examination method used in the selection of contracted teachers and propose alternative methods, want to benefit from the rights of permanent teachers and think that justice can only be achieved by abolishing the practice. It may be possible to revise the personal rights of contracted teachers and to implement the elements that encourage teachers to work for a long time in priority regions in development.

Keywords: Contracted teacher, Contracted teaching practice, Personal rights of teachers

İÇİNDEKİLER

KABUL ONAY SAYFASI	iii
ONUR SÖZÜ	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR	xiii

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	4
1.3. Önem	5
1.4. Sayılıtlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	6

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Bilgiler	7
2.1.1. Türkiye’de Öğretmen İstihdamı	7
2.1.1.1. Öğretmenlerin Göreve Başlama Koşulları.....	10
2.1.1.2. Öğretmen Atama Esasları	11
2.1.2. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması	13
2.1.2.2. Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasındaki Mali Haklar, İzin Hakları, Atama/Yer Değiştirmeler ve Diğer Durumlara İlişkin Farklar.....	19
2.2. İlgili Araştırmalar	23
2.2.1. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması (Türkiye’de Yapılan Araştırmalar)....	23
2.2.2. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması (Yurtdışında Yapılan Araştırmalar)...	26

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	28
3.2. Çalışma Grubu	28
3.3. Veri Toplama Aracı.....	29
3.4. Verilerin Analizi.....	29

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Olumsuz Görüşlerinin Nedenlerine Ait Bulgular	31
4.2. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İhtiyaç Duyulmasının Nedenlerine İlişkin Bulgular.....	33
4.3. Sözleşmeli Öğretmenlik Seçiminde Uygulanan Sözlü Sınav (Mülakat) Yöntemine İlişkin Bulgular	34
4.4. Sözleşmeli Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular.....	37
4.5. Sözleşmeli Öğretmenlerin İşe, Okula, Çalışma Arkadaşlarına Karşı Hislerine İlişkin Bulgular.....	39
4.6. Sözleşmeli Öğretmenlerin Diğer Personel (İdari Personel, Hizmetliler) İle Olan İş İlişkilerine İlişkin Bulgular.....	41
4.7. Kadrolu Öğretmen Şartları İle Karşılaştırarak Özlük Haklarının Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular	42
4.8. Yöneticilerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması İle İlgili Yeterliliklerinin (Karşılaşılan Problemleri Çözme Noktasında) Düzeyine İlişkin Bulgular	44
4.9. 2023 Eğitim Vizyonu'yla Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşme Süresinin 4+2'den 3+1'e İndirilmesine Yönelik Hazırlık Çalışmalarının Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	45
4.10. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular.....	47

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	49
5.1.1. Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Olumsuz Görüşlerinin Nedenlerine İlişkin Sonuçlar	49

5.1.2. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İhtiyaç Duyulmasının Nedenlerine İlişkin Sonuçlar.....	50
5.1.3. Sözleşmeli Öğretmenlik Seçiminde Uygulanan Sözlü Sınav (Mülakat) Yöntemine İlişkin Sonuçlar	50
5.1.4. Sözleşmeli Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar.....	50
5.1.5. Sözleşmeli Öğretmenlerin İşe, Okula, Çalışma Arkadaşlarına Karşı Hislerine İlişkin Sonuçlar	51
5.1.6. Sözleşmeli Öğretmenlerin Diğer Personel (İdari Personel, Hizmetliler) İle Olan İş İlişkilerine İlişkin Sonuçlar.....	51
5.1.7. Kadrolu Öğretmen Şartları İle Karşılaştırarak Sözleşmeli Öğretmenlerin Özlük Haklarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar	52
5.1.8. Yöneticilerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması İle İlgili Yeterliliklerinin (Karşılaşılan Problemleri Çözme Noktasında) Düzeyine İlişkin Sonuçlar.....	52
5.1.9. 2023 Eğitim Vizyonu'yla Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşme Süresinin 4+2'den 3+1'e İndirilmesine Yönelik Hazırlık Çalışmalarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar	53
5.1.10. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar.....	53
5.2. Öneriler	53
5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	53
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	54
KAYNAKÇA.....	55
EKLER	59
Ek 1. Uygulama İzni	59
Ek 2. Görüşme Formu	60
Ek 3. Özgeçmiş	63

TABLULAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 1. Yıllara Göre Öğretmen Atama Sayıları	9
Tablo 2. Aday Öğretmenlerin Alacakları Eğitimler ve Süreleri	16
Tablo 3. Mali Haklar Bakımından Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Farklar.....	19
Tablo 5. Atama ve Yer Değiştirme Hakları Bakımından Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Farklar	21
Tablo 6. Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasında Diğer Haklar Bakımından Farklar.....	22
Tablo 7. Katılımcılara Ait Betimsel Bilgiler.....	29
Tablo 8. Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Olumsuz Görüşlerinin Nedenlerine Ait Bulgular	31
Tablo 9. Uygulamaya İhtiyaç Duyulmasının Nedenlerine İlişkin Temalar ve Kodlar	33
Tablo 10. Sözlü Sınav Yöntemine İlişkin Tema ve Kodlanmış Kategoriler.....	35
Tablo 11. Mülakat Yöntemine Alternatif Bir Yönteme İlişkin Tema ve Kodlar.....	37
Tablo 12. Sözleşmeli Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Tema ve Kodlar	38
Tablo 13. Sözleşmeli Öğretmenlerin İşe, Okula, Çalışma Arkadaşlarına Karşı Hislerine İlişkin Kodlanmış Kategoriler.....	40
Tablo 14. Diğer Personelle olan İş İlişkilerine İlişkin Kategori ve Kodlar	41
Tablo 15. Özlük Haklarının Değerlendirilmesine İlişkin Tema ve Kodlanmış Kategoriler	43
Tablo 16. Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Kodlanmış Kategoriler	44
Tablo 17. Hazırlık Çalışmalarının Değerlendirilmesine İlişkin Kodlanmış Kategoriler	46
Tablo 18. Uygulamaya Yönelik Önerilere İlişkin Tema ve Kodlar.....	47

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik No	Sayfa No
Grafik 1. Sözleşmeli Öğretmenlerin Uygulamaya Yönelik Olumsuz Görüş Nedenleri	32
Grafik 2. Uygulamaya İhtiyaç Duyulma Nedenleri.....	34
Grafik 3. Sözlü Sınav Yöntemine İlişkin Kodlar.....	36
Grafik 4. Sözleşmeli Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar	39
Grafik 5. Sözleşme Öğretmenlerin İşe, Okula, Çalışma Arkadaşlarına Karşı Hisleri	40
Grafik 6. Sözleşmeli Öğretmenlerin Diğer Personelle Olan İş İlişkileri	42
Grafik 7. Özlük Haklarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri	43
Grafik 8. Sözleşmeli Öğretmenlerin Yönetici Yeterliliklerine Yönelik Görüşleri.....	45
Grafik 9. Sözleşmeli Öğretmenlerin Hazırlık Çalışmalarını Değerlendirmesi.....	46
Grafik 10. Sözleşmeli Öğretmenlerin Uygulamaya Yönelik Önerileri	48

KISALTMALAR

AÖYS	: Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci
DMK	: Devlet Memurları Kanunu
DMS	: Devlet Memurları Sınavı
KMS	: Kurumlar İçin Merkezi Eleme Sınavı
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
ÖABT	: Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi
ÖSYM	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Sınavı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın yapılma gerekçelerine ilişkin temel dayanaklarının yer aldığı Problem Durumu, Problem Cümlesi, Amaç, Önem, Sayıtlar, Sınırlılıklar ve Tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bir ülke eğitim ve öğretim anlamında iyileşme, hedeflenen seviyeye erişebilme noktasında birbiriyle işbirliği halinde olan birkaç ögeye ihtiyaç duyar. Sosyal bir örgüt olan okulun bir ülkenin kalkınmasında, gelişmesi ve ilerlemesinde, toplumun refah ve huzur içerisinde yaşamasında rolü büyüktür (Sarı, 2011, s. 20). Bursalıoğlu'na (1994) göre öğretmen de bu sosyal örgütün en stratejik parçalarından biridir. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Madde 43'e göre öğretmenlik ise devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. (www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf).

Bu nedenle öğretmen eğitim sisteminin en temel ögesidir. Eğitim sistemi; okul, öğretmen, öğrenci, veli ve çevre gibi elemanlardan oluşur. Eğitim programları, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanıp öğretmenler tarafından hayata geçirilmektedir. Programın öngördüğü kazanımların gerçekleşmesinde öğretmenlerin önemi büyüktür (Yılmaz, 2018). Bir ülkede eğitim kalitesinin artırılması için öğretmenlere önemli rol ve görevler düşmektedir. Eğitim sisteminin en temel unsuru olan öğretmenler birçok öğretim yöntem teknikleri kullanarak öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan, öğrenme ortamlarını yöneten önemli aktörlerdendir (Doğan, 2015). Okullarda etkili bir öğretimin gerçekleşebilmesi ancak nitelikli öğretmenlerle mümkündür.

Nitelikli öğretmen, öğrenci ile sürekli iletişim halinde bulunan, öğretim sürecini yöneten, hem öğretimi hem öğrenciyi değerlendiren kişidir (Özsoy, Özsoy, Özkara ve Memiş, 2010). Geçmişte ve günümüzde öğretmen niteliğinin önemi, birçok araştırmacı tarafından dile getirilmiştir. Öğretmen yeterlikleri, öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirmede ve kolaylaştırmada kilit noktasını oluşturmada ve bu yeterliklerin etkili rol oynadığını göstermektedir (Tonbul ve Ağaçdiken, 2018). Eğitim kurumlarında hedef olarak görülen öğrenci başarısı, öğretmenin profesyonelliğine

bağlıdır (Parlak, 2015). Bu durumda önem verilmesi gereken elbette öğretmen adaylarına verilen mesleki eğitimin etkililiği ve yetiştirilen öğretmenlerin niteliğidir. Uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme sisteminin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi, daha etkili ve verimli bir eğitim sisteminin oluşmasına imkân tanıyabilir (Sarıkaya, Samancı ve Yılar, 2017).

Öğrenci başarısını etkileyen öğretmenlerin istihdamı 1985 yılından itibaren diğer devlet memurları gibi toplumsal anlamda ve merkezi olarak ilk kez sınava tabi tutularak başladı. Devlet Memurları Sınavı (DMS), 2001’de Kurumlar İçin Merkezi Eleme Sınavı (KMS) adıyla, 2002’den itibaren ise Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) adıyla, öğretmenlerin bir eğitim kurumuna atanmak için başvurduğu sınavlar olarak uygulamaya konuldu. 2002 yılı itibariyle genel kültür ve eğitim bilimleri testinden oluşan KPSS’ye, 2013 yılından itibaren Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) de eklenmiştir.

Geçmişten günümüze öğretmen istihdamı ile ilgili çeşitli politikalar izlenmiştir. Buna rağmen Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hem öğretmen açığı vardır hem de on binlerce öğretmen adayı atanamamaktadır. Bu şekilde bir açık oluşmasında öğretmen yetiştirmeden sorumlu olan üniversiteler ve öğretmen istihdamından sorumlu olan Milli Eğitim Bakanlığı arasında işbirliğinin sağlanamamış olması etkili olmuştur (Parlak, 2015). Bahar’a (2011) göre öğretmen istihdamı sorunlarından biri de bir eğitim fakültesinden mezun olmayan alan öğrencilerinin atanması ile ilişkilidir. Öğretmenlik mesleğinde önceliğin eğitim fakültelerinden mezun olan öğrencilere verilmesi gerektiğini, öğretmenliğin sadece alan bilgisi ile sınırlı olmadığını ve özel bir uzmanlık gerektirdiğini ifade etmektedir. Öğretmen istihdamının öğrencilerin okula başlama yaşından bağımsız düşünülmemesi, öğretmen başına düşen öğrenci sayıları, mevsimlik göçler ve diğer farklı değişkenlerle birlikte ele alınması gerekir. Özellikle 4+4+4 eğitim sisteminin hayata geçirilmesiyle öğretmen ihtiyacında farklı sorunların doğduğu görülmektedir (Koçak ve Kavak, 2014).

Öğretmen istihdamında tartışılan bir diğer sorun KPSS’ye yöneliktir. İçeriği ve atama puanları, uygulanma biçiminde yapılan değişiklikler ve öğretmen adaylarında oluşturduğu olumsuz algı ve tutumlar nedeniyle ilgili çalışmalarda KPSS, araştırma konusu olmuştur (Baysan, Ercan ve Öztürk, 2011). Öğretmenlerin istihdamları için uygulanan politikalar göstermiştir ki yeni politikalar yeni sorunları da beraberinde getirmiştir.

Öğretmen istihdamında oluşan sorunlar; planlama, işbirliği, koordinasyon temelli çözüm önerilerinin sunulmamasından kaynaklı çözülememektedir. Öğretmen ihtiyacının karşılanmasına yönelik uygulamadaki değişikliklerin kısa vadede çözüm üretmesi ve düzenli bir biçimde yürütülememesi öğretmen atama sisteminde daha çok nicelik boyutuyla ilgilenildiğini ve öğretmen açığına yönelik problemlerin giderilemediğini göstermektedir (Koçak ve Kavak, 2014). Eğitim fakültelerindeki öğretim programlarının düzenlenerek geleceğe yönelik öğretmen ihtiyacı dikkate alındığında ve öğretmen ihtiyacı doğrultusunda Eğitim Fakültelerinde uzun vadeli planlamalar, Milli Eğitim ve Maliye Bakanlıkları arasında gerekli koordinasyon ve işbirliğinin sağlanması durumunda doğru bir çözüm önerisinden bahsedilebilir.

Günümüzde ise ülkemizdeki öğretmen mevcut istihdam durumlarına bakıldığında öğretmenlerin kadrolu (asil), aday, ücretli, vekil ve sözleşmeli öğretmenlik olarak gruplara ayrıldığı görülmektedir. Bazı bölgelerde yeterli sayıda, bazı bölgelerde ise hem yeterli sayıda hem de kaliteli eğitim için gerekli sürede öğretmen istihdamı gerçekleştirilememesi gerekçe gösterilerek öğretmen istihdam politikasında değişikliğe gidilmiş ve sorunun çözümü olarak sözleşmeli öğretmenlik uygulamaya konulmuştur (Gürcüoğlu, 2019). Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, ilk olarak 2005 yılında uygulamaya konulmuş fakat tüm öğretmen atama sistemini bağlayıcı nitelikte bir uygulama olmamıştır. 2016 yılında ise öğretmen atamalarında kadrolu personel alımı durdurulmuş, sadece KPSS'nin ilgili puan türünden 50 puan ve üzeri alan adayların başvuru hakkına sahip olabileceği mülakat sınavı ile devam eden uzun soluklu sözleşmeli öğretmen istihdamı yoluna gidilmiştir. Sözleşmeli istihdam uygulaması, özlük hakları bakımından kadrolu öğretmenliğe göre dezavantajlı (kadroya geçme zorlukları, tayin haklarında kısıtlama, başarı belgesi, hizmet puanı alamama, yönetici sınavlarına girememe, maaş ve ekderslerdeki farklılık) görülmektedir (Tonbul ve Ağaçdiken, 2018). Fakat sözleşmeli öğretmenlik uygulamasıyla eğitim kalitesinin bölgesel olmaktan çıkarılarak ülkenin bütününe yayılması amaçlanmıştır.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına dair hazırlanan yönetmeliğe göre öğretmenlerin iş güvenceleri zayıflatılmış, görevlerine son verilmesi kolaylaştırılmıştır. Yönetmeliğin 19. maddesinde; *“sözleşmeli öğretmenlerden sözleşme gereği dört yıllık çalışma süresini tamamlayarak adaylık sürecinde başarılı olanlar, talepleri halinde görev yaptıkları eğitim kurumunda öğretmen kadrolarına atanır. Öğretmen kadrolarına atananlar, aynı yerde en az iki yıl daha görev yapar, bunlar hakkında adaylık hükümleri uygulanmaz.”* ifadesi yer almaktadır. Bu düzenlemeye göre bir sözleşmeli

öğretmenin atandığı ilde en az altı yıl (4 yıl sözleşmeli + 2 yıl kadrolu) görev yapma zorunluluğu bulunmaktadır (Gürcüoğlu, 2019). 2016 Şubat ayı öğretmen ataması ile birlikte “Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci” yeni bir uygulama olarak başlatılmıştır (Çalışoğlu ve Tanışır, 2018).

Şahin’e (2011) göre sözleşmeli öğretmenlik uygulamasıyla öğretmenlerin belli kadroya daha sonra belli şartlar sağlandıktan sonra alınması öğretmen atama ve istihdamında karmaşa ve endişeye sebep olmaktadır. Bu durum sözleşmeli çalışan öğretmenler ve atama bekleyen öğretmen adayları için önemli bir sorun olma özelliğini taşımaktadır. Öğretmen istihdamında bu karmaşanın yaşanması, öğretmen yetiştirme ve yetiştirilen öğretmenlerin niteliği bakımından da olumsuz bir durum yaratmaktadır.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması sadece öğretmene değil öğretmenin etkilediği tüm okul paydaşlarına görev düştüğü bir uygulama olmuştur. Uygulamanın standartlarının belirlenmesi, bu standartların öğretmenlere kazandırılması ve söz konusu standartları karşılayan öğretmenlerin eğitim kurumlarına atanması uygulamayı eğitim araştırmalarında problem konusu yapmıştır. Bu çalışmada sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik deneyimleri, sosyal ve pedagojik sorun ve kaygıları, örgüte uyum sorunları ve gelecek beklentileri ortaya çıkarılmaya çalışılarak alanyazına gereken katkının sağlanacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri ve deneyimlerini belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sözleşmeli öğretmenler sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını nasıl değerlendirmektedir?
2. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yol açan nedenler nelerdir?
3. Sözleşmeli öğretmenlik seçiminde uygulanan sözlü sınav (mülakat) yönteminin öğretmenler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir?
4. Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli olarak çalıştıkları için yaşadıkları sorunlar nelerdir?
5. Sözleşmeli olarak çalışan öğretmenlerin işine, okuluna ve çalışma arkadaşlarına karşı duygu ve hisleri nasıldır?
6. Sözleşmeli olarak çalışıyor olmak okuldaki diğer personel (idari personel, hizmetliler) ile olan iş ilişkilerini nasıl etkilemektedir?

7. Sözleşmeli öğretmenler özlük haklarını kadrolu öğretmen şartları ile karşılaştırarak nasıl değerlendirmektedir?
8. Yöneticilerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili yeterlikleri (karşılaşılan problemleri çözme noktasında) ne düzeydedir?
9. 2023 Eğitim Vizyonu ile sözleşmeli öğretmenler sözleşme süresinin 4+2'den 3+1'e indirilmesine yönelik hazırlık çalışmalarını nasıl değerlendirmektedir?
10. Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkında önerileri nelerdir?

1.3. Önem

Eğitim bir sistem olarak ifade edilirse öğrenciler sistemin girdi ögesi, öğrenci öğretmen işbirliği ile ulaşılan öğrenme ise bu sistemin en temel çıktı ögesi olarak görülebilir. Süreç içerisinde eğitimin niteliği de büyük ölçüde öğretmenin niteliğine bağlıdır. Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili duygu ve düşüncelerinin bilinmesi, uygulamanın sözleşmeli öğretmenler üzerinde doğurabileceği sonuçların doğrudan ya da dolaylı olarak eğitim öğretim faaliyetlerini etkilemesi sebebiyle önemlidir.

Bir başka açıdan sözleşmeli ve kadrolu olarak görev yapan öğretmenler arasındaki farklar eğitimde sorunların odak noktası olabilir. Bu sorunlar sözleşmeli öğretmenlerde stres, motivasyon eksikliği, endişe, meslekten uzaklaşma vb. gibi olumsuz sonuçlarla kendisini gösterebilir. Bu nedenle de sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşlerinin bilinmesi gerekir.

1.4. Sayıtlar

1. 1.Öğretmenler sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüş ve deneyimlerini içtenlikle paylaşmışlardır.
2. Görüşme sorularının araştırmanın literatür bölümünde yer alan sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını yansıtmakta olduğu varsayılmaktadır.
3. 3.Araştırmaya katılan öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili bilgilerinin yeterli düzeyde olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma Şanlıurfa ilinin Hilvan ilçesindeki ilkökul, ortaokul ve lise kurumlarında görev yapan 37 sözleşmeli öğretmen ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Öğretmen: İnsan davranışlarını istendik yönde değiştiren ve yeteneklerini geliştiren bireysel, toplumsal, kültürel, sanatsal, bilimsel, teknolojik boyutlu uzmanlık gerektiren bir meslek insanıdır.

Öğretmenlik: Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.

Sözleşmeli Öğretmen: Milli Eğitim Bakanlığının örgün ve yaygın eğitim kurumlarında boş öğretmen norm kadrosu bulunan 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 4 üncü maddesinin (B) fıkrası kapsamında Kamu Personel Seçme Sınavı sonucuna göre sözlü sınava çağrılıp başarılı olanlar arasından süreli olarak istihdam edilen, atama sonucu Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen Sözleşmeli Öğretmenlik Hizmet Sözleşmesini imzalayarak görev yapan öğretmendir (MEB, 2016).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Kuramsal Bilgiler alt başlığında Türkiye’de öğretmen istihdamı ve Milli Eğitim Bakanlığında sözleşmeli öğretmen uygulaması ile ilgili alanyazın taranarak elde edilen bilgilere; İlgili Araştırmalar alt başlığında ise Türkiye’de ve yurt dışında sözleşmeli öğretmenlik uygulaması konulu araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Bilgiler

Araştırmanın konusu olan sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik deneyimleri ve görüşlerine ilişkin kuramsal bilgiler, Türkiye’de öğretmen istihdamı ve Milli Eğitim Bakanlığında sözleşmeli öğretmen uygulaması başlıkları altında verilmiştir.

2.1.1. Türkiye’de Öğretmen İstihdamı

Türkiye’de öğretmen istihdam politikalarının Cumhuriyet’in kuruluşundan günümüze kamu içerisinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Ülkemizde öğretmen istihdam politikası bazı temellerden oluşmaktadır. Yasalar, yönetmelikler, Millî Eğitim Şuraları, hükümet programları, kalkınma planları, bilimsel raporlar ile uzman kişilerin görüşleri bu temellere dayanmaktadır (Gürcüoğlu, 2019).

Ülke ekonomisine katkıda bulunacak nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi ve eğitim politikalarının etkin bir şekilde uygulanması öğretmen atama ve istihdamına yönelik politikalarla yakından ilişkilidir. Türkiye’de öğretmen eğitiminin ve istihdamının ana aktörü Milli Eğitim Bakanlığıdır. MEB, bir taraftan kanuni açıdan uygun olan, yönetsel düzenleme ve kararlar ile öğretmen niteliği üzerinde söz sahibiyken diğer taraftan da istihdam uygulama ve politikalarıyla ilgili görevleri yerine getirmektedir (Koçak ve Kavak, 2014).

Öğretmenlik cumhuriyetin başından beri hem nitelik hem nicelik anlamında sorun teşkil etmiştir. 1930’lu yıllarda meslek için talep edilen insan gücü karşılanamaz olarak görülürken 1980’li yıllarda fazlalaşmış, 1990’lı yıllarda insan gücü arzı tekrar daralmaya başlamıştır. 2000’li yıllarda bazı alanlar dışında insan gücü arzı tekrar genişlemeye başlamıştır. Okul öncesi eğitimi ve İngilizce öğretmenliği gibi alanlarda insan gücü talebi arzdan yüksek seyretmeye devam etmiştir. Bu durumun, sağlıklı bir

insan gücü planlaması ve politikasının geliştirilememesinin bir sonucu olduğu söylenebilir (Gündüz, 2008).

Ülkemizde öğretmen istihdamı kadrolu, sözleşmeli, ücretli öğretmenlik gibi uygulamalarla yerine getirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenin işvereni konumunda olarak yetişme ve çalışma ölçütlerini belirlemektedir. Kadrolu öğretmenler Devlet Memurları Kanununun 4. maddesinin (a) fıkrasına göre istihdam edilir, bu istihdam türü asli ve süreklidir. Asli ve sürekli yani kadrolu öğretmen olarak atanabilmek için eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştiren bölümlerinden birinden mezun olmak veya başka fakülteden mezun olunmuşsa pedagojik formasyon sertifikasına sahip olmak gerekmektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının KPSS ve bazı branşlarda uygulanan Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) olarak isimlendirilen sınava girmeleri, bu sınavlardan belli bir puan almaları gerekmektedir. İkinci istihdam türü olarak karşılaşılan sözleşmeli öğretmenler ise Devlet Memurları Kanununun 4. maddesinin (b) fıkrasına göre istihdam edilmektedir. Bu istihdam uygulaması 2005-2006 yılında 10.09.2005 tarih ve 25932 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanıp yasal statüye kavuşmuştur. Üçüncü istihdam türü olan ücretli öğretmenler ise Devlet Memurları Kanununun 89. maddesine göre öğretmen sayısında yetersizlik olması durumunda “Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine Kararı”nın 9. maddesine göre istihdam edilmektedirler.

Türkiye’de 2010 yılına kadar öğretmen ihtiyacı eğitim fakültelerinin çeşitli öğretim programlarında yetiştirdiği öğretmen adaylarından karşılanmaktaydı. 2010 yılında eğitim fakülteleri dışındaki fakültelerin diğer programlarında yetişen öğrenciler de iki yıllık formasyon eğitimi alarak öğretmen istihdamı hakkını elde etmiştir. Bu durum farklı öğretim uygulamalarına ve program içeriklerinin tekrar düzenlenmesine neden olmuştur.

Diğer yandan eğitim fakültelerinde yeni programların açılması ile birlikte öğrenci sayısı artış göstermiştir. Bu artışa bakılarak atanan öğretmen sayıları dikkate alındığında öğretmen adaylarının ciddi istihdam sıkıntısıyla karşı karşıya oldukları görülmektedir (Baysan, Ercan ve Öztürk, 2011).

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hem öğretmen açığının olması hem de onbinlerce fazla öğretmenin bulunması eğitim sisteminde kaynak savurganlığı olduğunu göstermektedir. Öğretmen yetiştirmeden mesul olan üniversiteler ve öğretmen istihdamından mesul olan Milli Eğitim Bakanlığı arasında işbirliğinin sağlanamaması, zamanında okul öncesi ve sınıf öğretmenliği gibi temel alanların kapatılması, bu açığı

kapatmak amacıyla farklı meslekteki kişilerin öğretmen olarak atanması, eğitim fakültelerinde verilen formasyon derslerinin içerik ve süre olarak yetersiz kalması, eğitim fakültelerinde alan bilgisi ve öğretmen deneyimi ile ilgili çalışmaların ihmal edilmesi öğretmen yetiştirme ve istihdamında ciddi sorunların yaşandığını göstermektedir (Parlak, 2015).

Her yıl öğretmen atamalarının yirmi bin, otuz bin civarında yapıldığı dikkate alındığında öğretmen yetiştirme ve istihdamında önemli sorunlarla karşı karşıya olunduğu düşünülebilir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın son 12 yılda yaptığı öğretmen atama sayıları şu şekildedir:

Tablo 1.
Yıllara Göre Öğretmen Atama Sayıları

Yıllar	Öğretmen Atama Sayıları
2007	30 bin
2008	25 bin
2009	19 bin
2010	50 bin
2011	52 bin
2012	57 bin
2013	39 bin
2014	55 bin
2015	52 bin
2016	45 bin
2017	20 bin
2018	20 bin
Ortalama	38,667

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda kadrolu, sözleşmeli, ücretli ve vekil öğretmen ile engelli öğretmen sayısına ilişkin 4 Nisan 2019 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri verilerine göre MEB'e bağlı resmi eğitim kurumlarında alanlar bazında görevini yapan kadrolu öğretmen sayısı 770 bin 427, sözleşmeli olarak görev yapan öğretmen sayısı 83 bin 366 olup net öğretmen ihtiyacı 92 bin 165'tir. Türkiye genelinde engelli öğretmen sayısı ise 6 bin 956'dır.

2.1.1.1. Öğretmenlerin Göreve Başlama Koşulları

Bütün toplumlarda eğitim sisteminin en kritik noktası nitelikli öğretmen yetiştirilmesidir. Eğitim sisteminde bulunan çeşitli alanlara ve kademelere yönelik öğretmen yetiştirilmesi, son derece önemli ve belirleyici bir durumdur. Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesinde ise öğretmenlik mesleğini bilinçli olarak isteyecek ve seçecek adayların katılımının, mesleki kalitenin yükselmesindeki etkisi büyüktür (Özsoy vd., 2010).

Öğretmenlik mesleğini yerine getirecek kişilerin birtakım yeterliklere sahip olması gerekir. Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bilgi, beceri ve uzmanlık gerektiren bir görev olması nedeniyle bu yeterliklerin kazandırılmasında hizmet öncesi alınan eğitimin önemi büyüktür. Ülkemizde öğretmenlik mesleğini yerine getirecek kişilerin en az dört yıllık eğitimden geçmeleri gerekmektedir (Sarı, 2011).

Hizmet öncesi eğitim alan bir öğretmen adayına öğretmenlik mesleği yeterliliklerinin kazandırılması amaçlanmakta, fakat eğitimlerin yanı sıra teknolojik gelişmeler ve değişen dünya öğretmenlerin devamlı olarak kendilerini geliştirmesini zorunlu kılmaktadır. Bu yönüyle öğretmen eğitimi, hizmet içi eğitimlerle de hayat boyu devam etmektedir (Kozikoğlu ve Çökük, 2017).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Madde 43'e göre öğretmenliğin özel bir uzmanlık mesleği olduğu hükme bağlanmış ve öğretmenlik mesleği için özel koşullar belirlenmiştir. Öğretmen olarak atanabilmek için sahip olunması gereken genel ve özel koşulların yanında Talim ve Terbiye Kurulunun "öğretmen olarak atanacakların sahip olması gereken özelliklere ilişkin kararları", öğretmen atama düzenlemelerinin temelini oluşturmuştur (Koçak ve Kavak, 2014). Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarında öğretmenden beklenen; sorumluluklarının ve görevlerinin bilincinde, demokratik ve insan haklarına saygılı, yaratıcı, yapıcı, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirebilen bir kişiliğe sahip olmasıdır (Demirkaya ve Ünal, 2017).

Hizmet öncesi ile hizmet içi eğitimin mesleki açıdan yeterli deneyim ve beceri kazandıracak nitelikte olmasıyla öğretmenin eğitim hizmetini sunmaya her yönden hazır olması beklenmektedir. Ancak, hizmet öncesi eğitim ağırlıklı olarak teorik düzeyde olduğu ve hizmet öncesi dönemde öğrencilerin her yönüyle öğretimsel sorumluluğu alma imkanları olmadığı için öğretmenlerin göreve başladığında birtakım güçlüklerle karşı karşıya kalındığı bilinmektedir (Önder, 2018). Bu sebeple hizmet öncesi eğitimle

edinilen teorik farkındalığın mesleğe başlandığında verilen eğitimlerle pekiştirilmesi kaçınılmazdır.

Bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya sahip olan eğitim ve öğretim, bu süreçte stratejik bir rolü olan öğretmenlerin görevinin, sahip oldukları niteliklerin ve görevlerin sürekli değerlendirilmesini ve geliştirilmesini zorunlu hale getirmektedir. Bu yüzden Millî Eğitim Bakanlığının üniversitelerle iş birliği yaparak, öğretmen yeterlikleri üzerine yürüttüğü çalışmalar süreklilik göstermelidir.

2.1.1.2. Öğretmen Atama Esasları

Ülkemizde cumhuriyetin kurulmasından günümüze kadar çeşitli biçimlerde öğretmen yetiştirme, atama yöntemleri ve esasları uygulanmış olup farklı sonuçlarla karşı karşıya kalınmıştır. 1884 yılında açılan Darülmüallimin-i Rüşdi ilk öğretmen yetiştirme okulları olarak kabul edilebilir. Bu okullar 1924 yılında Muallim Mektebi, 1935 yılında ise Öğretmen Okulu adını almıştır.

1940 yılında ise nüfusunun büyük bir kısmı kırsal kesimde yaşayan Türkiye'nin eğitim ihtiyacını karşılayabilmek amacıyla köy enstitüleri kurulmuştur. Bu okullarda yetişen öğretmenlerin görevleri öğrencilere eğitim vermenin yanı sıra yeni ve alternatif tarım tekniklerini köylülere öğretmek, okuma yazma kursları düzenlemek, bahçe, tarla gibi tarım arazileri açmak, imece usulüyle yol yapımına yardımcı olmak da yer almaktaydı. 1954 yılına gelindiğinde ise köy enstitüleri çeşitli siyasi sebeplerden dolayı kapatılmış ve öğretmen yetiştirme görevi 1953 yılında açılan ilk öğretmen okullarına verilmiştir (Demirkaya ve Ünal, 2017).

11.10.1960'da yedek subayı adayı öğretmenler kanunu çıkarılmış, bu kanunun 2. maddesi gereği iki yıl içinde lise ve dengi okullardan mezun olanlar ile herhangi bir yüksekokula veya üniversiteye devam edip mezun olamayıp askerlik hizmetini yapması gerekenlerden 22.452 yedek subay adayı kurslardan geçirilmiş ve özellikle köy okullarına atamaları yapılmıştır. 26 Temmuz 1963 tarihli bir kanunla da sürekli olarak öğretmenliğe geçmişlerdir. Aynı zamanda 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile 18 yaşını doldurmuş olup ortaokul ve dengi okullardan mezun olanların bir kurstan geçirilerek geçici öğretmen olarak ilkokullara atamaları yapılmıştır. 1974 yılında mektupla öğretmen yetiştirme uygulamasına geçilmiştir. 46 bin öğrenci bu programa dahil edilip üç yıl süresince yaz içinde beş hafta süren çalışmalar biçiminde, toplamda 15 haftada öğretmen yetiştirilmiş ve öğretmenlik mesleği tarihi gelişimi içinde zarar görmüştür (Nartgün, 2008).

1975-1980 yılları arasında eğitim enstitüleri tarafından öğretim elemanı eksikliği, siyasi olaylar ve normal programın dışında baskılarla hızlandırılmış eğitim yoluyla öğretmen yetiştirilmek zorunda kalmıştır. MEB, 1996'da tüm fakülte ve yüksekokul mezunlarından başvuru yapanları sınıf öğretmeni olarak atamıştır. Bu şekilde onbinlerce kişi herhangi bir sınava tabi tutulmadan ve hiçbir öğretmenlik formasyonu almadan öğretmenlik mesleğine girmiştir (Nartgün, 2008).

Türkiye'de öğretmen atamalarına ilişkin esaslar MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından alınan kararlarla belirlenir. 1993 yılına kadar Eğitim Yüksekokulu mezunları sınıf öğretmenliğine atanmış, bu tarihten itibaren ise eğitim fakülteleri mezunları sınıf öğretmeni olarak atanmaya başlamıştır.

01.06.2000 tarih ve 340 sayılı kararla öğretmen olarak görev yapabilmek için en az lisans mezunu olma şartı getirilmiştir. Ayrıca ortaöğretim öğretmenliklerine alan fakülteleri mezunlarının atanabilmesi için pedagojik formasyona ek olarak tezsiz yüksek lisans koşulu getirilmiştir. 2003 yılında çıkarılan bir ara kararla ise öğretmen atamalarında merkezi sınav sistemi olan KPSS ile tanışılmıştır (Koçak ve Kavak, 2014). KPSS öğretmen adaylarının, genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimleri bilgilerini ölçmek amacıyla 120 soru genel kültür ve genel yetenek, 120 soru eğitim bilimleri olarak hazırlanmıştır. Bu uygulamaya ilk defa 2013 yılında uygulanan öğretmenlik alan bilgisi testinin eklenmesine kadar devam edilmiştir. KPSS'nin nitelikli ve verimli öğretmen seçiminde eksik kalması ve KPSS'de alan bilgisini ölçmeye yönelik soruların yetersiz kalması gibi sebeplerden dolayı 2013 yılında Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) KPSS'ye ek olarak uygulanmaya başlanmıştır. Ayrıca MEB'in ihtiyaç duyduğu öğretmen sayısı ile her yıl eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adayı arasındaki tutarsızlık öğretmen seçimi ve istihdamı için ÖABT gibi farklı uygulamaların ortaya çıkmasına neden olduğu söylenebilir. ÖABT 40 soru alan bilgisi ve 10 soru alan eğitim bilgisi olarak toplam 50 sorudan oluşmaktadır (Demirkaya ve Ünal, 2017).

Ülkemizde öğretmenlerin göreve başlayabilmesi için öncelikli olarak Eğitim Fakültesi mezunu veya farklı fakültelerden mezun iseler pedagojik formasyon sertifikasına sahip olmaları gerekmektedir. Ardından öğretmenler ÖSYM (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi) tarafından yapılan KPSS ve bransa göre varsa KPSS ÖABT'ye girmektedirler (Yaman, 2018).

Sözlü sınava, her alan için oluşan puan sıralamasına göre en yüksek puan alan adaydan başlamak üzere, alanlar için belirlenen kontenjan sayısının üç katı kadar aday

çağrılmaktadır. Bu sıralamaya girebilen öğretmen adayları Milli Eğitim Bakanlığınca oluşturulan sözlü sınav komisyonunun bulunduğu sözlü sınav merkezlerine çağrılır.

Sözlü sınava girmek isteyen öğretmen adayları, tercihleri de dikkate alınarak belirlenen sözlü sınav merkezlerinden birinde sözlü sınava alınır ve komisyon tarafından yüz tam puan üzerinden değerlendirilir. Sözlü sınavdan 60 ve üzerinde puan alan adaylar başarılı sayılır ve sözleşmeli öğretmenliğe atanmak üzere tercih yapma hakkına sahip olur. Bu aşamalar sonunda puan sıralamasına göre puanı yüksek olan öğretmen adaylarının atamaları yapılır (Yaman, 2018).

Atamaları yapılan öğretmen adaylarının bulunduğu ile göre süresi değişen güvenlik soruşturması başlatılır. Güvenlik soruşturması olumlu sonuçlanan öğretmen adayı dört yıl çalışma süresi ile birlikte adaylık eğitimini başarı ile tamamlaması kaydıyla öğretmen kadrolarına atanır. Güvenlik soruşturması olumsuz sonuçlanan adayların atamaları ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından iptal edilir (Yaman, 2018).

2.1.2. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması

Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılında DMK'nın 4/c maddesine dayanarak hazırladığı 2005/78 sayılı genelge kapsamında “kısmi zamanlı geçici personel” adı verilen bir uygulamayla sözleşmeli öğretmen alımına başlamıştır. Bu genelgede geçici öğreticilik; *“resmî eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacının karşılanamadığı durumlarda, kadrolu öğretmenin yerine görev yapacak geçici personel”* olarak tanımlanmıştır. Kısmî zaman ise; *“bir öğretim yılında on ayı geçmemek üzere görev yapılacak süreyi”*, sözleşme ise; *“il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ile kısmî zamanlı geçici görev yapacak personel arasında imzalanan hukukî metni”* ifade etmektedir (MEB,2010:4). Bu uygulamadan sonra istihdam edilecek öğretmenlerin bir kısmı kadrolu, bir kısmı da sözleşmeli olarak çalışmaya başlamıştır.

Danıştay 2005/5116 esas sayılı kararıyla yürütmenin durdurulmasına karar vermiştir. Bu karar üzerine kadrolu öğretmenliğe geçiş şartını taşıyanlar kadrolu olarak, taşımayanlar ise sözleşmeli öğretmen olarak görevlerine devam etmişlerdir. 2005/78 sayılı genelge doğrultusunda her yıl sözleşmeli öğretmen alınmış ve 2006-2007 eğitim öğretim yılı itibariyle sözleşmeli öğretmen sayısı 70,000'e ulaşmıştır (Gürcüoğlu, 2019).

Türkiye’de, KPSS sonucuna göre devlet okullarında çalışan öğretmenler kadrolu, sözleşmeli (657/4-B’li), ek ders karşılığı çalışan 657/4-C’li, vekil (657/8. madde) ve ücretli öğretmen olarak istihdam edilmektedir. 2007-2008 eğitim öğretim

yılında ilköğretim kurumlarında 386,130 kadrolu öğretmen, 36,134 sözleşmeli öğretmen görev yapmıştır (Baysan, Ercan ve Öztürk, 2011). 2011 yılında ise Danıştay'a açılan dava sonunda genelge iptal edilerek sözleşmeli öğretmen istihdamı politikasından vazgeçilerek sözleşmeli öğretmenlerin kadroya geçişine yol verilmiştir.

Ülkemizde ilk olarak 2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulamaya konan "sözleşmeli" öğretmen modeli 2016-2017 eğitim öğretim yılında yeniden bazı değişiklikler yapılarak uygulanmaya başlanmıştır (Çalışoğlu ve Tanışır, 2018). Milli Eğitim Bakanlığı sözleşmeli öğretmen modelinin amacını kalkınmada birinci derecede öncelikli yörelerde, boş norm kadrosu bulunan örgün ve yaygın eğitim kurumlarındaki öğretmen ihtiyacını gidermek ve gerekli düzenleyici işlemleri uygulamaya koymak olarak belirlemiştir (Gürcüoğlu, 2019). Ekim 2016 atamasıyla "sözleşmeli" olarak göreve başlayan öğretmenlerin KPSS'nin yanında sözlü sınav (mülakat) sistemiyle atamaları gerçekleştirilmiştir (Çalışoğlu ve Tanışır, 2018).

MEB tarafından oluşturulan sözlü sınav komisyonu; kamu görevlisi olan bir başkan, iki asil ve ihtiyaç duyulduğunda değerlendirilmek üzere iki yedek üyeden oluşur (MEB, 2016). Sözlü sınav (mülakat) konuları ve ağırlıkları; bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü (%25), iletişim becerileri, özgüven ve ikna kabiliyeti (%25), bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklık (%25), topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri (%25) olarak belirlenmiştir (MEB, 2016). KPSS sonucunda her alan için oluşan puan sıralamasına göre en yüksek puan alandan başlamak üzere, alanlar için belirlenen kontenjan sayısının üç katı kadar aday sözlü sınava çağrılır (MEB, 2016). Sözlü sınava (mülakat) sonucunda adayların tercih yapabilmesi için 100 tam puan üzerinden en az 60 puan almış olması gerekmektedir.

Sözleşmeli öğretmen atamaları yapılan tercihler ve belirlenen kontenjanlar doğrultusunda, sözlü sınav puan üstünlüğüne göre yapılır. Sözlü sınav kapsamında değerlendirilecek olan kişilik özellikleri, öğretmen atamalarında oldukça önem taşımaktadır. Ancak KPSS ve ÖABT'nin sözlü sınava girebilmek için bir basamak olması ve öğretmen atamalarında sözlü sınav puanlarının dikkate alınıyor olması, eşitlik ve adalet kavramları bağlamında, uygulamanın gözden geçirilmesi gereken en önemli noktası olarak görünmektedir (Demirkaya ve Ünal, 2017).

Sözleşmeli öğretmen olarak atanan kişiler, atandıkları kurumda dört yıllık çalışma sürelerini tamamladıktan ve adaylık süreçlerini başarıyla tamamladıktan sonra, istemeleri durumunda görev yaptıkları eğitim kurumundaki öğretmen kadrolarına

atanırlar. Öğretmen kadrolarına atanan sözleşmeli öğretmenler, aynı yerde en az iki yıl daha görev yapmak durumundadırlar (MEB, 2016).

Bu uygulamanın gündeme gelmesinde temel neden, öğretmen atamalarında önceki yıllarda genellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesindeki illere atamaları yapılan öğretmenlerin mesleklerinde bir yıl gibi bir süreyi doldurduktan sonra genellikle batı bölgelerindeki illere tayin istemeleri dolayısıyla Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde ortaya çıkan öğretmen ihtiyacı olarak bilinmektedir. Öğretmenlerin bu tayinler sonucunda sık sık değişmesi ve bu durumun eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkilemesi, eğitimde verimliliği düşürmesi, sözleşmeli öğretmenlik kapsamında bu bölgelerdeki illere atanacak olan öğretmenlerin altı yıl boyunca tayin talebinde bulunamamalarının en önemli sebebi olarak karşımıza çıkmaktadır (Demirkaya ve Ünal, 2017).

2.1.2.1. Öğretmenlerin Adaylık Süreci

Hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimlere öğretmen yetiştirme sistemlerinin genelinde yer verilmektedir. Adayların hizmet öncesinde kazandığı bilgileri uygulamaya aktarmasında, hizmet öncesi eğitim sürecinde kazanılan bilgilerin unutulmaması ve güncel tutulmasında, öğretmenlik mesleğine yönelik gelişmelerin ve değişmelerin izlenmesinde hizmet içi eğitimlerin rolü büyüktür. Öğretmen yetiştirme programlarının uygulandığı Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda, Finlandiya, Fransa, İspanya, Almanya gibi ülkelerde de Türkiye'deki lisans programına 4-5 yıllık bir eğitimin karşılık geldiği görülmektedir Bu eğitimin sonunda adayların yeterliliklerini tayin etmek amacıyla sınavlar yapılmaktadır. Bazı ülkelerde aday öğretmenler, mesleğe başlamadan önce altı ay veya bir yıl boyunca izlenmekte ve bu süreçte başarılı olanlar öğretmen olarak atanmaktadır. Aynı zamanda ülkelerin büyük kısmında hizmet içi eğitim faaliyetleri zorunlu olarak yürütülmektedir (Sarıkaya, Samancı ve Yılar, 2017).

Aday öğretmen, KPSS sınavını kazanmış, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel veya resmi eğitim kurumuna atanmış öğretmendir. Adaylık süresince deneyimli bir öğretmen gözetiminde aday öğretmenlerin izlenmesi gerekmektedir. Adaylık dönemi, öğretmenin kurum kültürüne ve aidiyet duygusunu gelişmesine olanak sağlar, mesleğe uyum sağlama sürecinin en kritik dönemidir (Doğan, 2015).

Türkiye'de yaklaşık 150 yıllık bir geçmişe sahip öğretmen yetiştirme süreci görülmektedir (Üstüner, 2004). Yakın zamana baktığımızda 1995 - 2015 yılları arasında aday öğretmen yetiştirme sürecinde temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitimler olmak üzere toplam 160 saatten oluşan bir seminer uygulamasına yer verildiği görülmektedir.

Bu eğitimlerin ardından öğretmen adayları sınava tabi tutulmakta, sınavlardan başarılı olan adaylar birinci ve ikinci sicil amirinin de değerlendirmesi sonucunda adaylık sürecini tamamlamaktaydılar (MEB, 1995).

Öğretmenlerin niteliğinin artması konusunda ülkemizde birçok arayışa gidilmiş ve çeşitli uygulamalara geçilmiştir. Öğretmenlerin eğitimi konusunda bu uygulama arayışları mesleğe yeni başlayan öğretmene adaylık eğitimi verilmesiyle sonuçlanmıştır (Kozikoğlu ve Çökük, 2017).

MEB, 2015 yılından itibaren aday öğretmen yetiştirme sürecinde de birtakım yenilikler ve değişiklikler yapmıştır. Bu yenilikler doğrultusunda öğretmen adayı doğrudan atamasının yapıldığı eğitim kurumunda görevine başlatılmamış; yaklaşık altı ayı kapsayan bir eğitime tabi tutulduktan sonra görevine başlatılmıştır.

Sözleşmeli olarak atanan öğretmenler "Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci" nden geçmektedirler. Bu süreci atamalarının yapıldığı okulda yürütecekler ve derslerine gireceklerdir. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı kapsamında, aday öğretmen günde sekiz saat görevde olacak, ders ve diğer görevleri dışındaki zamanda adaylık eğitimiyle ilgili etkinliklerini sürdürecektir. Aday öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen konular ile ilgili 384 saat okul ve sınıf içi, 90 saat okul dışı faaliyet, 168 saat hizmet içi eğitim faaliyetleri olmak üzere toplam 642 saatlik eğitimden geçeceklerdir. AÖYS, "eğitim kurumu yöneticisi" ve "danışman" gözetiminde öğretmen adayına verilecek çalışma programı doğrultusunda gerçekleştirilmektedir (Çalışoğlu ve Tanışır, 2018).

Aday öğretmenlerin alacakları eğitimler çalışma konuları ve süreleri ile birlikte Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.
Aday Öğretmenlerin Alacakları Eğitimler ve Süreleri

	Çalışma Konuları	Süre (Saat)
Sınıf ve Okul İçi Faaliyetler (384 saat)	Ders Planlama/Hazırlık/Değerlendirme	144
	Ders Uygulaması	90
	Ders İzleme	54
	Okul İçi Gözlem ve Uygulamalar	96
	Şehir Kimliğini Tanıma	18
Okul Dışı Faaliyetler (90 saat)	Kurumsal İşleyiş	18
	Yanı Başımızdaki Okul	18
	Tecrübeyle Buluşma	12
	Gönüllülük ve Girişimcilik Çalışmaları	12
	Mesleki Gelişim ve Kariyer	12

Tablo 2. (devamı)

	Çalışma Konuları	Süre (Saat)
Kitap Okuma	Kitap Okuma (Her ay 1 kitap)	
Film İzleme	Film İzleme (Her ay 2 film)	
	Türkiye’de Demokrasi Serüveni ve 15 Temmuz Süreci	6
	Anadolu’da Çok Kültürlülük, Kaynakları ve Eğitime Yansımaları	60
	Kültür ve Medeniyetimizde Eğitim Anlayışının Temelleri	18
	Dünden Bugüne Öğretmenlik	12
	İnsani Değerlerimiz ve Meslek Etiği	12
Hizmet İçi Eğitimler (168 saat)	Öğretmenlikle İlgili Mevzuat Programı	12
	Etkili İletişim ve Sınıf Yönetimi	12
	Milli Eğitim Sisteminde Güncel Uygulamalar	12
	Gelişmiş Ülkelerin Eğitim Sistemleri, Uluslararası Kuruluşların Sisteme Yansımaları	12
	Ulusal ve Uluslararası Eğitim Projeleri ve Örnek Projeler	12
	Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim	
	Uygulamaları Semineri	6
	Afet Eğitimi Semineri	6

Tablo 2 incelendiğinde, adayın sınıf içi faaliyetler (3 gün), okul içi faaliyetler (1 gün) okul dışı faaliyetler (1 gün) olmak üzere haftanın beş gününde eğitime tabi tutulmasını içerdiği görülmektedir. Program ek olarak bu etkinliklere ait ölçme ve değerlendirme formlarının doldurulması sürecini de kapsamaktadır (MEB, 2016a). Ölçme ve değerlendirme sürecinin güvenilir bir şekilde yürütülebilmesi amacıyla okul içi ve okul dışı her tür faaliyeti ile ilgili standart formları doldurulur. Bakanlıkça hazırlanan formlar okullar ve danışman öğretmenler tarafından kendi okul, sınıfı ve çevre imkanlarına göre esnetilerek kullanılabilir.

Formlar, çalışmalara ait diğer belge ve materyallerle birlikte aday öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim dosyasında saklanır. Bu dosya adayların performans değerlendirme sürecinde ve sözlü sınavda veri olarak kullanılabilir.

Aday öğretmenler, yetiştirme sürecinde çalışma programı çerçevesinde haftada iki saat ders izleme uygulaması yapacaklardır. Bunun için okulunda önce danışman

öğretmenin, sonra kendi branşındaki diğer öğretmenlerin daha sonra ise okuldaki diğer branştaki öğretmenlerin dersini izleyecektir.

Danışman öğretmenler de haftada en az iki saat aday öğretmenin sınıfında ders uygulamasını izleyecektir. Aynı zamanda aday öğretmenler haftada dört saat okul içi gözlem ve uygulamalar yapacaktır yine haftada dört saat okul dışı faaliyetlerde bulunacaktır. İl/ilçe milli eğitim müdürlükleri bu çalışma proramı hakkında öğretmenlere rehberlik yapacaktır.

Aday öğretmenler okul içi ve okul dışı uygulamalardan sonra, toplam 12 adet (168 saat) hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılacaktır. Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde bakanlık merkez ve taşra teşkilatı personeli, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları, özel ve kamu kuruluşları ve alan uzmanlarından yararlanılır. Hizmetiçi eğitimler merkezden talimatlı mahallî faaliyetler olarak uygulanır. Bu eğitimler mahalli olarak düzenlenebileceği gibi uzaktan eğitim yoluyla da düzenlenebilir. Bu faaliyetler, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde planlanacak olup, gerektiğinde akşamları ve hafta sonları da yapılabilecektir. Aday öğretmenlerin tamamının katılacağı uygun eğitim ortamları tercih edilir (MEB, 2016b).

Aday öğretmenler, yetiştirme sürecinde, bağımsız olarak ders, etüt, nöbet vb. görevlerini almaya devam edecektir. Bu süreçte girdiği dersler ve derse hazırlıkları, aday öğretmen yetiştirme programının “Ders Planlama ve Hazırlık/Değerlendirme (144 saat)” ile “Ders Uygulaması (90 saat)” saatlerinden sayılacaktır. Aday öğretmenler toplam 90 saat okul dışı faaliyetlerde bulunacaktır. İl/ilçe milli eğitim müdürlükleri bu konuda öğretmenlere rehberlik yapacaktır.

Aday öğretmenlik sürecinin başlayıp tamamlanacağı eğitim kurumunun belirlenmesi öğretmen adaylarına; bu sürecinin yönetilmesi kurum yöneticisi ve danışman öğretmenlere bırakılmıştır. MEB’in (2016a) mevcut aday öğretmen yetiştirme uygulamasına ilişkin yönergesine göre danışman öğretmenler, aday öğretmenlerin yetiştirme sürecinde yönetici olarak görevlendirildikleri eğitim kurumu müdürünce, adaylık dâhil en az on yıl hizmet süresine sahip öğretmenler arasından seçilmektedir. Danışman öğretmenin ulusal veya uluslararası projelerde koordinatör, danışman veya katılımcı öğretmen olarak görev almış olan, sosyal ve kültürel faaliyetlere (tiyatro gösterisi, şiir dinletisi, okul gazetesi, okul dergisi, okul gezileri, spor müsabakaları vb. etkinlikler) katılım sağlayan, iletişim becerisi ve temsil yeteneği güçlü ve mesleğinde seçkinleşmiş ve aday öğretmenle aynı alanda olan öğretmenler olması tercih

edilmektedir (Madde 11, s.3). Ayrıca aday öğretmen yetiştirme sürecinde adayların farklı zamanlarda olmak üzere üç defa değerlendirmeye tabi tutulması gerekmektedir.

Bu değerlendirmeler okul müdürü, danışman öğretmen ve maarif müfettişlerince yapılmakta; ilk değerlendirmenin % 10'u, ikinci değerlendirmenin % 30'u, üçüncü değerlendirmenin ise % 60'ı baz alınmaktadır. Not ortalaması 50 ve üzeri olan öğretmen adayları başarılı sayılıp bir yıllık çalışma sonucunda yazılı sınava girmeye hak kazanmaktadır. Bakanlığın gerekli görmesi durumunda aday yazılı sınavdan sonra sözlü sınava da alınabilmektedir (MEB, 2015).

2.1.2.2. Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasındaki Mali Haklar, İzin Hakları, Atama/Yer Değiştirmeler ve Diğer Durumlara İlişkin Farklar

Sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında birtakım farklılıklar bulunmaktadır. Sözleşmeli öğretmenler kadrolu öğretmenlerden farklı özlük haklarına sahiptirler.

Gürcüoğlu'na (2019) göre eğitim sendikaları sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına topyekûn karşı çıkmışlar ve bunun gerekçesi olarak kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin sahip olduğu haklar arasındaki adaletsizlikleri göstermişlerdir. Sözleşmeli öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerinde motivasyonlarını düşürecek, çalışma hayatları ciddi olarak etkileyecek ve dolayısıyla eğitim kalitesinin düşmesine sebep olabilecek büyük farklılıkların olduğu görülmektedir. Özellikle görev yapılan ilden başka bir ile tayin isteme hakkının bulunulan yerde en az 6 yıl görev yapıldıktan sonra doğmasının aile bütünlüğü açısından olumsuz sonuçlar doğuracağı söylenebilir.

Mali haklar bakımından kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler arasındaki fark Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Mali Haklar Bakımından Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Farklar

KADROLU ÖĞRETMEN	SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN
MALİ HAKLAR	
Ek ders ücretinden SGK kesintisi yapılmaz.	Ek ders ücretinden SGK kesintisi yapılır.
Öğretim yılına hazırlık ödeneğinden SGK kesintisi yapılmaz.	Öğretim yılına hazırlık ödeneğinden SGK kesintisi yapılır.
Atama ve yer değiştirmelerde yolluk ödenir.	Atama ve yer değiştirmelerde yolluk ödenmez.
Maaşın bazı kalemleri üzerinden gelir vergisi kesintisi yapılır.	Sözleşme ücretinin tamamı üzerinden gelir vergisi kesintisi yapılır.

Tablo 3. (devamı)

KADROLU ÖĞRETMEN	SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN
MALİ HAKLAR	
Raporlu olduğunda az miktarda maaştan kesinti yapılır.	Raporlu olduğunda kadrolulardan daha fazla maaştan kesinti yapılır.
Doğum izninde maaştan kesinti olmaz.	Doğum izninde maaşta kesinti olur.
Derece ve kademe ilerledikçe maaş artar.	Derece ve kademe ilerledikçe maaş artmaz.
Yabancı dil tazminatı alır.	Yabancı dil tazminatı almaz.
Maaşı dışında başka tazminatlar alır.	Maaşı dışında tazminat almaz.

Kaynak: Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi(The Journal of Social Economic Research) / 19 / 37 / 26-48

Sözleşmeli olarak görevlerine başlayan öğretmenler kadrolu olarak atanmaları halinde; sigortalı olarak çalıştıkları sürenin kazanılmış hak olarak düşünülüp aylıkta artış, derece ve kademe ilerlemesi açısından değerlendirilmesi mümkün olamamaktadır (MEB, 2008). Sözleşmeli öğretmen sözleşmeli olarak ne kadar hizmet süresine sahip olursa olsun Devlet Memurları Kanununun kıdem ve derece yükselmesi maddesinden faydalanamamaktadır.

Sözleşmeli öğretmenler sosyal güvenlik bakımından Sosyal Sigortalar Kurumuna bağlıdır. Bu sebeple maaş ve ek ders ücretlerinden aylık olarak SSK prim kesintisi yapılmaktadır. Bu kesinti bedeli her ders saati için ortalama 0,60 kuruştur (MEB, 2009a).

Sözleşmeli olarak çalışan öğretmenlerin sağlık güvencesine kavuşabilmesi için 90 iş gününe, eşinin ve çocuklarının sağlık güvencesi elde edebilmesi için ise 120 prim gününe sahip olması gerekir (MEB, 2007a). Fakat emsali kadrolu öğretmen göreve başladığı gün sağlık güvencesine kavuşmaktadır (MEB, 2009c). Sözleşmeli öğretmenlerden her eğitim öğretim yılı başında sözleşme imzalanırken “damga vergisi” adı altında bir ücret talep edilirken kadrolu öğretmenlerden böyle bir ücret talep edilmemektedir (MEB, 2009a).

İzin hakları bakımından kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler arasındaki fark Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

İzin Hakları Bakımından Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Farklar

KADROLU ÖĞRETMEN	SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN
İZİN HAKLARI	
Yılda 40 gün sağlık raporu alabilir.	Alabileceği sağlık raporu süresi belirlenmemiştir.
Ücretsiz izin hakkı vardır.	Ücretsiz izin hakkı yoktur.

Sözleşmeli olarak görev yapan öğretmenler sağlık kuruluşlarına başvurmadan önce işçi statüsünde çalıştıkları için çalıştıkları kurumdan sevk almak zorundadır. Bir sözleşmeli öğretmenin çalıştığı eğitim kurumu, bağlı bulunduğu il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerine ne kadar uzaklıkta olursa olsun, sağlık kuruluşlarına başvurmadan önce Milli Eğitim Müdürlüğüne giderek sevk almak zorundadır (MEB Sözleşmeli Öğretmenlerin Hasta Sevk İşlemleri İlgili Resmi Yazı, 2007c). Sağlık kuruluşlarından hastalık raporu aldıkları takdirde ise maaşlarında kesinti olmaması için iş görmezlik kağıdı da almak zorundadırlar (MEB, 2007a).

Atama ve yer değiştirme hakları bakımından kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler arasındaki fark Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Atama ve Yer Değiştirme Hakları Bakımından Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Farklar

KADROLU ÖĞRETMEN	SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN
ATAMA VE YER DEĞİŞTİRME	
Eş ve sağlık durumu yer değiştirme hakkı vardır.	Eş ve sağlık durumu yer değiştirme hakkı yoktur.
İl içi ve iller arası isteğe bağlı yer değiştirme hakkı vardır.	İl içi ve iller arası isteğe bağlı yer değiştirme hakkı yoktur.
Atama ve yer değiştirmelerde yolluk ödenir.	Atama ve yer değiştirmelerde yolluk ödenmez.
Çalıştıkları yere göre hizmet puanı alırlar.	Hizmet puanı alamazlar.

Kaynak: https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=12777, E: 02/01/2019.

Kadrolu öğretmenlere il içi isteğe bağlı tayin hakkı iki yıllık hizmetlerinin sonunda, il dışı isteğe bağlı tayin hakları 3 yıllık hizmetleri sonunda verilmektedir. Fakat sözleşmeli olarak çalışan bir öğretmenin hizmet süresi ne kadar olursa olsun isteğe bağlı tayin hakkı bulunmamaktadır (MEB 2174/54132 Sayılı Genelge, 2006).

Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin diğer haklar bakımından farklılıkları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasında Diğer Haklar Bakımından Farklar

KADROLU ÖĞRETMEN	SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN
DİĞER DURUMLAR	
Adaylık eğitimi sonucunda asaleten atanır.	Adaylık eğitimi sonucunda asaleten atanmaz.
Asker öğretmenlik yapabilir.	Asker öğretmenlik yapamaz.
Yurt dışına öğretmen olarak görevlendirilebilir.	Yurt dışına öğretmen olarak görevlendirilemez.
Ödül verilebilir.	Ödül verilemez.
İstifa sonrası işine geri dönebilir.	İstifa sonrası işine geri dönemez.
Sözleşmeli olmadığından işine son verilmez.	Sözleşmeleri feshedilip işine son verilebilir.
Bir yıl sonunda özlük haklarını alırlar.	Her yıl yeniden sözleşme metni imzalarlar.
Yönetici kadrolarına atanırlar.	Yönetici kadrolarına atanamazlar.

Sözleşmeli öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından eğitim kurumlarına yönetici seçmek amacıyla yapılan sınavlara başvuramamaktadır. Dolayısıyla sözleşmeli öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında müdür, müdür yardımcısı ve şube müdürü gibi yönetici kadrolarına başvurmak amacıyla yapılan sınavlara katılamamakta ve atanamamaktadır (Meb Müdür ve Müdür Yardımcısı Seçme Sınavı Kılavuzu, 2009g).

Sözleşmeli öğretmenlerin tabi olduğu sözleşme metninin 13. maddesinin E ve F bendinde “1072 ve 4357 sayılı kanunlara göre uyarı cezasını gerektiren hallerde dört defa, ders ücreti veya maaş kesim cezası gerektiren hallerde üç defa, kademe ve derece indirme cezasını gerektiren hallerde bir defa bulunma durumunda sözleşme feshedilir”. Fakat aynı durumda soruşturma sonucunda Devlet Memurları Kanununun 125. maddesine göre kademe veya derece indirme cezası alan kadrolu öğretmenin görevine son verilmez. Hatta dört defa uyarı veya kınama cezası alan kadrolu öğretmenin görevine yine son verilmemektedir (MEB, 2009a).

Sözleşme metninin 13. maddesinin G bendinde ise “Mesleki eğitimde başarısız olan sözleşmeli öğretmenlerin görevine son verilir” (MEB, 2009a). Fakat aynı durumda mesleki eğitimlerde başarısız olan bir kadrolu öğretmene bir yıl ek süre tanınır (MEB, 2004).

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, özlük hakları açısından kadrolu öğretmenliğe göre dezavantajlı (mali haklar, izin hakları, atama/yer değiştirme ve diğer durumlar) gibi görünmesine rağmen 2016 yılında ÖABT sınavına 311.759 öğretmen

adayı (ÖSYM, 2016) girmiştir. Her branş için taban puanını aşan toplam 36.876 (memurlar.net, 2017) aday sözlü sınava çağrılmıştır. Bunlardan 14.873 aday (MEB İnsan Kaynakları, 2017) mülakattan geçip başarılı sayılarak atanmıştır (Tonbul ve Ağaçdiken, 2018).

2.2. İlgili Araştırmalar

İlgili araştırmalar sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili ve Türkiye’de ve yurtdışında yapılan araştırmalar başlıkları altında toplanmıştır.

2.2.1. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması (Türkiye’de Yapılan Araştırmalar)

Gürcüoğlu (2019) “*Milli Eğitim Bakanlığı Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Kamu Politikası Açısından Değerlendirilmesi*” başlıklı makalesinde sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını neden-sonuç bağlamında kamu politikası açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada dolaylı araştırma yöntemi ve içerik analizinin tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bir kamu politikası olarak sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının eğitime olumlu katkılar sağlamayacağına yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Çalışoğlu ve Tanışır (2018) “*Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamalarının Sözleşmeli Öğretmenlerin Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi*” başlıklı makalelerinde 2016 yılının Ekim ayında atanan sözleşmeli öğretmenlerin “Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması”nı değerlendirmelerini amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninin kullanıldığı çalışmada 2016-2017 eğitim öğretim yılı ekim ayında Ağrı iline atanan 20 sözleşmeli sınıf öğretmeni seçilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sözleşmeli sınıf öğretmenlerinin genel anlamda çalıştıkları kuruma olan bağlılıkları, okuldaki diğer personelle olan iş ilişkileri, özlük hakları ve yöneticilerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili yeterlilikleri konusunda olumsuz görüş bildirdikleri görülmüşken; özellikle Doğu bölgesindeki illerde her çocuğa ulaşma noktasında fırsat eşitliğinin sağlanması, öğrencilerin daha az öğretmen değiştirme sayesinde daha kaliteli bir eğitim almaları konusunda ise olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tonbul ve Ağaçdiken (2018) “*Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Sözleşmeli Öğretmenlik Mülakatındaki Soruların İncelenmesi*” başlıklı makalelerinde

öğretmen istihdamında sözlü sınav uygulamasını ve uygulamadaki soruların niteliğini öğretmen adaylarının görüşleri üzerinden değerlendirmeyi amaçlamışlardır.

Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninin kullanıldığı çalışmada 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesinin bütün bölümlerinden son sınıf öğrencileri ve pedagojik sertifika programına katılan toplam 198 öğrenci seçilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre mülakat sorularında “MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” yeterince dikkate alınmamış, MEB Mülakat Değerlendirme Form’unda yer alan değerlendirme ölçütleri, mülakat tekniği ile ölçülecek nitelikleri ortaya koymaya uygun bulunmamıştır. Öğretmen adayları nitelikli öğretmenleri atamada, mülakatı gerekli bulmakla birlikte mülakatın katkı puanını gereğinden yüksek bulmuş, uygulama bu haliyle olumlu karşılanmamış, sınava girecek adaylarda endişeye yol açmıştır.

Demirkaya ve Ünal (2017) “*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*” başlıklı makalelerinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ve sözleşmeli öğretmen alımında uygulanan sözlü sınav yöntemine yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninin kullanıldığı çalışmada, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 51 öğretmen adayı seçilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoğunluğu sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik olumsuz görüş bildirmişler, genel olarak sözlü sınav yönteminin (mülakat) çeşitli sebeplerden dolayı zararlı bir uygulama olduğunu düşünmektedirler.

Sarikaya, Samancı ve Yılar (2017) “Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinin Aday ve Danışman Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Kapsamında Değerlendirilmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması” başlıklı makalelerinde mevcut aday öğretmen yetiştirme sürecini aday ve danışman öğretmenlerinin görüşleri kapsamında değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Karma araştırma yaklaşımlarına ait temel desenlerden keşfedici ardışık desenin kullanıldığı çalışmada çalışma grupları kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ve ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın nitel verilerini 20 aday, 10 danışman ve iki Milli Eğitim şube müdürü; nicel verilerini ise 100’ü aday 100’ü danışman olmak üzere toplam 200 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın sonuçlarına göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin atama yapılan okulda ya da atama yapılan okula benzer özelliklere sahip bir okulda yapılması ve sürecin kesinlikle birleştirilmiş sınıfları gözlemlemeyi de içermesi gerekmektedir.

Sürecin özgüven sağlama, sınıf yönetimi, planlama, materyal tasarlama, müfredat, iletişim ve etkileşim boyutlarında adaylara gelişme imkanı sunduğu, adayların dışlanması, öğretmen muamelesi görmemesi, toplantılara alınmaması, boş derslere görevlendirilmesi ve tek bir sınıfta gözlem yapma zorunluluğunda bırakılması durumları sürecin olumsuz yönleri olarak görülmüş, ayrıca süreçte doldurulması gerekli evrakların azaltılması ve eğitimlerin daha çok uygulama içermesi gerektiği yargısına varılmıştır.

Soydan (2012) “Eğitimin Yapısal Dönüşümü Bağlamında Öğretmenlerin İstihdamı: İstihdam Biçimi Farklılıkları Üzerine Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma” başlıklı makalesinde Türkiye’de 1980 sonrası dönemde etkili olan ekonomik ve sosyal politikalar bağlamında öğretmen istihdamı konusunu yönetici ve öğretmenlerin görüşleri yoluyla çözümlemeyi amaçlamıştır. Genel tarama modelinde olan araştırmada Ankara ili merkez ilçelerinde devlet okullarından ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenler ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yönetici ve öğretmenler yeni istihdam yaklaşım ve politikalarına ilişkin olarak tereddütlü ve/veya olumsuz yönde düşünmekte, bu konuda ortaöğretim basamağında görev yapan yönetici ve öğretmenler ilköğretim basamağında görev yapanlara göre daha olumsuz görüşlere sahiptir.

Karadeniz ve Demir (2010) “*Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi*” başlıklı makalelerinde sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkında görüşlerini ve uygulama nedeniyle sözleşmeli öğretmenlerin karşılaştıkları olayları saptayarak, yaşanan olayların sözleşmeli öğretmenler üzerinde sebep olduğu sonuçları belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yönteminin kullanıldığı çalışmada Ordu ili İkizce ilçesinde görev yapan 5’i kadın 5’i erkek olmak üzere toplam 10 sözleşmeli öğretmen seçilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenlerin özlük haklarından kaynaklanan farklılıklar sözleşmeli öğretmenlerin motivasyonlarını, mesleki iş doyumlarını olumsuz yönde etkilemekte, sözleşmeli öğretmenler kendilerini tam anlamıyla öğretmen olarak hissedememektedirler.

Gündüz (2008) “Öğretmenlerin Sözleşmeli İstihdamı ve Durumlarına İlişkin Sözleşmeli Öğretmenlerin Görüşleri” başlıklı makalesinde sözleşmeli öğretmenlerin istihdam biçiminin hukuki statüsünün tartışılarak betimlenmesi ve istihdam durumlarına ilişkin sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerinin saptanmasını amaçlamıştır. Tarama

niteliğinde olan betimsel çalışmada literatür ve yasalar taranmış Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi okullarda sözleşmeli olarak çalışan 398 öğretmenle görüşülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre sözleşmeli öğretmenliğin yasal olarak “diğer kamu görevlileri” statüsünde değerlendirildiği; atanmaya esas sözleşmenin güvenceleri olmadığı; öğretmenlerin kadrolu olarak atanmış olmayı tercih ettikleri; iş güvenceleri olmadığı; kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu bazı hakların kendilerine de verilmesi gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir.

Nartgün (2008) “Aday Öğretmenlerin Gözüyle Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama Esasları” başlıklı makalesinde Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen istihdamında izlediği politikalar hakkında öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesidir. Nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı çalışmada Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi dördüncü sınıf öğrencileri ile görüşülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcılar kendi pedagojik formasyonlarının teoride iyi ama uygulamada yetersiz olduğunu düşünmekte, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına sıcak bakmamakta ve KPSS’nin kaldırılmasını istemektedirler.

2.2.2. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması (Yurtdışında Yapılan Araştırmalar)

Chandra (2015) “*Contract Teaching In India: A Review*” başlıklı makalesinde sözleşmeli öğretmenlerin moral ve motivasyonlarını, sözleşmeli öğretmenlik hazırlıklarının kaygılarını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre Hindistan’da sözleşmeli öğretmenlere düşük ücret ödenmesi, sözleşmeli öğretmen hazırlık programlarına dikkat edilmemesi sözleşmeli öğretmenlerin moralini ve motivasyonunu uzun vadede etkilemektedir.

Kingdon, Aslam, Rawal ve Das (2013) “*Are Contract Teachers And Para-Teachers A Cost-Effective Intervention To Address Teacher Shortage And Improve Learning*

Outcomes?” başlıklı incelemelerinde Sözleşmeli öğretmenlerin uygun maliyetli, öğrenme çıktılarını iyileştirici bir müdahale olup olmadığını anlamayı amaçlamışlardır. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sözleşmeli öğretmenlerin öğrenme çıktılarını iyileştirmede diğer öğretmenlere göre daha etkili fakat daha maliyetli olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır.

Muralidharan ve Sundararaman (2013) “*Contract Teachers: Experimental Evidence From India*” başlıklı makalelerinde Sözleşmeli öğretmenlerin etkinliği, öğrenci öğrenmesini geliştirmesine dair kanıtları ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Deneysel yöntemin kullanıldığı araştırma için Hindistan’ın Andhra Pradesh eyaletinden kırsal yerde olan ve sözleşmeli öğretmenlerin görev yapıldığı devlet okulları 2 yıl izlenmek üzere seçilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre birçok yönden kadrolu öğretmenlerden farklıdır fakat sözleşmeli öğretmenler öğretmeyi gerçekleştirme daha az etkili değildir.

Fyfe (2004) “*The Use of Contract Teachers In Developing Countries: Trends And Impact*” başlıklı makalesinde sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik büyüme eğilimini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada vaka incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen sıkıntısı, düşük maliyetli çalışanlarla, profesyonel olmayan öğretmenleri kurumsallaştırmakla çözülemez.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde Araştırmanın Modeli, Çalışma Grubu, Veri Toplama ve Verilerin Analizine yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim araştırmalarında katılımcıları, araştırmacının odaklandığı olguyu deneyimleyen ve bu olguyu ortaya çıkarabilecek, yansıtabilecek birey ve gruplar oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırma gözlem, görüşme, doküman analizi gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, kavramların, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.45).

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem kullanılmıştır. Çalışma grubuna uygun olan amaçlı örnekleme yöntemi benzeşik (homojen) gruplama yöntemidir. Bu örnekleme yöntemi, çalışma grubu seçilirken küçük bir örneklem oluşturma yoluyla bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasına olanak sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa'nın Hilvan ilçesinde görev yapan sözleşmeli öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu ise ilçe merkezinde her kademededen belirli sayıda olan 37 sözleşmeli öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmen isimleri için kodlar verilerek isimlerin gizliliği sağlanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan sözleşmeli öğretmenler ile ilgili betimsel bilgiler Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.
Katılımcılara Ait Betimsel Bilgiler

Değişken	Grup	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	32	86,48
	Erkek	5	13,51
Branş	Türkçe	5	13,51
	Matematik	4	10,81
	Fen Bilimleri	3	8,1
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	3	8,1
	İ.H.L Meslek Dersleri	3	8,1
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	5,4
	Sosyal Bilgiler	2	5,4
	Beden Eğitimi ve Spor	2	5,4
	Okul Öncesi	2	5,4
	Sınıf	2	5,4
	Özel Eğitim	2	5,4
	Kimya	1	2,7
	Tarih	1	2,7
	Fizik	1	2,7
	Coğrafya	1	2,7
	İngilizce	1	2,7
	Arapça	1	2,7
Çocuk Gelişimi	1	2,7	
Okul Türü	İlkokul	18	48,64
	Ortaokul	12	32,43
	Lise	7	18,91

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri toplanırken çalışmanın amacı doğrultusunda alanyazından hareketle yarı yapılandırılmış görüşme formu için on iki soru hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları Eğitim Bilimleri alanında çalışan ve ünvanları Profesör, Doçent ve Dr. Öğretim Üyesi olan 3 uzman tarafından değerlendirilmiş ve çalışmanın amacını tam olarak ortaya koymayan sorular yeniden düzenlenmiş, soru sayısı on olarak belirlenmiştir ve forma son şekli verilmiştir. Öğretmenlere yöneltilen görüşme soruları Ek 2’de verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada öğretmenlerle görüşme sürecinin, alınacak cevapların samimi, içten ve doğru olabilmesi için öğretmenlerin kendilerini rahat ifade edeceği ortamlarda

gerçekleşmesine önem verilmiştir. Genel olarak öğretmenler odasının sessiz olduğu zaman dilimlerinde, öğretmenlerin boş ders saatlerinde görüşmeler gerçekleşmiştir.

Öğretmenlerin görüşme sorularına nasıl cevap vermek istedikleri görüşmeye başlamadan önce kendilerine sorulmuştur. Bir kısmı ses kayıt aracılığıyla, bir kısmı da yazılı olarak görüşme sorularını cevaplamayı tercih etmiştir. Ses kayıt ve yazılı cevaplardaki veriler bilgisayar ortamına aktarılarak deşifre edilmiştir.

Her bir transkript verilerin analizine başlanmadan önce baştan sona okunarak bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmeler yapılmıştır. Transkriptler; kelime, öbek ya da cümle boyutunda analiz edilerek kodlar belirlenmiştir. Kodların belirlenme sürecinde genel olarak katılımcıların görüş bildirirken vurguladıkları, öne çıkan kelimelere yer verilmiştir.

Sözleşmeli olarak çalışan katılımcıların görüşme transkriptlerinin çözümlenmeleri baştan sona okunmuş, katılımcıların cevapları arasında benzer ve farklı ifadeler tespit edilmiştir. Daha sonra transkriptlerden elde edilen kodlar ışığında kodları genel olarak ifade eden kategoriler ve en son aşamada temalar belirlenmiştir.

Katılımcıların yanıtlarına göre kod ve temaların frekansları ve bu frekanslara göre yüzdelik değerleri belirlenmiştir. Bu frekanslar düzenlenerek yorumlamayı kolaylaştırmak amacıyla tablo haline getirilmiştir.

Verilere dayalı elde edilen bulguların inanılabilirlik derecesini gösteren iç geçerlik için farklı veri tabanlarından veriler elde edilmiş ve alanında uzman kişilerin görüşlerine başvurulmuştur. Nitel bulguların tutarlılık derecesini ifade eden güvenilirlik için ise çalışmanın temelini oluşturan hipotez ve kuramların açıklanması, farklı veritabanları ile verilerin karşılaştırılması ve çalışmanın nasıl gerçekleştiği ve bulgulara nasıl ulaşıldığının tanımlanmasına çalışılmıştır (Obay ve Özgen, 2016).

Verilerin analizi sonucu elde edilen bulguların katılımcıların görüşlerini yansıttığını göstermek için katılımcı görüşlerinden (kodu / temayı en iyi temsil eden) doğrudan alıntılar yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde çalışma grubunu oluşturan sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması konusunda sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri 11 ayrı kategoride incelenmiş, deşifre edilen görüşme metinlerinden elde edilen kodlar belirli temalar altında toplanmış ve sunumu anlaşılır kılmak için tablolatırılmıştır. Ortaya çıkan temalar ve kodlar doğrudan alıntılar eşliğinde araştırma soruları çerçevesinde yorumlanmıştır.

4.1. Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Olumsuz Görüşlerinin Nedenlerine Ait Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre uygulamanın olumsuzluğunun nedenleri temalar ve bunları oluşturan kodlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.
Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Olumsuz Görüşlerinin Nedenlerine Ait Bulgular

Tema	Kodlar	frekans (f)	yüzde (%)
Uygulamanın Hissettirdikleri	Adaletsiz	24	66,6
	Öğretmeni değersizleştirici	3	8,33
	Ayrıştırıcı	3	8,33
	Eşitliğe aykırı	2	5,55
Uygulamanın Etkileri	Motivasyon eksikliği	2	5,55
Uygulamadan Beklentiler	Hizmet süresi	1	2,77
	Danışman niteliği	1	2,77

Çalışma grubundaki sözleşmeli öğretmenlerin tamamı sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını olumsuz (n=37, %100) değerlendirmişlerdir.

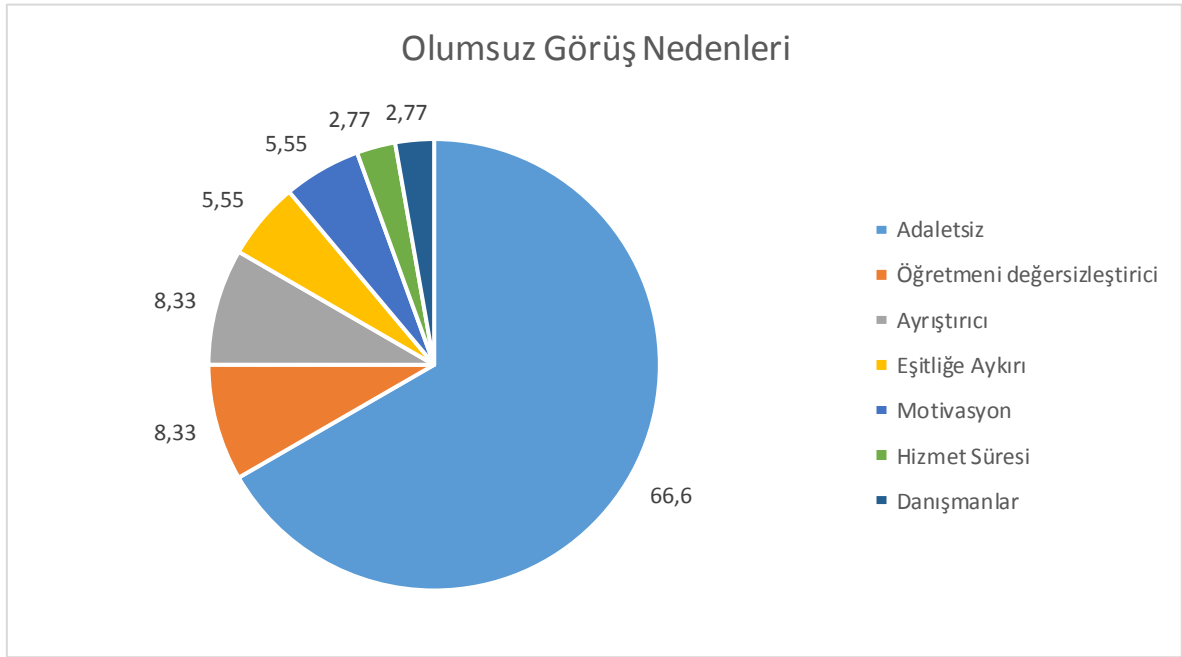
Tablo 2 incelendiğinde görüşme yapılan sözleşmeli öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (n=24, % 66,6) sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını adaletsiz buldukları için olumsuz olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması adil bir uygulama değildir. Milli Eğitim Bakanlığı camiası altında bulunan hiçbir öğretmene ayırım yapılmaması lazım. Her öğretmenin haklarının aynı olması gerektiğini düşünüyorum (Ö. 8).

Kadrolu öğretmen de sözleşmeli öğretmen de aynı işi yapmasına rağmen aralarında maaş ve özlük hakları bakımından fark olması çok adaletsizce bir durumdur. Bu durumun en kısa zamanda düzelmesini umut ediyorum (Ö. 12).

Grafik 1.

Sözleşmeli Öğretmenlerin Uygulamaya Yönelik Olumsuz Görüş Nedenleri



Grafik 1 incelendiğinde görüşme yapılan sözleşmeli öğretmenlerin yarıdan fazlasının (n=24, % 66,6) sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını adaletsiz buldukları için olumsuz olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin %8,33'ü uygulamanın öğretmeni değersizleştirdiğini ve ayrıştırdığını, %5,55'i uygulamayı eşitliğe aykırı bulduklarını ve uygulamanın motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin %2,77 kısmı ise uygulamanın öngördüğü hizmet süresinden memnun olmadıklarını ve danışmanların bu süreçte yetersiz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik olumlu yönde görüş bulunmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin olumsuz görüş nedenleri, uygulamanın devam edecek olması ya da iyileştirilebilir olmadığı takdirde kaygılı yaklaşımlarını süreceğini göstermektedir.

4.2. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İhtiyaç Duyulmasının Nedenlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre uygulamaya ihtiyaç duyulmasının nedenleri temalar ve bunları oluşturan kodlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.
Uygulamaya İhtiyaç Duyulmasının Nedenlerine İlişkin Temalar ve Kodlar

Tema	Kodlar	frekans (f)	yüzde (%)
Eğitime Katkı	Doğudan batıya olan öğretmen hareketliliği azaltmak	28	75,67
	Başarılı ve verimli bir eğitim	6	16,21
Ekonomiye Katkı	Devlet ekonomisine katkı	1	2,7
Bakış Açısı	Güvensizlik	1	2,7
	Sebeup yok	1	2,7

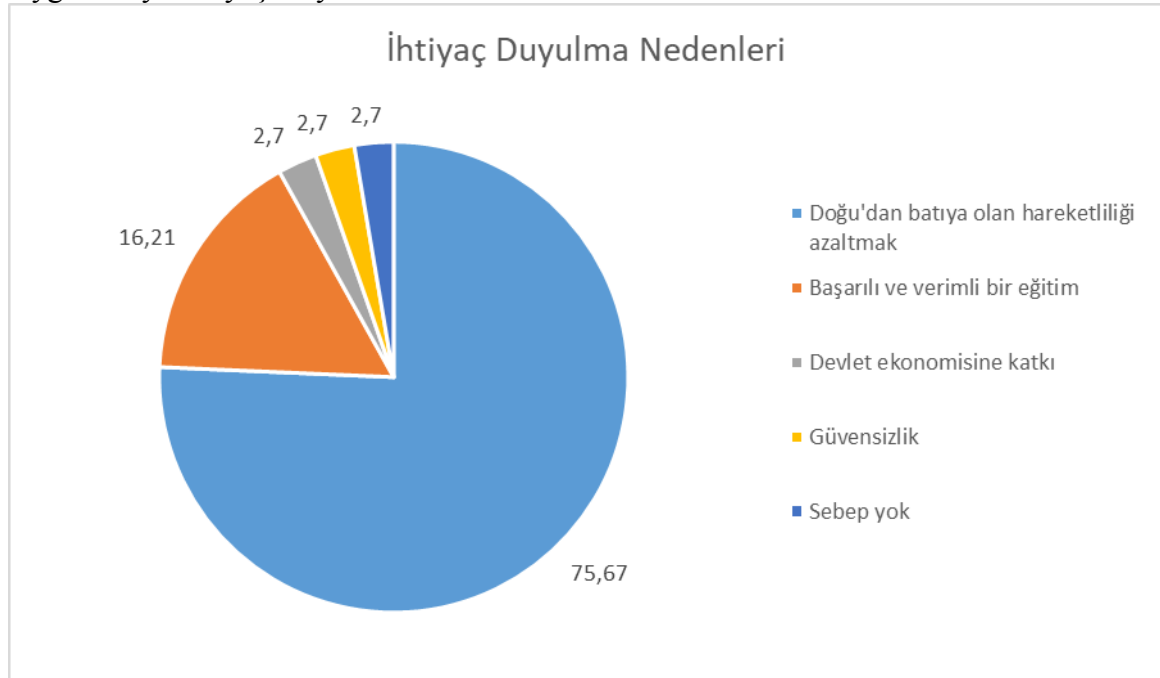
Sözleşmeli öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=28, %75,67) sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ihtiyaç duyulmasının nedenlerine ilişkin doğudan batıya hareketliliği azaltmak yönünde görüş bildirmişlerdir.

Özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde öğretmenlerin daha uzun süre o bölgede kalmasını sağlayabilmek (Ö. 21)

Sözleşmeli öğretmenlerin bir kısmı (n=6, %16,21) sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına başarılı ve verimli bir eğitim sağlamak amacıyla ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

Ülkenin her bölgesine eğitim imkanı sunmak için ihtiyaç duyulmuştur. Tayin imkanlarından dolayı bazı yerlerde sürekli öğretmen değişiyor, bazı yerler sürekli öğretmensiz kalıyor diye (Ö. 31).

Grafik 2.
Uygulamaya İhtiyaç Duyulma Nedenleri



Grafik incelendiğinde görüşme yapılan sözleşmeli öğretmenlerin yarıdan fazlası (n=28, %75,67) sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına doğudan batıya olan öğretmen hareketliliğini azaltmak amacıyla başvurulduğunu düşünmektedir.

Öğretmenlerin %16,21'i uygulamaya başarılı ve verimli bir eğitimi sürekli hale getirmek adına ihtiyaç duyulduğunu düşünmüşlerdir.

% 2,7'lik kısımları ise uygulamanın devlet ekonomisine katkı sağlayacağını, güvenli bir atama sürecinin ancak bu uygulamayla oluşacağını ve sebepsiz olarak ihtiyaç duyulduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ihtiyaç duyulmasının sebepleri hakkında “doğudan batıya olan hareketliliği azaltmak” ifadesi üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Doğu hizmetini tamamlamış ya da il dışı tayin hakkı doğmuş öğretmenlerin batıya tayin istemesi çokça gözlenir bir durum olduğundan öğretmenlerin bu soruya çoğunlukla bu şekilde cevap vermesi beklenen bir durumdur.

4.3. Sözleşmeli Öğretmenlik Seçiminde Uygulanan Sözlü Snav (Mülakat) Yöntemine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerine göre sözleşmeli öğretmenlik seçiminde uygulanan sözlü sınav (mülakat) yöntemine ilişkin görüşleriniz nelerdir sorusuna ilişkin veriler Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10.
Sözlü Sınav Yöntemine İlişkin Tema ve Kodlanmış Kategoriler

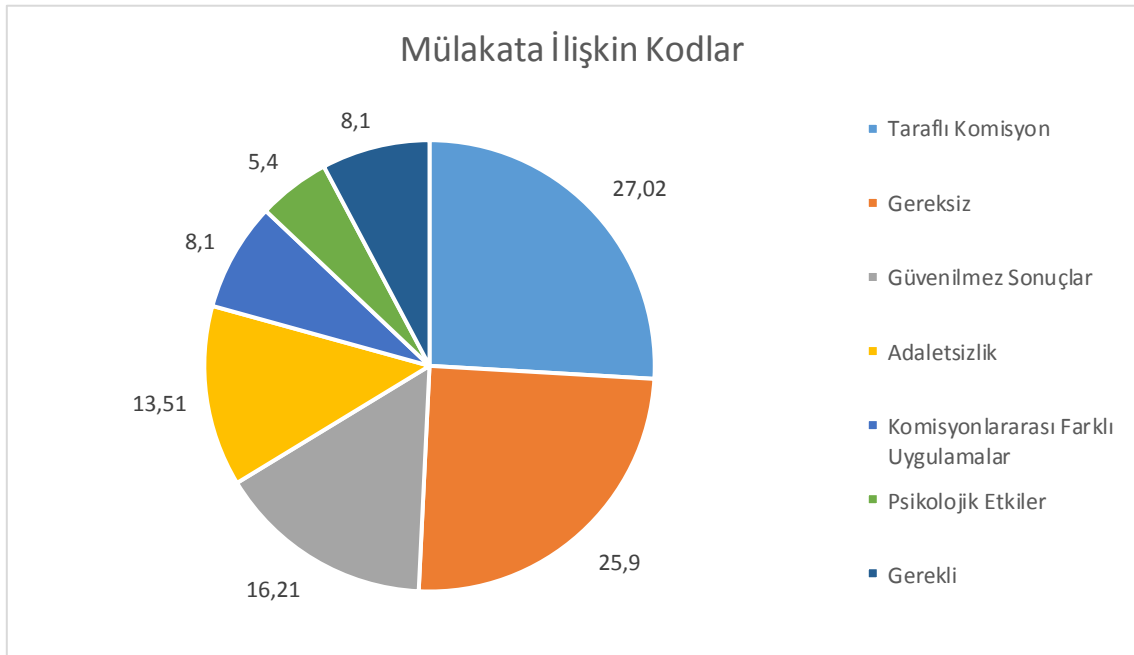
Tema	Kodlanmış kategoriler	frekans (f)	yüzde (%)
Memnuniyetsizlik	Taraflı komisyon	10	27,02
	Gereksiz	7	25,9
	Güvenilmez sonuçlar	6	16,21
	Adaletsizlik	5	13,51
	Komisyonlararası farklı uygulamalar	3	8,1
	Psikolojik etkiler	2	5,4
Memnun Olma	Gerekli	3	8,1

Tablo 10’da görüldüğü üzere sözleşmeli öğretmenlik seçiminde uygulanan sözlü sınav yöntemine ilişkin görüş bildiren sözleşmeli öğretmenlerimizin (n=33, % 89) önemli bir bölümü, neredeyse tamamı sözlü sınava ilişkin olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Mülakat objektif bir sistem, ölçüm değildir. Bu yolla öğretmen seçmek çok zor, sakıncalıdır. Yarım puanla öğretmenlik kazanılır ya da kaybedilirken 5-30 puanlar havada uçuyor, bu nasıl olur? (Ö. 28)

Bence bu kadar aşamadan geçen bir öğretmen için ayrıca mülakat olmamalı. 10 dakikada nasıl anlaşılabilir ki yetkin olup olmadığımız? (Ö. 20).

Grafik 3.
Sözlü Sınav Yöntemine İlişkin Kodlar



Grafik incelendiğinde görüşme yapılan sözleşmeli öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=33, %96,14) sözleşmeli öğretmenlik seçiminde uygulanan sözlü sınav (mülakat) yöntemine ilişkin olumsuz görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin % 27,02'si komisyonu tarafli bulduklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin % 25,9'u mülakatı gereksiz bulduklarını, %16,21'i mülakat sonucunda güvenilmez sonuçlarla karşılaştığını, %13,51'i adaletsizliklerin yaşandığını, % 8,1'i komisyonlar arasında farklı uygulamalarla karşılaştığını, %5,4'ü de mülakatla birlikte stres oluştuğunu, psikolojik olarak olumsuz hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Görüşülen öğretmenlerin % 8,1' i ise sözlü sınav (mülakat) yöntemini gerekli buldukları için olumlu görüş bildirmişlerdir. Sözleşmeli öğretmenler sözlü sınavın iletişim becerilerini ölçme noktasında gerekli olduğunu düşünmektedirler.

Sözlü sınav (mülakat) yöntemine alternatif bir yöneme ilişkin olarak elde edilen kodlar ve bunlardan ulaşılan temalar Tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 11.
Mülakat Yöntemine Alternatif Bir Yönteme İlişkin Tema ve Kodlar

Tema	Kodlar	frekans (f)	yüzde (%)
Mülakat Yerine Önerilen Uygulamalar	Arşiv ve güvenlik soruşturması	5	13,51
	Sadece KPSS puanı ile atama	4	10,81
	Danışmanların gözlemi	3	8,1
	Lisans öğrenci sayılarının azaltılması	2	5,4
	Lisans staj eğitim puanı	1	2,7
	Lisans öncesi sınama	1	2,7
Mülakat İçeriği	Mikroöğretim yöntemi	1	2,7

Tablo 11'e göre sözleşmeli öğretmenlerin bir kısmı (n=5, %13,51) sözlü sınava alternatif yöntem olarak arşiv ve güvenlik soruşturmasının yapılmasını yeterli bulmuşlardır.

Mülakat insanları strese sokan bir yöntem. Mülakatın amacı zaten belli. Herhangi bir örgüt üyesi varsa elemek. Benim fikrim bu kişiler zaten güvenlik soruşturmasında eleniyor, mülakat kalkmalı. Güvenlik soruşturması devam etmeli (Ö.15).

Sadece KPSS puanına göre atama yönünde görüş bildiren öğretmenler çalışma grubunun %10,81'ini oluşturmaktadırlar.

Mülakat aynı komisyon tarafından yapılmadığı için nesnel bir değerlendirme söz konusu değildir. Mülakatın kaldırılıp KPSS puan üstünlüğüne göre atama yapılması gerekmektedir (Ö.33).

Öğretmen görüşleri incelendiğinde sözlü sınava ilişkin farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Mülakat sisteminin en çok komisyonun taraflı olma olasılığıyla öğretmenleri endişeye düşürdüğü, bu sebeple istenmediği ve bu kaniya doğrudan yapılan alıntılarda görüldüğü üzere birçok yaşanmışlıkla karşılaşıldığından varıldığı söylenebilir.

4.4. Sözleşmeli Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Sözleşmeli öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerine göre temalar ve bunları oluşturan kodlar Tablo12'de sunulmuştur.

Tablo 12.
Sözleşmeli Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Tema ve Kodlar

Tema	Kodlanmış kategoriler	frekans (f)	yüzde (%)
Özlük Hakları Sorunları	Mali, yer değiştirme, izin, atama hakları	19	51,35
	Toplumun bakış açısı ve görülen muamele	5	13,51
Psikolojik Sorunlar	İş güvencesi kaygısı	5	5,4
	Sözleşme yenilenmesinin onur kırıcılığı	2	5,4
	Sürekli değerlendirilme	2	5,4
	Sözleşmeli kelimesi	1	2,7

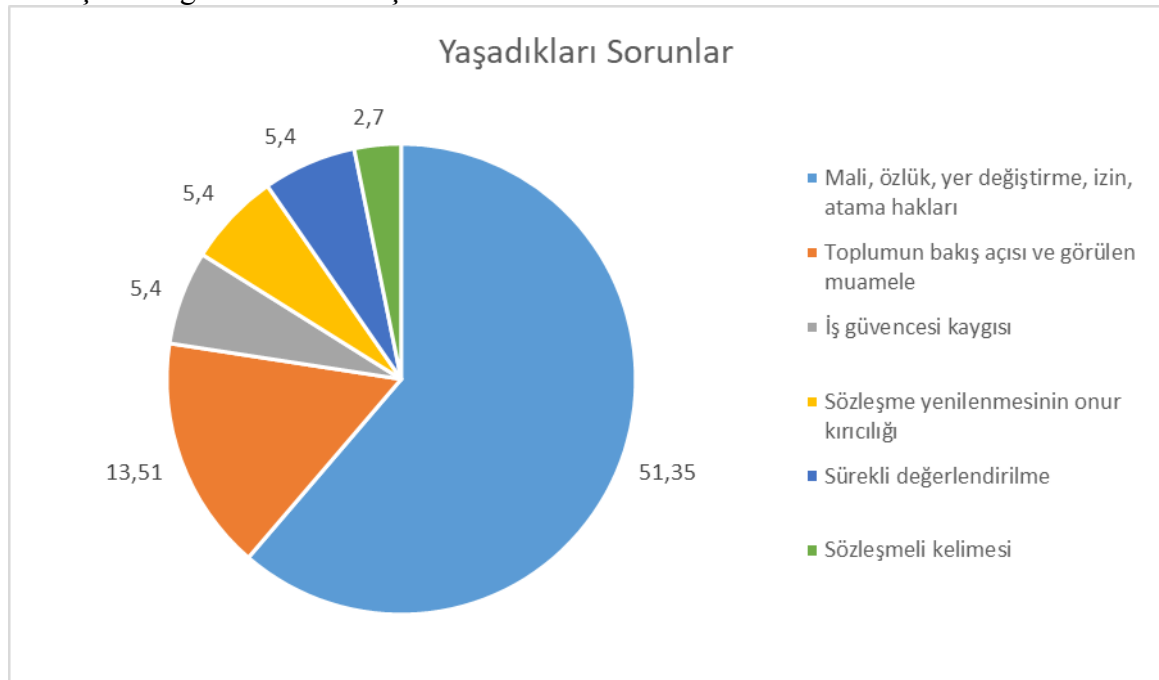
Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%51,35) sözleşmeli öğretmenlerin mali, yer değiştirme, izin, atama haklarında sorun yaşadıklarını düşünmüşlerdir. Bu yöndeki görüşlerden biri şu şekildedir:

En önemli şey kadroluların sahip olduğu haklara sahip olmaması. Bu durum iyileştirilmeli. Eş durumunda da mağdur olunması, ceza uygulamalarında yaptırımın daha keskin olması. Ücret konusunda farkın olması (Ö.32).

Görüşme yapılan öğretmenlerin %13,51'i ise toplumun bakış açısı, kendilerine yapılan muameleyi ve iş güvencesi kaygısını sözleşmeli öğretmenlerin yaşadıkları sorun olarak belirtmiştir.

İdareciler, sözleşmeli olduğumuz için sürekli hareketlerimize dikkat etmemiz gerektiğini vurgularlar. Dilekçe yazıp hakkımızı istemekten çekindiğimiz konular oldu. Bu konularda uyarıldık (Ö. 14).

Grafik 4.
Sözleşmeli Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar



Grafik incelendiğinde öğretmenlerin yarıdan fazlasının (n=24, %64,86) sözleşmeli öğretmen olarak çalıştıkları için yaşadıkları sorunların diğer sorunlar kategorisinde olduğunu görmekteyiz. Diğer sorunlar teması altında mali, yer değiştirme, izin, atama haklarından memnun olmadıklarını; sözleşmeli öğretmen olarak görev yapmanın toplumun kendilerine olan bakış açısını etkilediğini ve okul ve dış çevreden gördükleri muameleden rahatsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin % 18,9'u ise psikolojik sorunlar teması altında iş güvencesi kaygısı yaşadıklarını, sözleşme yenilenmesinin onurlarını kırdığını, sürekli değerlendirilme aşamalarından geçtiklerini, kendilerini belirten “sözleşmeli” kelimesinden rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin yarıdan fazlasının sorun olarak mali, yer değiştirme, izin, atama haklarını gördükleri söylenebilir. Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin aynı işi yapıp farklı haklara sahip olmasının öğretmenleri bu soruda bu cevaplara yönlendirdiği görülmektedir.

4.5. Sözleşmeli Öğretmenlerin İşe, Okula, Çalışma Arkadaşlarına Karşı Hislerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerine göre işe, okula, çalışma arkadaşlarına karşı hislerine ilişkin olarak elde edilen kodlanmış kategoriler Tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13.
Sözleşmeli Öğretmenlerin İşe, Okula, Çalışma Arkadaşlarına Karşı Hislerine İlişkin Kodlanmış Kategoriler

Kodlanmış kategoriler	frekans (f)	yüzde (%)
Olumlu	16	43,24
Etkisiz	9	24,32
Olumsuz	8	21,62

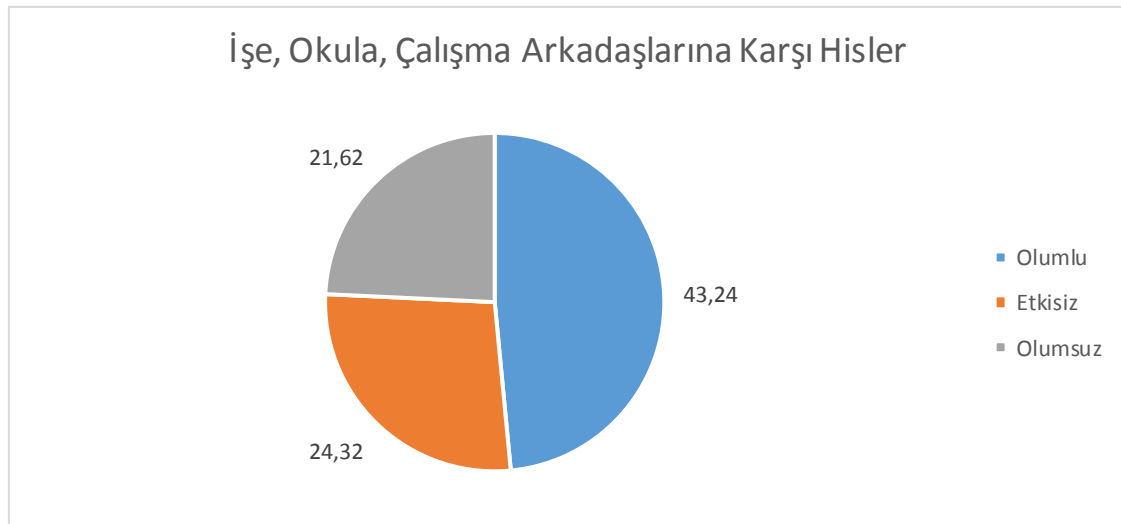
Tablo 8’de görüldüğü üzere görüşme yapılan öğretmenlerin %43,24’ü (n=16) sözleşmeli olarak çalıştıkları için işe, okula, çalışma arkadaşlarına karşı olumlu, iyimser hisler içinde olduklarını söylemişlerdir.

Bu fırsatı geç yakalamış biri olarak mesleğimi, yaptığım işi çok seviyorum. Okulum ve çalışma arkadaşarımla ilgili herhangi bir sıkıntım yok (Ö.27).

Öğretmenlerin bir kısmı (n=9, %24,32) sözleşmeli olarak çalıştıkları için işe, okula, çalışma arkadaşlarına olan hislerinin etkisiz olduğunu, bir kısmı ise (n=8, %21,62) olumsuz, rahatsız, moral bozucu hisler beslediklerini belirtmişlerdir.

Hislerim iyi yönde değil. Çünkü aynı şeyleri onlardan da hissediyorum. Yıldızımın barışmadığı biriylr altı yıl (belki 4 yıl) aynı ortamı paylaşmak birçok sorun yaşatabilir (Ö. 36).

Grafik 5.
Sözleşme Öğretmenlerin İşe, Okula, Çalışma Arkadaşlarına Karşı Hisleri



Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin işe, okula, çalışma arkadaşlarına olan hisleri öğretmenlik mesleğinin değeri, anlamı düşünüldüğünde

sözleşmeli ibaresiyle farklı yönde bir tavır oluşturmayacağını olumlu görüşlerin çoğunluklu olmasıyla ifade edilmiştir.

4.6. Sözleşmeli Öğretmenlerin Diğer Personel (İdari Personel, Hizmetliler) İle Olan İş İlişkilerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerine göre sözleşmeli öğretmen olarak çalışıyor olmak diğer personel (idari personel, hizmetliler) ile olan iş ilişkilerinizi etkilemekte midir sorusuna ilişkin veriler Tablo 14' te gösterilmektedir.

Tablo 14.

Diğer Personelle olan İş İlişkilerine İlişkin Kategori ve Kodlar

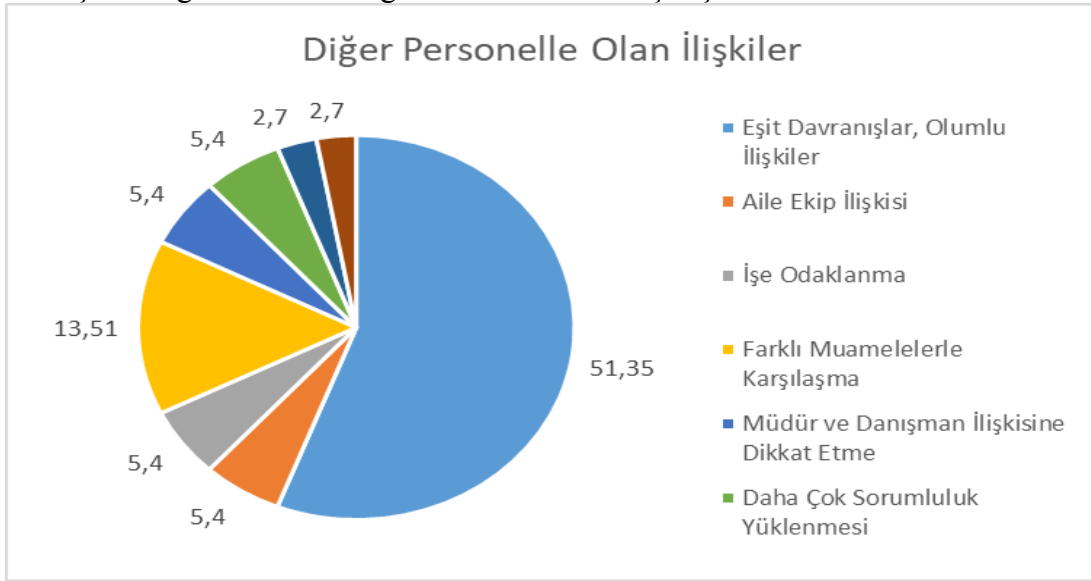
Kategori	Kod	frekans(f)	yüzde(%)
Etkilemiyor	Eşit davranışlar, olumlu ilişkiler	19	51,35
	Aile, ekip ilişkisi	2	5,4
	İşe odaklanma	2	5,4
Etkiliyor	Farklı muamelelerle karşılaşma	5	13,51
	Müdür ve danışman ilişkisine dikkat etme	2	5,4
	Daha çok sorumluluk yüklenmesi	2	5,4
	Ücretli muamelesi görülmesi	1	2,7
	Kadrolu öğretmenlerin ayırım yapması	1	2,7

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı (n=23, %62,16) sözleşmeli öğretmen olarak çalışıyor olmanın diğer personelle olan iş ilişkilerini etkilemediğini, diğer kısmı ise (n=11, %29,72) etkilediğini ifade etmişlerdir.

Hayır, etkilemiyor. Çünkü biz okulumuzda birbirimizi bir ekip ve aile gibi görüyoruz (Ö.26).

Hayır, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına karşı olsam da bunu sürekli düşünüp kendimi mutsuz etmemeye çalışıyorum. Okulumda sözleşmeli öğretmen olduğumu söz ve davranış ile bana hissettiren olmadı (Ö.2).

Grafik 6.
Sözleşmeli Öğretmenlerin Diğer Personelle Olan İş İlişkileri



Grafik 6 incelendiğinde sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının diğer personelle (idari personel, hizmetliler) olan iş ilişkilerine etkisi sorulduğunda “etkilemiyor” cevabını veren öğretmenlerin %51,35’ i eşit davranışlar, olumlu ilişkiler içerisinde olduklarını; “etkiliyor” cevabını veren öğretmenlerin %13,51’i farklı muamelelerle karşılaştıklarını söylemişlerdir.

Sözleşmeli öğretmen görüşleri incelendiğinde diğer personel ile olan iş ilişkilerine yönelik soruda öğretmenlerin tek bir görüşte uzlaşmadıkları ve farklı sebepler sundukları görülmektedir. Her öğretmenin farklı okul ikliminde, farklı insan ilişkilerinde bulunduğu için bu yönde bir sonuçla karşılaşıldığı söylenebilir.

4.7. Kadrolu Öğretmen Şartları İle Karşılaştırarak Özlük Haklarının Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerine göre kadrolu öğretmen şartları ile karşılaştırarak özlük haklarının değerlendirilmesine ilişkin olarak elde edilen temalar ve bunları oluşturan kodlar Tablo 15’te gösterilmektedir.

Tablo 15.

Özlük Haklarının Değerlendirilmesine İlişkin Tema ve Kodlanmış Kategoriler

Tema	Kodlanmış kategoriler	frekans (f)	yüzde (%)
Uygulama	Adaletsiz	26	70,27
	Eşitliğe aykırı	6	16,21
Öğretmen	Bilgi eksikliği	1	2,7

Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı (n=26, %70,27) sahip oldukları özlük haklarını kadrolu öğretmen şartları ile karşılaştırdığında adaletsiz bulduklarını söylemişlerdir.

Kadrolu öğretmenin sahip olduğu birçok özlük hakkına sahip değiliz. Aile birliği, maaşlardaki adaletsizlik vb. ilden ile ilçeden ilçeye bile farklılıklar göstermektedir (Ö.33).

Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenler aynı işi yapıyor ancak ne izinleri ne de maaşları aynı değil. Hizmet puanları yok. Bunu bizlere karşı yapılmış çok büyük bir haksızlık olarak görüyorum (Ö.16).

Grafik 7.

Özlük Haklarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri



Grafik 7 incelendiğinde sözleşmeli öğretmenlere kadrolu öğretmen şartları ile karşılaştırarak özlük haklarının değerlendirilmesi istendiğinde öğretmenlerin %70,27'sinin sahip oldukları özlük haklarını adaletsiz, %16,21'nin eşitliğe aykırı

buldukları ve %2,7'sinin ise özlük hakları hakkında bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde özlük haklarına dair fikri olan öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerin hakları göz önüne alındığında adaletsiz bir durum içerisinde bulduklarını söylemişlerdir. Kadrolu öğretmen arkadaşlarıyla aynı aşamalardan geçerek elde ettikleri işleri aynı şekilde yürütmeleri sebebiyle aynı sonuca ve haklara sahip olmak istemeleri doğaldır.

4.8. Yöneticilerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması İle İlgili Yeterliliklerinin (Karşılaşılan Problemleri Çözme Noktasında) Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili yeterlilikleri (karşılaşılan problemleri çözme noktasında) sizce ne düzeydedir sorusuna ilişkin veriler Tablo 16'da gösterilmektedir.

Tablo 16.

Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Kodlanmış Kategoriler

Kodlanmış kategoriler	frekans (f)	yüzde (%)
Yetersiz	17	45,94
Yeterli	10	27,02
Kuruma göre değişkenlik	2	5,4
Konuyla ilgili çalışma eksikliği	1	2,7

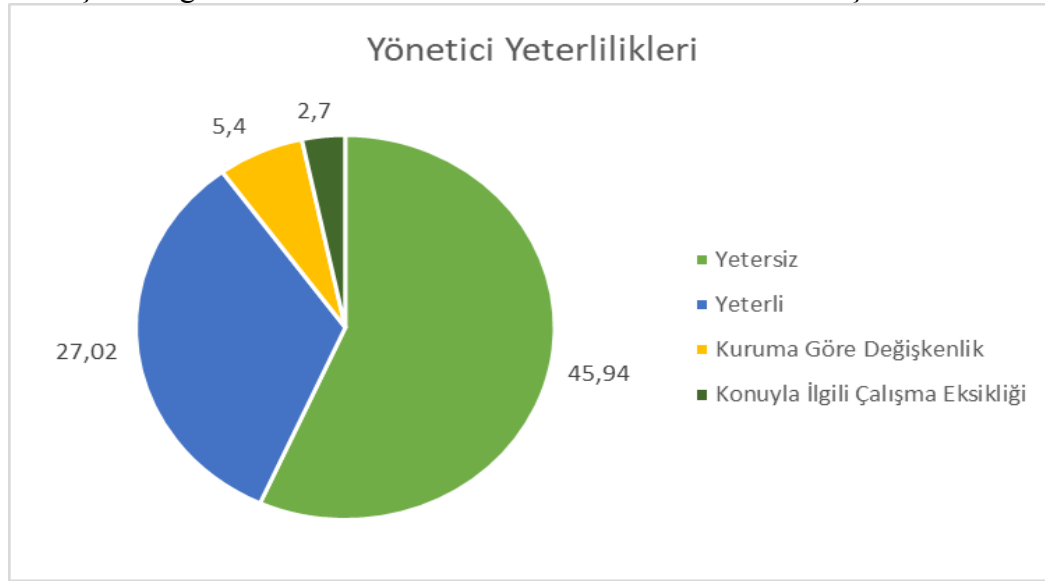
Çalışma grubundaki sözleşmeli öğretmenlerin % 45,94'ü yöneticileri uygulama ile ilgili karşılaşılan problemleri çözme noktasında yetersiz bulmuşlardır.

Yöneticilerin bu konuda eksik bilgileri var. İşleyişin, düzenin nasıl olacağı konusunda genelgeçer kararlar alınıp, uygulanmaktadır (Ö.14).

Görüşme yapılan sözleşmeli öğretmenlerin bir kısmının ise (n=10, % 27,02) yöneticileri uygulamada karşılaşılan problemleri çözme noktasında yeterli buldukları görülmektedir.

Kendi okulumda oturmuş bir sistem var. Her türlü sorunumda idarecilerim bana yardımcı olabiliyor (Ö.4).

Grafik 8.
Sözleşmeli Öğretmenlerin Yönetici Yeterliliklerine Yönelik Görüşleri



Grafik 8 incelendiğinde sözleşmeli öğretmenlere yönetici yeterliliklerinin karşılaşılan problemleri çözüme noktasında değerlendirilmesi istendiğinde %45,94'ünün yetersiz, %27,02'sinin yeterli bulunduğu, %5,4'ünün kuruma göre değişiklik gösterdiğini ifade ettiği ve %2,7'sinin ise konuyla ilgili çalışma eksikliği bulunduğu görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinde bir uzlaşma olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin farklı kurumlarda, farklı yöneticilerle çalışması, her yöneticinin uygulamaya kendine has özellikte yaklaşması bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

4.9. 2023 Eğitim Vizyonu'yla Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşme Süresinin 4+2'den 3+1'e İndirilmesine Yönelik Hazırlık Çalışmalarının Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

2023 Eğitim Vizyonu ile sözleşmeli öğretmenlerin sözleşme süresinin 4+2'den 3+1'e indirilmesine yönelik hazırlık çalışmalarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17.
Hazırlık Çalışmalarının Değerlendirilmesine İlişkin Kodlanmış Kategoriler

Kodlanmış kategoriler	frekans (f)	yüzde (%)
Olumlu	21	56,75
Yetersiz	15	40,54

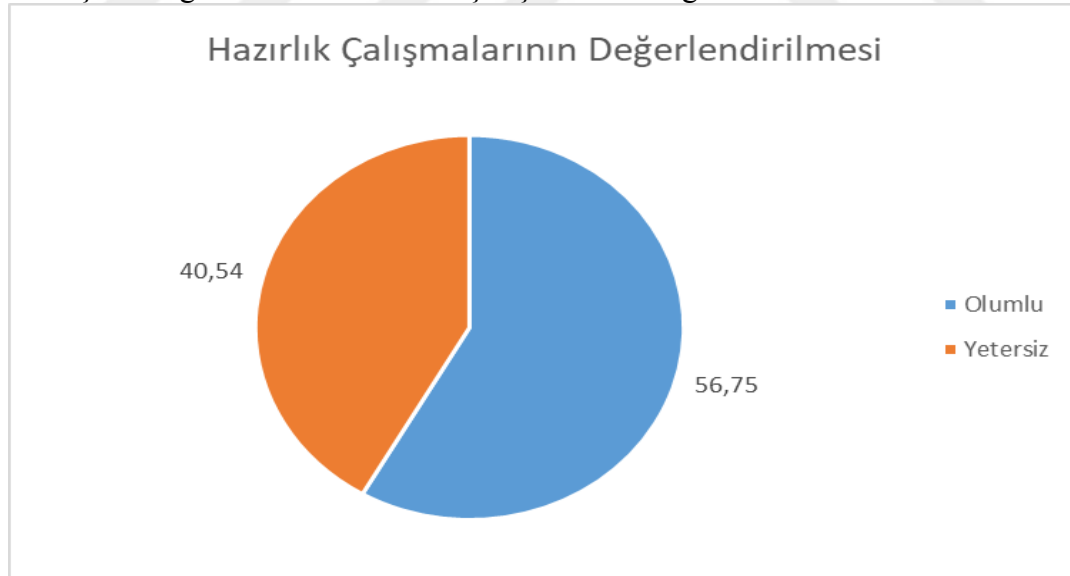
Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlası (n=21, %56,75) hazırlık çalışmalarını olumlu ve yeterli bulmaktadır.

Bence yerinde bir çalışmadır. Sistemimiz gereği eğitim sistemi 4+4+4 şeklindedir. 3+1 uygulamasıyla da bu 4 yıllık dönem dolmuş olmaktadır ve ne öğretmenler ne öğrenciler mağdur olmayacaktır (Ö.16).

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı ise (n=15, %40,54) hazırlık çalışmalarını yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir.

Teşvik verilerek veya kıdem, puan artırılarak avantajlı hale getirilip uygulama tamamen kalkmalı. Evli, çocuklu biri olarak 3+1 de fazla. 4 yıl aile parçalanmamalı. Eş durumu getirilmeli (Ö.27).

Grafik 9.
Sözleşmeli Öğretmenlerin Hazırlık Çalışmalarını Değerlendirmesi



Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde uygulamaya yönelik hazırlık çalışmalarının öğretmenlerin düşüncelerinin uzlaşması yönünde bir konu olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin bu çalışmaları elde etmeleri gerektiğini düşündükleri hakları için iyileştirilebilir, sevindirici buldukları görülmektedir.

4.10. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşler Tablo 18'deki gibidir.

Tablo 18.
Uygulamaya Yönelik Önerilere İlişkin Tema ve Kodlar

Tema	Kodlar	frekans (f)	yüzde (%)
İşleyiş	Eşit haklar	18	48,64
	Maddi, manevi		
	Teşvik	4	10,81
	Hizmet süresi dışında değişiklikler	3	8,1
	Adaylık süreci sınav aşamaları	1	2,7
Uygulama	Kaldırılmalı	6	16,21
	Kadrolu öğretmenlik düzenlemesi	1	2,7
	Öğrenci temelli bir uygulama	1	2,7
Öğreticiler	Danışmanların niteliği	1	2,7

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkında önerileriniz nelerdir? Sorusuna görüşme yapılan öğretmenlerin % 48,64'ü “kadrolu öğretmenle hakları eşit olmalı” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Haklar konusunda esnetilmelidir. Maddi olarak sözleşmeli ve kadrolu aynı düzeyde olmalıdır (Ö.19).

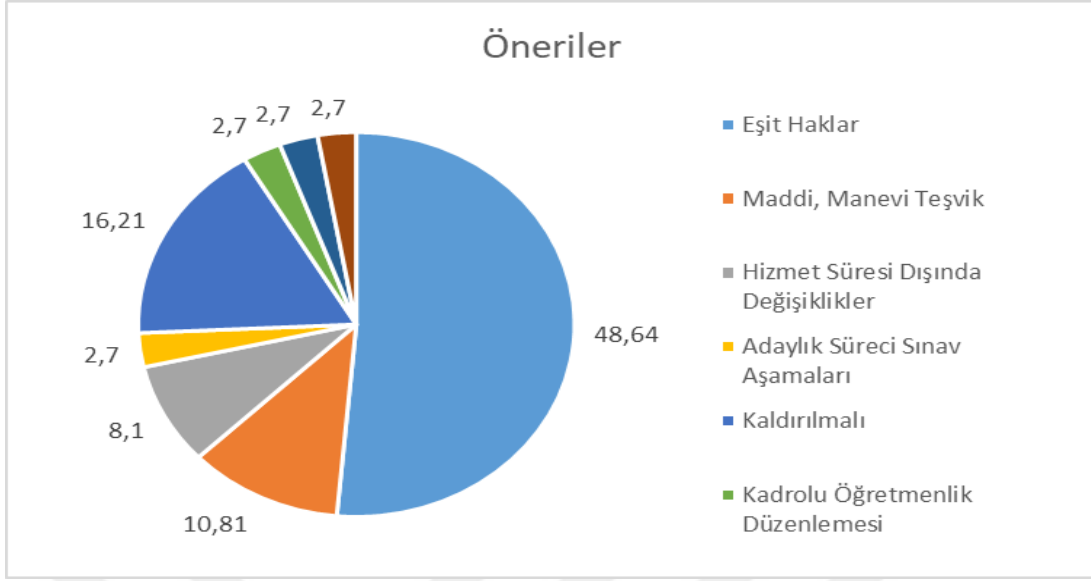
Görüşme yapılan öğretmenlerin %16,21'lik kısmı ise uygulamanın tamamen kaldırılması gerektiği görüşündedirler.

Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlik ayrımının yapılması yerine sözleşmeli öğretmenliğin kaldırılıp daha geniş çaplı bir öğretmen kanunu çıkarılıp tüm öğretmenlerin kadrolu haklardan yararlanması gerektiği görüşümdedir (Ö.23).

Hemen sözleşmeli öğretmenlik kaldırılmalı ve bir öğretmen varsa o kadrolu olmalıdır (Ö.7).

Tek öneri ve tek çözüm yolu sözleşmeli diye bir kavram kalmayıp kaldırılmalıdır (Ö.33).

Grafik 10.
Sözleşmeli Öğretmenlerin Uygulamaya Yönelik Önerileri



Grafik 10 incelendiğinde öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik önerilerinde en çok %48,64 oranında kadrolu öğretmenlerle eşit haklar istedikleri, ikinci olarak da %16,21 oranında uygulamanın kaldırılmasını talep ettikleri görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına uygulamanın olumsuz bulunması sebebiyle birçok öneri getirdikleri görülmektedir. Uygulamanın halihazırdaki işleyişinin değişmesi ve uygulamanın tamamen kaldırılması çoğunluklu önerilerdendir. Öğretmenlerin bu yönde düşünmesi, uygulamanın öğretmenlere birçok açıdan olumsuz etkiler yaratması ve öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerine gölge düşürmesi anlamıyla beklenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın temel bulgularına ilişkin olarak ulaşılan sonuçlar alanyazın ile karşılaştırılarak verilmiş ve elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen öneriler uygulamacılar ve araştırmacılar için ayrı ayrı sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüş ve deneyimlerini belirlemek için yapılan bu araştırma, sözleşmeli öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda bulgularla yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda sözleşmeli öğretmenler sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına olumsuz bakış açısıyla yaklaşmışlar, uygulamanın içeriğinde düzeltmelere gidilip kadrolu öğretmenlere tanınan haklara sahip olmaları ya da uygulamanın tamamen kaldırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Gürcüoğlu (2019)'nun yaptığı araştırmaya göre sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının bir kamu politikası olarak eğitime olumlu katkılar sağlayamayacağına yönelik bulgulara ulaşılmıştır, sonuçlarda paralellik olduğu görülmüştür.

5.1.1. Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Olumsuz Görüşlerinin Nedenlerine İlişkin Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenlerin uygulamaya ilişkin olumsuz görüşlerinin nedenleri konusunda elde edilen bulgulara göre sözleşmeli öğretmenler çoğunlukla uygulamanın adaletsiz olduğunu düşünmektedirler. Kadrolu öğretmenlerle aynı işi yapmalarına karşın ayırım yapıldığı, kadrolu öğretmenlerin sahip oldukları haklardan yararlanamadıkları kanısındadırlar.

Çalışoğlu ve Tanışır (2018) tarafından yapılan araştırmada da sözleşmeli öğretmenlerin mevcut uygulamayı kendileri açısından yetersiz görmesi, bazı haklarının uygulamada kısıtlandığını düşünmeleri gibi bulgular göze çarpmaktadır. Bu iki araştırmanın sonuçlarında paralellik görülmektedir. Sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu özlük haklarından kaynaklanan bu farklılıklar sözleşmeli öğretmenlerin uygulamayı genel olarak değerlendirmeleri istendiğinde olumsuz görüşlerini ön plana çıkarmıştır.

5.1.2. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İhtiyaç Duyulmasının Nedenlerine İlişkin Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ihtiyaç duyulmasının nedenleri konusunda elde edilen bulgular neticesinde sözleşmeli öğretmenler doğudan batıya olan hareketliliği azaltmak başlığında birleşmişlerdir. Bu hareketliliğin azalmasıyla başarılı ve verimli bir eğitim sürecinin sağlanacağı düşüncesindedirler. Çalışoğlu ve Tanışır (2018) tarafından yapılan araştırmada da sözleşmeli öğretmenler istihdam biçimlerinin doğuda bulunan çocuklara fırsat eşitliği sağladığı, öğrenciler için öğretmenlerinin değişmeyeceği gibi düşünceleriyle benzer bulgular elde edilmiş ve sonuçlarda paralellik görülmüştür. Araştırmaların sonuçlarında görüldüğü gibi tüm öğretmenler kadrolu iken de sorunların yaşandığı, bu sebeple bir ihtiyaç sonucu sözleşmeli öğretmenliğin doğmuş olduğu söylenebilir.

5.1.3. Sözleşmeli Öğretmenlik Seçiminde Uygulanan Sözlü Sınav (Mülakat) Yöntemine İlişkin Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenlik seçiminde uygulanan sözlü sınav (mülakat) yöntemi hususunda sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular neticesinde sözleşmeli öğretmenler sözlü sınav (mülakat) yönteminde komisyonun taraflı olduğunu düşünerek yöntemin gereksiz olduğu ve adaletsizlik yarattığı yönünde görüş bildirmişler ve mülakat yöntemine alternatif olarak bir dizi uygulama önermişlerdir. Sözlü sınav (mülakat) yöntemini gerekli bulan sözleşmeli öğretmenler ise yöntemin öğretmenlerin iletişim becerilerini ortaya çıkarması yönüyle faydalı olacağını düşünmektedirler. Tonbul ve Ağaçdiken (2018) tarafından yapılan araştırmada sözleşmeli öğretmenlerin önemli bir kısmı mülakat uygulamasına karşı güvensizlik içinde olduklarını, mülakata (sözlü sınav) girecek olmanın büyük bir endişe uyandırdığını ve uygulamanın bu şekilde adil olmadığını ifade etmişlerdir.

Bu yönüyle araştırma sonuçları arasında paralellik görülmektedir. Sözlü sınav (mülakat) yöntemi komisyon tarafsızlığı sağlanıp güvenilir sonuçlar elde edildiğinde gerekli görülmektedir.

5.1.4. Sözleşmeli Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Yapılan araştırmanın bulgularına göre sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının sözleşmeli öğretmenleri psikolojik ve diğer açılardan olumsuz etkilediği ve sözleşmeli

öğretmenlerin ifade ettikleri birçok problemle karşı karşıya olduklarını, tüm bunların geleceğe ilişkin motivasyon ve girişimlerini engellediği ifade edilmiştir.

Karadeniz ve Demir (2010)'in yaptığı araştırmada da benzer bulgularla karşılaşılmış sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu özlük haklarından kaynaklı farklılıklar; sözleşmeli öğretmenlerin motivasyonlarını, mesleki iş doyumlarını olumsuz etkilediğine yönelik sonuçlar ortaya çıkmıştır. Birçok açıdan farklı haklara sahip öğretmenlerin birarada görev yapmasının örgütsel sorunlara neden olacağı, eğitimin kalitesinde artış sağlanamayacağı, örgütsel iklimin bozulmasına, örgütsel çatışmaların yaşanmasına, iş doyumunu ve örgütsel bağlılık anlamında olumsuz etkilere de sebep olacağı görülmektedir.

5.1.5. Sözleşmeli Öğretmenlerin İşe, Okula, Çalışma Arkadaşlarına Karşı Hislerine İlişkin Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenler iş, okul ve çalışma arkadaşlarına olan hisleri ayrı ayrı değerlendirmeyip çoğunluğu olumlu yönde görüş bildirmiş, etkisiz ve olumsuz yönde görüş bildirenler de olmuştur. Çalışoğlu ve Tanışır (2018)' in yaptığı araştırmada ise öğretmenler sözleşmeli olmalarının kuruma olan bağlılıklarını olumsuz etkilediğini, mesleğe olan bakış açılarını genel olarak etkilemediğini ancak öğretmenlik mesleğinin sınıflara ayrılarak değerini ve önemini kaybettiğini belirtmişlerdir. Buradan hareketle Çalışoğlu ve Tanışır'ın elde ettiği veriler yapılan çalışmanın bu verileriyle kısmen örtüşmektedir.

Sözleşmeli öğretmenlerin genel olarak uygulamaya yönelik hislerinde olumsuz etkiler olduğu, aynı kurumu paylaştıkları eğitim paydaşlarına karşı hislerinde olumsuzluk taşımadıkları, “sözleşmeli” kelimesinin yarattığı farklılıkların dolaylı olarak işe, okula, çalışma arkadaşlarına olan hislerinde etkili olduğu görülmektedir.

5.1.6. Sözleşmeli Öğretmenlerin Diğer Personel (İdari Personel, Hizmetliler) İle Olan İş İlişkilerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, sözleşmeli öğretmen olmanın diğer personel (idari personel, hizmetliler) ile olan iş ilişkilerini etkilemediğini, olumlu ilişkiler kurulduğunu ve bir ekip olarak görev yaptıklarını belirtirken bir kısmı ise sözleşmeli öğretmen olmanın diğer personel (idari personel, hizmetliler) ile olan iş ilişkilerini etkilediğini, farklı muamelelerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Karadeniz ve Demir (2010) 'in çalışmasının bulgularına göre katılımcılar sözleşmeli olarak

çalıştıklarından dolayı hem okul yöneticileri hem de il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde çalışanların kendilerine karşı umursamaz tavrı sergilediklerini ve bu tavırların kendilerini yıpratmış diley getirmişlerdir. Karadeniz ve Demir'in elde ettiği bu veri çalışmanın verileriyle kısmen örtüşmektedir. Sözleşmeli öğretmenler diğer personel ile olan iş ilişkilerinde kendilerinden kaynaklı değil fakat diğer personelden kaynaklı sorunlarla karşılaştıklarını, "sözleşmeli" ifadesinin diğer personelin kendilerine olan davranışlarına olumsuz yansıdığını düşünmektedirler.

5.1.7. Kadrolu Öğretmen Şartları İle Karşılaştırarak Sözleşmeli Öğretmenlerin Özlük Haklarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenler özlük haklarını değerlendirirken kadrolu öğretmen şartlarıyla karşılaştırdıklarında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını adaletsiz ve eşitliğe aykırı bulmuşlardır. Şahin (2011) 'in çalışmasının bulgularına göre katılımcılar kadro elde etmeyi bir hak olarak görmekte tüm öğretmenlerin kadrolu olarak göreve başlamasını istemekte, aynı fakülteden mezun olan veya aynı işi yerine getirenlerin özlük haklarının farklı olmasını doğru bulmamaktadır. Şahin' in elde ettiği bu veri çalışmanın verileriyle örtüşmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının sözleşmeli öğretmen istihdamında eksiklikler bulunduğu, bu aşamada özellikle sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlere verilen haklardan yoksun bırakıldığı görülmektedir.

5.1.8. Yöneticilerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması İle İlgili Yeterliliklerinin (Karşılaşılan Problemleri Çözme Noktasında) Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenlerin yöneticilerin uygulama ile ilgili yeterlilik düzeyine ilişkin ifadeleri neticesinde yöneticiler yetersiz bulunmuş, uygulamanın işleyişini hâlâ öğrenme sürecinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışoğlu ve Tanışır (2018)' in çalışmasının bulgularına göre katılımcılar yöneticilerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmadığını, problemleri çözme noktasında çok zayıf olduklarını dile getirmişlerdir. Buradan hareketle Çalışoğlu ve Tanışır'ın elde ettiği veriler yapılan çalışmanın verileriyle örtüşmektedir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili yöneticilere bilgilendirme amaçlı eğitim sunulmadığı, uygulamanın teorik olarak her yönüyle aktarılmadığı, yöneticilerin süreç içerisinde deneyimlediği ve karşılaşılan problemlerle bu şekilde başa çıktığı görülmektedir.

5.1.9. 2023 Eğitim Vizyonu'yla Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşme Süresinin 4+2'den 3+1'e İndirilmesine Yönelik Hazırlık Çalışmalarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenler sözleşme süresinin 4+2'den 3+1'e indirilmesini olumlu görmekle birlikte aynı zamanda yetersiz bulmuşlardır. 2023 Eğitim Vizyonu ile sözleşme süresinin indirilmesinin umut verici bir çalışma olduğunu özlük haklarında da iyileştirmelere gidilmesinin yolunu açabileceğini ifade etmişlerdir.

5.1.10. Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenlerin uygulamaya yönelik önerileri incelendiğinde uygulamanın işleyişinde kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin eşit haklara sahip olması gerektiği sonucu baskınken uygulamanın tamamen kaldırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sözleşmeli öğretmenler kadrolu öğretmenlerle aynı haklara sahip olmayı talep etmekte ya da uygulamanın son bulmasını önermektedirler. Gürcüoğlu (2019)' nun yaptığı çalışmada, kamunun başka alanlarında sözleşmeli personel istihdamı politikası uygulanmış ve başarı elde edilmiş olsa da sözleşmeli öğretmen istihdamı politikası öğretmenlik mesleğinin özelliklerine ters düşmekte ve Milli Eğitim Bakanlığında uygulanabilir görünmemekte sonucuna ulaşılmıştır.

Gürcüoğlu'nun elde ettiği bu veriler yapılan çalışmanın verileriyle örtüşmektedir. Eğitimde birlik, beraberlik ve eşitliğin sağlanabileceği düzenlemelere gidilmesi yönünde öneriler elde edilmiştir.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak uygulamacılar ve araştırmacılar için şu öneriler geliştirilmiştir:

5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre sözleşmeli öğretmenler, sözleşmeli öğretmenlik uygulaması konusunda sahip oldukları özlük haklarına ilişkin olumsuz bir yaklaşıma sahiptirler. Dolayısıyla sözleşmeli öğretmenlerin özlük hakları yeniden gözden geçirilmelidir.

2. Sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarına ilişkin adaletsizlik bulgusundan hareketle sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında hak ve sorumluluklarda eşitlik sağlanmalıdır ve eşit işe eşit ücret prensibiyle sözleşmeli ve kadrolu öğretmenler arasındaki ücret farkı ortadan kaldırılmalıdır.
3. Sözleşmeli öğretmenlerin sözlü sınav yöntemine ilişkin taraflı komisyon bulgusundan hareketle sözlü sınavın adil ve nesnel bir şekilde uygulanması için Milli Eğitim Bakanlığı sözlü sınav uygulamalarını daha şeffaf hale getirmelidir.
4. Sözlü sınav komisyonunda yer alacak kişilerin hangi yöntemle belirleneceği, bu üyelerin kimlerden (deneyimli öğretmenler, müfettişler, okul yöneticileri, akademisyenler vb.) oluşacağı, adaylardan beklentiler, çıkmış soru örnekleri tartışılmalı, düzenlenmeli ve katılımcılarla röportajlar, kamera uygulaması gibi uygulamalara gidilmelidir.
5. Sözleşmeli öğretmenlerin adaylık sürecinde okul yöneticileri ve danışmanları olarak atanan öğretmenler adaylık sürecinin verimli ilerlemesi açısından uygulama hakkında eğitime alınmalıdır.
6. Sözleşmeli öğretmenlerin uygulamaya yönelik önerilerinde danışman niteliğinin yetersizliği ve adaylık süreci sınav aşamalarının uzun sürdüğü bulgularından hareketle aday öğretmen yetiştirme süreci gerekli görülen iyileştirmeler yapıldıktan sonra tekrar uygulamaya koyulmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, veriler yapılan görüşmeler sonucunda ortaya konmuştur. Aynı konuda tüm ülkeyi temsil edecek düzeyde farklı bölgelerdeki sözleşmeli öğretmenleri çalışma grubuna dahil eden, toplumsal beklentilere ve ülkenin ihtiyaçlarına yanıt verecek düzeyde, neden sonuç ilişkisi kuran daha kapsamlı nicel araştırmalar yapılabilir.
2. Kadrolu öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine başvurularak karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Bahar, H. H. (2011). ÖSS puanı ve lisans mezuniyet notunun KPSS 10 puanını yordama gücü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(162).
- Baysan, S. Ercan, B. ve Öztürk, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmede istihdam sorunu: Sosyal bilgiler öğretmenliği örneği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 131-154.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (9. basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Chandra, M. (2015). The Implications Of Contract Teaching In India: A Review. *Michigan State University*, 13(2), 247-259.
- Çalışoğlu, M. ve Tanışır, S. N. (2018). Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamalarının Sözleşmeli Öğretmenlerin Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 105-132.
- Demirkaya, H. ve Ünal, O. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 6(1), 24-36.
- Devlet Memurları Kanunu (DMK) (1965). Erişim Tarihi: 20/08/2019, <http://www.mevzuat.gov.tr/Error.aspx?aspxerrorpath=/MevzuatMetin/1.5.657.pdf>.
- Doğan, Z. G. (2015). *Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yaşadığı sosyal, kültürel ve mesleki sorunlar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Fyfe, A. (2007). *The Use Of Contract Teachers In Developing Countries: Trends And Impact*, Labour Office, Geneva.
- Gündüz, H. B. (2008). Öğretmenlerin Sözleşmeli İstihdamı ve Durumlarına İlişkin Sözleşmeli Öğretmenlerin Görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 40-60.
- Gürcüoğlu, S. (2019). Milli Eğitim Bakanlığı Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Kamu Politikası Açısından Değerlendirilmesi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19(37), 26-48.

- Karadeniz, Y. ve Beşir Demir, S. (2010). Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi. *Ondokuzmayis University Journal of Education*, 29(2).
- Kingdon, K, & Aslam, M, & Rawal, S, & Das, S. (2013). Are contract teachers and para-teachers a cost-effective intervention to address teacher shortage and improve learning outcomes?, London: EPPI-Centre, *Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London*.
- Koçak, S., ve Kavak, Y. (2014). Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen atama esasları ve kaynak yükseköğretim programlarıyla ilgili gelişmeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 157-170.
- Kozikoğlu, İ., ve Çökük, K. (2017). Aday öğretmenlerin adaylık eğitimini atandıkları ilden farklı bir ilde tamamlamaları: Aday öğretmenlerin görüş ve deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(2), 167-200.
- MEB. (1973). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. [Online]: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>, Erişim Tarihi: 21/08/2019.
- MEB, (1995). Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik. *Tebliğler Dergisi*, Sayı 2423, Tarih: 30.1.1995.
- MEB, (2004). Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik.
- MEB. (2006). B.08.0.PGM.0.23.01.01.4- 2174 /54132 Sayılı Genelgesi.
- MEB. (2007a). 506 Sayılı Sosyal Sigortalar Kanunu.
- MEB. (2007c). Sözleşmeli Öğretmenlerin Hasta Sevk İşlemleri İlgili Resmi Yazı.
- MEB. (2009a). Sözleşmeli Öğretmenler İçin Sözleşme Metni.
- MEB. (2009c). 5434 Sayılı T.C. Emekli Sandığı Kanunu.
- MEB. (2009g). Müdür ve Müdür Yardımcısı Seçme Sınavı Kılavuzu.
- MEB. (2010). *Öğretmenlik İçin Başvuru ve Görevlendirme Kılavuzu*. Erişim Tarihi: 20/08/2019. MEB Personel Genel Müdürlüğü. Ankara. <https://personel.meb.gov.tr/kilavuz/2010/S%C3%B6zleşmeli%20Öğretmenlerin%20Görevlendirme%20Kılavuzu.pdf>

- MEB, (2015). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. 17/04/2015 tarihli, 29329 sayılı Resmi Gazete. 10/06/2019 tarihinde <http://www.resmi-gazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm> adresinden edinilmiştir.
- MEB, (2016a). Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge. Sayı: 2456947, Erişim Tarihi: 30/05/2019.
- MEB, (2016b). Aday Öğretmen Yetiştirme Programı. Erişim Tarihi: 30/05/2019.
- MEB İnsan Kaynakları (2017) *Sayısal veriler*. [Online]: <http://personel.meb.gov.tr/>
- Muralidharan, K. & Sundararaman, V. (2013). *Contract Teachers: Experimental Evidence From India*. NBER publications, Cambridge.
- Nartgün, Ş. S. (2008). Aday Öğretmenlerin Gözüyle Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama Esasları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2).
- Obay, M. ve Özgen, K. (2016). Öğretmen Adaylarının Matematik Derslerinde Odaklandıkları Öğrenme Bileşenleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 20-33.
- Önder, E. (2018). Aday Öğretmen Görüşlerine Göre Aday Öğretmen Yetiştirme Programı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(1), 143-189.
- Özsoy, G., Özsoy, S., Özkara, Y ve Memiş, A. D. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler. *İlköğretim Online*, 9(3).
- Parlak, Ş. (2015). *Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre Türk eğitim sisteminin sorunları ve önerilen çözümler: betimsel bir araştırma*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarı, M. H. (2011). *Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarikaya, İ., Samancı, O. ve Yılar, Ö. (2017). Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinin Aday ve Danışman Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Kapsamında Değerlendirilmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 37(3).

- Soydan, T. (2012). Eğitimin Yapısal Dönüşümü Bağlamında Öğretmenlerin İstihdamı: İstihdam Biçimi Farklılıkları Üzerine Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fköltesi Dergisi*, 2(2), 1-13.
- Şahin, İ. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmen istihdamı ve mesleki geleceklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1167-1184.
- Tonbul, Y. ve Ağaçdiken, Y. (2018). Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Sözleşmeli Öğretmenlik Mülakatındaki Soruların İncelenmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 46-63.
- Yaman, B. (2018). *Türkiye, Almanya, Fransa, Çin ve Japonya'da Öğretmen Yetiştirme*, Yayınlanmış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara. *İnternet Kaynakçası* http://www.arabuluculuk.adalet.gov.tr/Sayfalar/proje_faaliyetleri/3_bilesen.html.(17.5. 2016). <http://eurlex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF>.
- Yılmaz, M. (2018). Ücretli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(25), 102-116.

EKLER

Ek 1. Uygulama İzni



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 26292541-44-E.25145230
Konu : Uygulama İzni (Perihan ALTAY)

27.12.2018

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 07.12.2018 tarihli ve 25600 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Perihan ALTAY'ın "Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Deneyimleri ve Görüşleri" konulu tezi kapsamında Müdürlüğümüze bağlı Hilvan İlçesindeki okullarda görev yapan sözleşmeli öğretmenlere uygulanmasına ilişkin ilgi yazı ve ekleri değerlendirilmiş olup;

Söz konusu çalışmanın sonuçlarının Müdürlüğümüzce paylaşılması ve çalışmanın eğitim öğretim faaliyetini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Şerafettin TURAN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek 2. Görüşme Formu

Görüşme Formu

Saygıdeğer meslektaşım;

Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına yönelik deneyimleri, sosyal ve pedagojik sorun ve kaygıları, örgüte uyum sorunları ve gelecek beklentileri gibi konularda bir **sözleşmeli öğretmen olarak** siz değerli öğretmenlerimizin görüşleri “Sözleşmeli Öğretmenlik” uygulamasına yönelik yapılan bu çalışmaya önemli katkılar sağlayacaktır.

- Görüşme gizli olup vereceğiniz yanıtlar araştırma amacı dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır.
- Araştırmanın amacına ulaşması siz değerleri öğretmenlerin sorulara vereceği yanıtların tarafsız ve doğru olmasına bağlıdır.

Zaman ayırıp bu araştırmaya katkı sağladığınız için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

İnönü Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi, Perihan ALTAY

A-KATILIMCILARIN KİŞİSEL BİLGİLERİ

- 1-Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
- 2-Branşınız:
- 3-Çalıştığınız kurum: () Anaokulu () İlkokul () Ortaokul () Lise
- 4- Öğretmenlikte hizmet süreniz: yıl
- 5- Yaşınız:

B- GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Bir sözleşmeli öğretmen olarak Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

- 2- Sizce Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına neden ihtiyaç duyulmuştur?

.....

.....

.....

3- Sözleşmeli öğretmenlik seçiminde uygulanan sözlü sınav (mülakat) yöntemine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Sizce alternatif bir yöntem nasıl olabilir?

.....

.....

.....

4- Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli olarak çalıştıkları için yaşadıkları sorunlar nelerdir? Açıklar mısınız?

.....

.....

.....

5- Sözleşmeli olarak çalışan biri olarak işinize, okulunuza ve çalışma arkadaşlarınıza karşı duygu ve hisleriniz nasıldır?

.....

.....

.....

6- Sözleşmeli olarak çalışıyor olmak okuldaki diğer personel (idari personel, hizmetliler) ile olan iş ilişkilerinizi etkilemekte midir? Nasıl?

.....

.....

.....

7- Sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarını nasıl değerlendiriyorsunuz? (Kadro lu öğretmen şartları ile karşılaştırarak)

.....

.....

.....

8- Yöneticilerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili yeterlilikleri (karşılaşılan problemleri çözme noktasında) sizce ne düzeydedir?

.....
.....
.....

9- 2023 Eğitim Vizyonu ile sözleşmeli öğretmenlerin sözleşme süresinin 4+2'den 3+1'e indirilmesine yönelik hazırlık çalışmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

.....
.....
.....

10- Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkında önerileriniz nelerdir?

.....
.....
.....

Ek 3. Özgeçmiş

24.11.1992 tarihinde İstanbul'un Sarıyer ilçesinde doğdum. İlköğretim eğitimime 1998 yılında, doğduğum ilçede bulunan Turgut Akan İlköğretim Okulunda başladım. 2000-2006 yılları arasında Antalya'nın Muratpaşa ilçesinde bulunan Namık Kemal İlköğretim Okulu'nda ilkokul eğitimimi tamamladım. 2006-2010 yılları arasında Antalya'nın Kepez ilçesinde bulunan Atatürk Anadolu Lisesi'nde lise eğitimimi tamamladım. Lise eğitiminden sonra başladığım Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünden 2014 yılında mezun oldum. Aynı yıl Şanlıurfa'nın Hilvan ilçesinde bulunan Mehmet Akif Ersoy İlkokulunda okul öncesi öğretmeni olarak göreve başladım. 2017 yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisansa başladım. 2019 yılının Ekim ayında Şanlıurfa'nın Hilvan ilçesinde bulunan Zübeyde Hanım Anaokuluna müdür yardımcısı olarak atandım. Hâlâ bu kurumda yöneticilik görevimi sürdürmekteyim.