

**ÖZEL ZİNCİR VE BUTİK OKULLARIN
ÖĞRETMEN İŞE ALIMLARINDAKİ BENZERLİK VE FARKLILIKLARA
İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN
GÖRÜŞLERİ**

S. EMEN TÜRKMEN

Songül EKMEN TÜRKMEN

BAU 2014

AĞUSTOS 2014

**ÖZEL ZİNCİR VE BUTİK OKULLARIN
ÖĞRETMEN İŞE ALIMLARINDAKİ BENZERLİK VE FARKLILIKLARA
İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN
GÖRÜŞLERİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Songül EKMEK TÜRKMEN

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI
YÜKSEK LİSANS DERECESESİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

AĞUSTOS 2014

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Yrd. Doç. Dr. Sinem VATANARTIRAN

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.



Yrd. Doç. Dr. Burçak Çağla GARİPAĞAOĞLU

Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



Yrd. Doç. Dr. Burçak Çağla GARİPAĞAOĞLU

Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

Yrd. Doç. Dr. Sinem VATANARTIRAN (Jüri Başkanı)



Yrd. Doç. Dr. Burçak Çağla GARİPAĞAOĞLU (Üye)



Yrd. Doç. Dr. Nesrin ÖZDEMİR (Üye)

Bu tezimdaki tüm bilgilerin akademik kurallara uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad : Songül Ekmen Türkmén

İmza :



ÖZ

Özel Zincir ve Butik Okulların

Öğretmen İşe Alımlarındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin

Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri

Songül, Ekmen Türkmen

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetim ve Planlaması Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi : Yrd. Doç. Dr. Burçak Çağla GARİPAĞAOĞLU

Ağustos 2014, 113 sayfa

Bu çalışmanın amacı; özel zincir ve butik okulların öğretmen seçme ve işe alma kriterlerini, yöntemlerini ve bu süreçte yöneticilerin yaşadıkları sorunları ortaya koymak, bu konuya ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek, zincir ve butik okulların öğretmen alımlarında karşılaştığı sorunlara ait farklılıklarının altını çizmektir. Nitel araştırma yöntemleri ile yapılan bu çalışmada iki zincir iki butik okuldan 12'si yönetici 28'i öğretmen olmak üzere toplam 40 kişi ile bireysel ve odak grup görüşmeleri yapılarak öğretmen alımlarına ilişkin görüşleri alınmış ve incelenmiştir.

Özel zincir ve butik okullarda kullanılan öğretmen seçim ve işe alma kriterleri ve yöntemlerine ilişkin yeterli sayıda kaynak ve araştırma olmaması nedeniyle bu çalışmanın Türkiye'de bir ilk olacağı ve literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma sonuçlarının okul yöneticilerine öğretmen alımlarında dikkat etmeleri gereken hususlar hakkında bilgilendiren ve aydınlatan yol gösterici bir rehber olması umulmaktadır. Ayrıca, çocuğunun eğitiminde doğru tercih yapmak isteyen veliler için de önemli bir kaynak olması beklenmektedir.

Anahtar sözcükler: Özel Zincir Okul, Butik Okul, Öğretmen İşe Alım Kriterleri

ABSTRACT

An overview of the Similarities and Differences of New Teacher Recruitment for Private Chain Schools and Boutique Schools from Teachers and Managers Perspective.

The purpose of this study is to analyze and identify the selection criteria and procedures of recruiting new teachers to private chain and boutique schools, analyze the differences of these techniques and procedures between private chain and boutique schools as well as to highlight the limitations and difficulties experienced by the school managers during the recruitment process.

The study, which uses qualitative research methods, includes the views of 12 school managers and 28 teachers, 40 in total, from two chain schools and two boutique schools through individual interviews and focused group discussions.

Since there is a lack of research and resources in this area, this study is expected to be a pioneering research and significantly contribute to this increasingly topical issue in literature. Furthermore, the study is expected to be an informative and enlightening guide for school managers on their teacher selection criteria, and a valuable resource for parents regarding their choice of school for their children's education.

Keywords: Private Chain Schools, Boutique Schools, Teacher Recruitment Criterias

Ezgi ve Duru'ya

TEŞEKKÜR

Bu araştırma s¼recinde, bana vermiş olduğu destek ve ok değerli g¼r¼řleri için danışmanım Yrd. Do. Dr. Burçak ağla GARİPAĞAOĞLU ve y¼ksek lisans eğitimim boyunca ¼zerimde emekleri geçen saygıdeğer hocalarıma ve araştırmaya katılan değerli y¼netici ve ¼ėretmenlerimize teőekk¼rlerimi sunuyorum. Bana her zaman destek olan başta annem, babam olmak ¼zere b¼y¼k aileme t¼m kalbimle teőekk¼r ederim.

ÖNSÖZ

Bir ülkenin ekonomik kalkınmasının temelinde eğitilmiş insan gücü vardır. Eğitilmiş insan gücünün mimarlarından öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerindeki büyük önemi ise tartışma götürmeyen bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çok sayıda üniversite ile işbirliği yapılarak hazırlanan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” öğretmenlerin bu yükümlülükleri yerine getirmesinde dikkat etmesi gerekenler konusunda mevcut standartlar ve bu standartların uygulanma düzeyini içermektedir.

Devlet okullarında öğretmenlerin işe alım kriterlerinin başında adayların Kamu personeli seçme sınavından (KPSS) aldıkları puan öncelikli olurken, özel butik/zincir okullarının öğretmen işe alım kriterlerinin başında ise KPSS kullanımına göre daha subjektif sayılabilecek bir özgeçmiş taraması yer almaktadır. Yapılan alan yazın araştırmasında, öğretmen yeterlikleri konusunda birçok araştırmanın mevcut olduğu ancak Türkiye’de ve dünyada özel zincir ve butik okullarda uygulanan öğretmen seçimi için işe alma kriterleri, yöntemleri ve öğretmen işe alma süreçlerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin yeterli sayıda kaynak ve araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede temelde zincir ve butik okul olarak yapısal farklılıklar gösteren özel okullardaki işe alım kriterlerinin de farklılıklar gösterip göstermediği, benzer olup olmadığını araştırarak analiz etmenin, sadece iş arayan aday öğretmenler için değil, çocuğunun eğitiminde doğru tercih yapmak isteyen veliler için de önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, bu çalışmanın okul yöneticilerine öğretmen alımlarında dikkat etmeleri gereken hususlar hakkında bilgilendiren ve aydınlatan yol gösterici bir rehber olması umulmaktadır.

Songül Ekmen Türkmen 2014

İÇİNDEKİLER

İNİHAL.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT.....	v
İTHAF	vi
TEŞEKKÜR.....	vii
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
1. Bölüm: Giriş	1
1.1 Genel Bakış	1
1.2 Problemin Tanımı.....	1
1.3 Araştırmanın Amacı	2
1.4 Araştırma Soruları	3
1.5 Araştırmanın Önemi	3
1.6 Terimlerin işlevsel Tanımları	4
2. Alan Yazın Taraması.....	5
2.1 Türkiye’de Özel Okulların Tarihçesi.....	5
2.2 Zincir ve Butik Okullar	8
2.3 MEB’in Öğretmen Yeterlikleri	9
2.4 Öğretmenlikte Profesyonellik.....	14
2.5 Öğretmenlerin Meslekten Beklentileri veya İstifa ve Meslek Değişirme Gerekçeleri	17
2.6 Özel Eğitim Kurumlarının Öğretmenlerden Beklentileri.....	19
2.7 Öğretmen Yeterliklerinin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkileri.....	19
3. Yöntem.....	30
3.1 Katılımcılar.....	30
3.2 Araştırmanın Deseni	33
3.3 Veri Toplama Araçları.....	34
3.4 Verilerin Toplanması.....	36
3.5 Verilerin Analizi.....	37
3.6 Geçerlik- İnanırcılık (İç geçerlik) ve Aktarılabirlik (Dış geçerlik).....	39
3.7 Güvenirlik-Tutarlılık (İç güvenirlik) ve Teyit Edilebilirlik (Dış güvenirlik). 39	

3.8 Sınırlılıklar.....	40
4. Bulgular.....	41
4.1 Zincir ve Butik Okulların Öğretmen Alım Kriter ve Yöntemlerine İlişkin Bulgular.....	41
5. Tartışma ve Sonuçlar.....	64
5.1 Tartışma.....	64
5.2 Sonuçlar.....	71
5.3 Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler.....	76
KAYNAKÇA.....	78
EKLER.....	83
Ek-1 : Görüşme Formu.....	83
Ek-1 Mülakat Soruları.....	84
Bireysel Görüşme Soruları (Yöneticilere).....	84
Bireysel Görüşme Soruları (Öğretmenlere).....	85
Odak Grup Görüşme Soruları.....	86
Ek-2 Davet Mektubu.....	88
Ek-3 Aday Öğretmen Görüşme Formu.....	89
Ek-4 Aday Değerlendirme Formu.....	90
Ek-5 Etik Kurul Raporu.....	91
ÖZGEÇMİŞ.....	92
SUMMARY.....	94

TABLÖLAR LİSTESİ

TABLÖLAR

Tablo 1 Bireysel Görüşmeye Katılan Katılımcıların Çalıştıkları Eğitim Kurumu (Zincir/Butik Okul) ve Kurumdaki Pozisyonlarına İlişkin Frekans Dağılımı (N=16).....	31
Tablo 2 Odak Grup Görüşmesine Katılan Katılımcıların Çalıştıkları Eğitim Kurumu (Zincir/Butik Okul) ve Kurumdaki Pozisyonlarına İlişkin Frekans Dağılımı (N=24).....	31
Tablo 3 Bireysel Görüşmeye Katılan Katılımcılara İlişkin Veriler (N=16).....	32
Tablo 4 Odak Grup Görüşmesine Katılımcılara İlişkin Veriler (N=24).....	33
Tablo 5 Bireysel Görüşmelerde Öğretmen İşe Alım Kriterlerine Atfedilen Öneme İlişkin Frekans Dağılımı (N=16).....	44
Tablo 6 Odak Grup Görüşmelerindeki Öğretmen İşe Alım Kriterlerine Atfedilen Öneme İlişkin Frekans Dağılımı (N=24).....	45
Tablo 7 Yöneticilerin İşe Alım Sürecinde Kullandıkları Yöntemlere Ait Frekans Dağılımı (N=12).....	47

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİLLER

Şekil 1 Öğretmen işe alım kriterlerine ait temalar ve alt temalar	43
Şekil 2 Yöneticilerin işe alım sürecinde uyguladıkları yöntemler	46
Şekil 3 Öğretmen işe alım süreçlerinde karşılaşılan yönetici sorunlarına İlişkin temalar ve alt temalar.....	63

1. Bölüm: Giriş

Bu bölümde genel bakış, problemin tanımı, araştırmanın amacı, araştırma soruları, araştırmanın önemi ve bu çalışmada kullanılan terimlerin işlevsel tanımları üzerinde durulacaktır.

1.1 Genel Bakış

Türkiye’de eğitimin özelleştirilmesi ile birlikte özel okulların sayısı her geçen yıl artmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) son on yıllık verilerine göre eğitim alanında yapılan atılımlarla özel okullarda okuyan öğrenci sayısının, yüzde 196 oranında artış gösterdiği belirtilmektedir. Dershanelerin 2015 yılında kapatılması ve devletin kapatılan dershanelerin özel okul olarak açılması için verdiği teşviklerle bu sayının daha da artacağı düşünülmektedir. Özel okulların sayısındaki bu artışla beraber, özel okulların başarısı ve sürdürülebilirliği açısından eğitimin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenlerin önemi de artmaktadır. Özel okullarla ilgili birçok araştırma yapılmıştır (performans, veli/öğrenci memnuniyeti...vb.) ancak özel okullardaki öğretmenlerin istihdamlarına yönelik çalışma yapılmamıştır.

1.2 Problemin Tanımı

Özel okullar günümüzün gelişmekte olan bir sektörü konumundadır. Bu gelişmeler sonucunda özel okul sektörü hem eğitim girişimcilerinin hem de eğitim girişimcileri dışında pek çok farklı sektörden yatırımcıların da ilgisini çekmektedir. Velilerin çocuklarını daha iyi eğitim alacağını düşündüğü özel okullara göndermek için aile bütçelerinin büyük bir kısmını ayırmaları da göz önüne alındığında, eğitim sektörünün hem yatırım açısından önemli hem de yatırım yapıldığı alan açısından önemli bir sektör olduğu görülmektedir. Özel okul sektörünün sağlıklı büyüyüp

gelişebilmesi, sektörün şeffaf ve hesap verilebilir olmasına bağlıdır. Bu nedenle özel zincir ve butik okullarda işe alım kriter ve yöntemlerinin neler olduğunun bilinmesine ve daha şeffaf bir şekilde ortaya konulmasına gerek duyulmuştur. Bu kriter ve yöntemlerin bir standartının olması ve bunların neler olduğunun bilinmesi özel eğitim kurumlarının öğretmenlerini nasıl seçtiği konusunda hesap verilebilirliklerini kolaylaştırır. Bu konuda veliler, çocuklarının eğitiminden sorumlu öğretmenlerin nasıl seçildiğini bilmedikleri söyleyerek yakınmaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının, işe alım için başvururken okulun kendilerinden ne bekledikleri konusunda muğlakta kaldıklarını ve bu nedenle de sektörde bir zayıflık olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla eğitim sektörünün bu konuda bir standartlaşma ihtiyacı olduğu görülmektedir. Bu standartların oluşturulması ile veliler okul seçimlerini yaparken okulun hangi standartlara sahip öğretmenleri olduğunu bilmiş olacaktır. Öğretmenlerin ve yeni mezun olmuş adayların da kendilerinden neler beklendiğini konusunda bilgilenmesi mümkün olacaktır. Sektöre öğretmen adaylarını yetiştiren üniversitelerin ortaya konan bu beklentilere göre programını ayarlamaları ve öğrencilerin de kendilerinden beklenen bir öğretmen adayı olmak için hazırlanmaları açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmaya gerek duyulmuştur.

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Özel zincir ve butik okullarda işe alma kriter ve yöntemlerini ve bu süreçte yöneticilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek ve zincir ve butik olan okulların öğretmen alımlarına ilişkin belirledikleri bu yöntem, kriter ve sorunlara ilişkin farklılıklarının altını çizmektir.

1.4 Araştırma Soruları

Bu bölümde, özel zincir ve butik okullarda öğretmen işe alım kriterleri ve yöntemleri hususunda yönetici ve öğretmen görüşlerini almak bu görüşlerin özel zincir ve butik okullarda farklılık gösterip göstermediğini belirlemek, yöneticilerin öğretmen alımlarına ilişkin yaşadıkları sıkıntı ve sorunların neler olduğunu ve bunların zincir ve butik okullar yöneticileri için farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaya yönelik aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Zincir ve butik özel okullarda; öğretmen işe alımlarında kullanılan kriterler ve yöntemler nelerdir?
2. Öğretmen alımlarında kullanılan kriterler ve yöntemler özel zincir ve butik okullarda farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen işe alım sürecinde yöneticilerin yaşadıkları sorunlar nelerdir?
4. Öğretmen işe alım sürecinde yöneticilerin yaşadıkları sorunlar özel zincir ve butik okullar için farklılaşmakta mıdır?

1.5 Araştırmanın Önemi

Devlet okullarında öğretmenlerin işe alım kriterlerinin başında adayların Kamu Personeli Seçme Sınavından (KPSS) aldıkları puan öncelikli olurken, özel butik/zincir okullarının öğretmen işe alım kriterlerinin başında ise KPSS kullanımına göre daha subjektif sayılabilecek bir özgeçmiş taraması yer almaktadır. Eğitim sektörünün sağlıklı gelişebilmesi özel okulların şeffaf ve hesap verilebilir olmasına bunun için de özel okulların öğretmen işe alım yöntem ve kriterlerinin bilinmesine ve bir standardının olmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacın karşılanması ile veli açısından çocuğunu vereceği okuldaki öğretmen standartlarını bilmesini, öğretmen açısından hangi standartlara sahip olması gerektiğini ve sektöre öğretmen adayları yetiştiren kurumların ise programlarını buna göre ayarlamalarına yardımcı

olacağından sektörün donanımlı öğretmen ihtiyacını oluşturan bir öğretmen havuzu oluşmasında katkı sağlayacaktır. Bu nitelikteki bir havuzun oluşturulması da özel eğitim kurumlarına sadece kendi standartlarındaki adayların başvurmasını sağlayacaktır. Örneğin, özel okullar, iş başvurusu yapan 100 öğretmen adayı yerine istenilen standartlara sahip 50 öğretmen adayı arasından seçim yapabilecektir. Böylece hem zaman hemde emek kaybı yaşanmadan doğru kriterlerdeki adaylar arasından seçim yapabileceklerdir. Öğretmen adaylarının da kendi özelliklerinin başvuracağı okulun özellikleri ile eşleşmemesi durumunda başvuru yapmayacaktır. Böylece hem özel eğitim kurumu hemde aday açısından zaman ve emek kaybı sözkonusu olmayacaktır.

1.6 Terimlerin işlevsel Tanımları

Özel okul: Genel olarak giderleri devlet bütçesinden karşılanmayan eğitim-öğretim kurumlarıdır.

Butik Okul: Hizmet verdiği alan ile okul sayısı az olan ve daha yerel alanda hizmet veren eğitim-öğretim kurumlarıdır.

Zincir Okul: Hizmet verdiği alan ile okul sayısı fazla olan ve daha geniş alanda hizmet veren eğitim-öğretim kurumlarıdır.

2. Alan Yazın Taraması

Bu bölümde Türkiye’de özel okulların tarihçesi, zincir ve butik okullar, MEB öğretmen yeterlikleri, öğretmenlikte profesyonellik, öğretmenlerin meslekten beklentileri veya istifa ve meslek değiştirme gerekçeleri, özel eğitim kurumlarının öğretmenlerden beklentileri, öğretmen yeterliklerinin öğrenci başarısı üzerine etkileri, Türkiye ve dünyada öğretmen yetiştirme sistemleri ve öğretmen işe alma süreçleri üzerinde durulacaktır.

2.1 Türkiye’de Özel Okulların Tarihçesi

Genel olarak giderleri devlet bütçesinden karşılanmayan eğitim-öğretim kurumları, özel okul olarak adlandırılır. Devlet okulları dışında kalan, anaokulundan üniversiteye kadar eğitim-öğretim veren bu okulların sahipleri, gerçek kişiler ve yardım kuruluşları olabilir. Özel okulların tarihçesine bakıldığında, Osmanlı döneminde geniş ölçüde yabancıların açmış olduğu okullara rastlanmaktadır. Türkiye’de Özel okullar, geleneksel okul anlayışından farklı olarak, batılılaşmanın başlangıcı sayılan Tanzimat dönemiyle birlikte yabancı ve azınlıkların öncülüğünde gelişmiştir. Eğitim tarihçilerinin özel okullarla ilgili ortak görüşü, yabancı ve azınlık özel okullarının, Türk eğitiminde yenileşme ve niteliğinin artmasında olumlu etkileri olduğu yönündedir.

Eğitim tarihçilerinin özel okullar üzerine yapmış olduğu araştırmalarda, özel okulların kurulması düşüncesinin, toplumun nitelikli eğitim talebi ve devletin nitelikli eğitim talepleri karşılamaadaki yetersizliği sebep gösterilmektedir. 19. yüzyılın ikinci yarısında şahıslar eliyle bazı özel okullar açılmış, bu okullar hızlı bir

şekilde ve rekabet içinde kısa sürede yaygınlaşmıştır. Örneğin 1882 yılına ait Devlet Salnamesinde(yıllığı) dokuz özel okuldan bahsedilirken, 1887 yılına ait Devlet Salnamesinde (yıllığı) bunların sayısı nerdeyse iki katına (onyediye) çıktığından bahsedilmektedir. Özel okullar bu dönemde resmi okullardan daha fazla gelişme göstermiş; Türk kültürüne onlardan daha çok hizmet etmişlerdir. Öte yandan devlet yetkilileri, özel okul açmak isteyenlere kolaylık göstermiş ve maddi destek sağlamışlardır (Ergin, 1977).

Özel okullarla ilgili bir başka çalışmada, Selanik'te açılan Feyziye Mektebi'nin ilk özel Türk Okulu olduğu savunulmakta ve okulun açılış tarihi olarak 1885 yılı gösterilmektedir (Sandalcı ve Mert, 2004). Ancak ilk özel okulun açılış tarihi ve ismi hala belirsizliğini korumaktadır. Türk eğitim tarihinde, tanzimat döneminin bugünkü özel okulların (amaç ve işleyiş açısından) başlangıcı olduğu söylenebilir. Cumhuriyetin Kuruluşu ile birlikte eğitim ve öğretimde yabancı unsurların etkisinden kurtarmak için birbirini izleyen çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. Cumhuriyetin başlarında Atatürk'ün görüş ve direktifleri doğrultusunda yapılan düzenlemelerden en önemlisi, 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği) Kanunu çıkarılmasıdır. Bu kanunla, özel okullar da dahil olmak üzere, tüm okullar Maarif Vekaletine bağlanmıştır. Türk eğitim tarihinde ilk öğretmen okulları, köy enstitüleri ve yüksek öğretmen okulları, öğretmen yetiştirmede önemli izler bırakan kurumlardır.

Türkiye'de Türk Eğitim Derneğinin çalışmaları ve diğer özel birkaç girişimin dışında özel okulların gelişimi 1960'lı yılların ortalarına kadar durağan bir gelişim göstermiştir. 1961 Anayasası'nın yürürlüğe girmesiyle özel okullar konusunda yeni hareketlenmeler başlamıştır. Anayasanın 21.maddesinde, eğitim ve öğretimin devletin gözetim ve denetimi altında serbest olduğu belirtilerek özel

okullar kabul edilmiş ve bunların bağlı oldukları esasların, devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak kanunla düzenleneceği de hükme bağlanmıştır. 1961 Anayasası'nın öngördüğü kanun, "625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu" adı altında 8 Haziran 1965'te çıkarılmıştır. Türk, yabancı, azınlık vb. tüm özel okullar bu kanun çerçevesinde ele alınmıştır. Özel okullarla ilgili ikinci hareketlenme 1980'li yılların ortalarında başlamaktadır. 1982 Anayasası da 27. ve 42. madde hükümleri çerçevesinde 1739 ve 222 sayılı kanunlar ile 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu gereğince, özel öğretim kurumu açmayı serbest bırakmıştır. Özel öğretim kurumlarının açılışı, işleyişi, yönetim ve eğitim öğretim bakımından bağlı olacakları esasları belirleyen yönetmelik 23.06.1985 tarihinde çıkarılmış; daha sonra bu yönetmelik 07.09.1991 tarihinde değiştirilerek iyileştirilmiştir. 1985 sonrası özel öğretim kurumları üzerinde yapılan düzenlemeler, hep bu kurumların gelişmesi ve yaygınlaşmasını teşvik edici niteliktedir.

14 Şubat 2007 tarih ve 26434 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 5580 sayılı yasa, 8 Haziran 1965'te çıkarılan 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu yürürlükten kaldırmıştır. 5580 sayılı yasa ile özel öğretim kurumu açabilecek kişiler, açılma şartları, kurum açma izni verilmesi, kurumun nakli, devri, personeli, mali destekler, bu kurumların eğitim-öğretim faaliyetleri, yönetimi, denetimi ve gözetimine ilişkin hususlar yeniden düzenlemiştir (md.1/f.I).

20 Nisan 1951 yılında İstanbul'da resmi okullara paralel bir şekilde, ülke bilimine hizmet veren özel okulların bu yoldaki çalışmalarını daha verimli ve yararlı kılacak bilimsel, eğitici ve yönetsel önlemleri araştırmak amacıyla "Türk Özel Okulları Derneği" kurulmuştur. Dernek, İçişleri Bakanlığı'nın 21 Nisan 2005 tarihli Kararı ile "Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği" adını almıştır. Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği'nin günümüzde 41 ilde 858 üyesi bulunmaktadır. Özel okul

yönetici ve öğretmenlerinin kariyerlerini geliştirmek için, alanlarıyla ilgili bilimsel çalışmalar da düzenleyen Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği, Antalya Sempozyumları ile Türk Milli Eğitimi'ne de ışık tutmaktadır. Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği, aynı zamanda Uluslararası Okullar Birliği (ECIS) üyesidir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) verilerine göre, 2002-2003 eğitim öğretim yılında özel okullara kayıtlı öğrencilerin toplam öğrenci sayısına oranı %1,6 iken bu oran 2013-2014 eğitim öğretim yılında %4,1 olmuştur. Özel okul sayısının Ekim 2013 itibariyle yüzde 9,6 artış gösterdiği belirtilmiştir (MEB, 2014).

2.2 Zincir ve Butik Okullar

Bireysel getirisinin önemi hissedildikçe insanlar aldıkları eğitim hizmetinin daha kaliteli olmasını aynı zamanda daha iyi bir öğrenim görenlerin statü ve ücret açısından daha yüksek düzeydeki işlere girme imkânlarına sahip olacaklarını (Adem, 1993) düşünmeleri sebebiyle bütçelerini zorlayarak hizmeti daha iyi verdiklerini düşündüğü özel eğitim kurumlarına yönelmektedir. Ayrıca, ebeveynlerin okul sonrası etütler, çocuğunun okulda iyi arkadaşları olması konularına daha çok önem verdikleri de gözlemlenmiştir (McNally, 2002). Jackson ve Bisset'in(Jackson & Bisset, 2005) İngiltere'de üç bağımsız okuldaki 225 veliyle yaptıkları çalışmalarında, bir okulun tercih edilme nedenin okulun ünü ve sınav sonuçları olduğu belirtilmiştir. Özel okulların tercih edilmesi üzerine yapılan mevcut araştırmaların birçoğunda, ailelerin devlet ya da özel okul seçimlerinde en etkili olan faktörlerin ailenin aylık geliri, okulun eve yakınlığı, sınıfların mevcudu, sınıf içi aktiviteler, teknolojik araç ve gereçler, laboratuvar, velilerin eğitime dahil edilmesi ve çocuklarının gelişimi hakkında bilgi verilmesi, olumlu bir okul havası ve güvenlik olduğu saptanmıştır (Kahraman, 2008; Bainbridge, 1991; Jacob & Lefgren, 2007; Tamm, 2008).

Özel okullar kendi içlerinde konumlandıkları pozisyona, ülke çapındaki yaygınlığına ve sayısına göre zincir ve butik okul olarak farklılaşmaktadır. Bu araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticiler zincir ve butik okulu tanımlarken, zincir okulların, hizmet verdiği alan ile okul sayısı fazla olan ve daha geniş alanda hizmet veren eğitim-öğretim kurumları, butik okulun tanımında ise hizmet verdiği alan ile okul sayısı daha az olan ve yerel alanda hizmet veren eğitim-öğretim kurumları olduğu belirtilmiştir. Velilerin okulun imajını belirleyen faktörlerden olan fiziki koşullar ve akademik başarıyı içeren kalite faktörü' ne odaklandıkları tespit edilmiştir (Bakioğlu ve Bahçeci, 2010). Avustralya'da yapılan bir araştırmada, (Meador,2012) devlet okulunda; araç gereç eksikliği, sınıfların kalabalık olması, disiplin sorunlarının çokluğundan bahsedilmiş ancak bölgelere (gelir seviyesine) göre bunun değişken olduğu belirtilmiştir. Aynı araştırmada özel okulun sınıflarının daha az olması, bürokrasiden uzak ve velilerin okul yönetiminde söz hakkı olduğuna değinilmiştir.

Türkiye'de yukarıdaki faktörlere ilave olarak ailelerin yabancı dil eğitimi için özel okulu tercih ettikleri görülmektedir (Hesapçioğlu ve Nohutçu,1999). Bir araştırmada, veli değerlendirmesine göre en iyi 10 okulun 7'si, öğrenci değerlendirmesine göre en iyi 10 okulun 8'i, sportif ve sosyal tesislere sahip en iyi 10 okulun 9'u, üniversite sonuçlarına göre en iyi 10 okulun 7'si, özel laboratuvar olanaklarına göre en iyi 10 okulun 8'i özel okuldur" sonucu elde edilmiştir (Erdoğan, 2002).

2.3 MEB'in Öğretmen Yeterlikleri

Bir meslek olarak öğretme işini yapan öğretmenler için bir öğretici olarak sorumluluklarını yerine getirmesinde dikkat etmesi gerekenler konusunda mevcut standartlar ve bu standartların uygulanma düzeyi oldukça önemlidir (Gordon, 1996).

Alanıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olan bir öğretmenin bu bilgileri öğrencilere en iyi şekilde aktarmak için öğretmenlik meslek bilgisi ve mesleğini daha iyi icra etmesine yardımcı olabilecek her türlü genel kültür bilgisine sahip olmak, bir öğretmen için gereklidir. Öğretmenlik mesleğindeki nitelik konusu sadece Türkiye’de değil dünyanın pek çok ülkesinde çok sık gündeme gelen bir konudur. Bu standartların neler olduğu ve uygulanış şekli ülkelere ve toplumlara göre farklılıklar göstermekle birlikte, istenilen, her zaman için en iyi öğretimi gerçekleştirecek ortamı ve insan gücünü oluşturmaktır. Bu noktada başarılı olunduğu oranda hedeflerin gerçekleşme oranı artmaktadır. Öğretmenler mesleki anlamda genel kültür ve genel yetenek bilgisi, mesleki bilgi ve alan bilgisi olmak üzere üç ana alanda yeterli bilgi ve becerilere sahip olmalıdır (Demirel, 1999).

Öğretmen yeterliklerinin yüksek olması okulların eğitim kalitesiyle paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin de öğretmen yetiştiren kurumlarda yetiştirildikleri düşünüldüğünde bu kurumlara büyük sorumluluklar düşmektedir (Okçabol, 2000; Türkoğlu, 1991). Okullardaki başarı grafiği nitelikli öğretmenler olmadan önemli düzeyde yükseltilemez. Başka bir ifadeyle, iyi öğrencilere sahip olunabilmesi için iyi öğretmenlere ihtiyaç vardır (Özyar, 2003; Seferoğlu, 2003). Ancak öğretmenlerin istenilen nitelikte olabilmeleri de bir takım standartların olmasına bağlıdır. Bu standardı sağlayacak yollardan birisi öğretmen yeterlikleridir. Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirmede sık sık gündeme gelen değişik uygulamalar bu alanda standartlaşma konusundaki zorlukları da beraberinde getirmiştir (Akyüz, 2003). Özellikle 80’li yıllarda yaşanan uygulamalar sisteme katılan öğretmenlerin yeterlilikleri konusunda da Milli Eğitim Bakanlığını (MEB) uzun yıllar süren eğitimin temel unsurlarından biri olan öğretmenlerin eğitimi ve niteliklerinin belirlenmesinde hizmet içi çalışmalarıyla meşgul etmiştir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun öğretmenlerin nitelikleri ve seçimine ilişkin 45. maddesinde, “Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Milli Eğitim Bakanlığınca tespit olunur.” ifadesi yer almaktadır. Bu amaçla MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) ve yükseköğretim kurumları temsilcilerinden oluşturulan ‘Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu’na öğretmenlik yeterlikleri belirlenmiş ve yayınlanmıştır (MEB, 2002). Günümüzde öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilir. Statü ve saygınlığı ülke ve kültürlerle göre değişmekle birlikte öğretmenlik, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönüyle kültürümüzde öteden beri sadece bir kazanç kapısı değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür (Şişman, 2010).

Alan yazında deneyimli öğretmenlerin tanımlanması öğretmenliği deneyimlediği süreye bağlı olarak tanımlasa da tanımlanan bu sürelerde 2 yıl, 3 yıl veya 9 yıl üzeri gibi büyük bir değişiklik söz konusudur. Ayrıca öğretmenlikte deneyimleme süresi her zaman bir öğretmeni uzman olarak tanımlamaz (McKey & Rodriguez ,2010). Yeterlik “insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriyi kazanması” olarak tanımlanmaktadır (Celep, 2004). Öğretmenlik mesleğinin yeterlilik alanı bir öğretmenin mesleğini yerine getirebileceği hizmet alanı ile ilgili gereken bilgi ve beceriyi kazanması olarak özetlenebilir. Öğretmen yeterlik alanları “Alan Bilgisi”, “Öğretmenlik Meslek Bilgisi” ve “Genel Kültür Bilgisi” olmak üzere üç kategoride ifade edilir. Ancak bunların öğretmen yetiştirme programlarındaki ağırlıkları (kredileri, içerikleri) bölümler ve anabilim dallarına göre farklılıklar göstermektedir (Celep, 2004; Sönmez, 2004 ve Şişman, 2006). Yeterlik alanları, öğretmenin kendi uzmanlık alanına hâkim olmasını, öğretme becerilerine sahip olmasını ve öğrenciye sunduğu bilgileri hayatla ilişkilendirebilmesini ifade

etmektedir. Bu üç alanda, öğretmenlerin beklenen yeterliklere sahip olması, öğretme beceri ve davranışlarında başarılı olmasının en temel şartı olarak görülmektedir. Ancak günümüzde bu temel şartın karşılanması öğretmenlik için yeterli değildir. Temel yeterlik alanlarına ilave olarak öğretmenlerde pek çok özelliklerin bulunması beklenmektedir. Bu özellikler, eğitim bilimine ve öğretmenliğe ilişkin çeşitli kaynaklarda farklılık göstermektedir. Öğretmenlerde bulunması beklenen özelliklerin sayısı ve niteliği zamanla artabilir, gelişebilir veya değişebilir. İnsanlık tarihi üzerinde etkili olan en önemli faktörlerden birisinin eğitim olduğu anlayışı kabul edilebilen bir gerçeklik olmuştur. Bir ülkenin yurttaşlarını yetiştirme görevi, o ülkenin eğitim sistemine verilmiştir. Sistem, toplumun gereksinimlerini karşılamak zorundadır. Üyelerinin gereksinimlerini sağlayamayan sistemler varlıklarını uzun süre devam ettirememişlerdir. Çünkü eğitim yaşam boyu süren bir süreç olma özelliği taşımaktadır. Her şeyin süratle gelişip değişmekte olduğu bir dünyada, toplumların kendi öz kültürünü koruyabilmesinde ve daha güçlü bir duruma gelebilmesinde en önemli faktör şüphesiz ki eğitimidir. Hem yapısal hem de kurumsal olarak bu sistemin en önemli ögesi de öğretmendir. Ülkelerin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki huzur ve barışın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültürel değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında öğretmenler başrolü oynamaktadır.

Profesyonel mesleklerin en temel niteliklerinden biri de mesleki standartların oluşturulmasında ve güncellenmesinde meslek örgütlerinin belirleyici niteliğidir. Türkiye’de bu görevi devletin ilgili kurumu olan Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürütülmektedir. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün üniversitelerle işbirliği çerçevesinde yürüttüğü çalışmalar sonucunda öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim,

öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreci, öğrenmeyeve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul-aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi, olmak üzere altı ana yeterlik alanı ve performans göstergeleri belirlenmiştir (MEB, 2008).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” dokümanının tanıtımında “öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi, öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken genel ve özel alan yeterliklerin bilinmesi, daha sonra, bu yeterliklerin, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere kazandırılması ile mümkündür” denilmektedir.

Genel yeterliliklerin yanı sıra ilköğretim ve ortaöğretimde her bir alan için özel alan yeterlilikleri de oluşturulmuştur. Oluşturulan bu mesleki standartların mesleğe ne şekilde katkı sağlaması beklendiği şu şekilde ifade edilmiştir; Millî Eğitim hedeflerinin desteklenmesine katkı sağlamak, ulusal iş birliği ve bilgi paylaşımını daha etkin olarak gerçekleştirmek, öğretmenlerin niteliği ve kalitesi için kıyaslama, karşılaştırma yapılabilecek bir yapı/sistem oluşturmak, öğretmenlik mesleğinin statüsü ve kalitesi açısından toplumsal beklentilerde tutarlılık oluşturmak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde esas alınacak açık, anlaşılır ve güvenilir bir kaynak oluşturmak, ulusal düzeyde profesyonel öğretmenlik seviyesinin tartışılmasında kullanılacak ortak terim ve tanımlamaları içeren bir dil birliği sağlamak, öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini tanımlayarak, toplum tarafından fark edilmesini ve toplumun gözünde statülerinin yükseltilmesini sağlamak, öğrencilerin “öğrenmeyi öğrenmesi” için fırsatlar sağlamak, öğretmenlerin görevlerini şeffaflaştırarak veliler ve toplum için kalite güvencesini oluşturmak gibi pek çok amacın gerçekleştirilmesi için hazırlanmaktadır (OTMG: Okul Temelli Mesleki Gelişim, 2011).

2.4 Öğretmenlikte Profesyonellik

Ailelerin çocuklarını daha iyi eğitim alacaklarını düşünerek özel okula göndermek istemeleri ile sayıları her geçen gün artan özel okullar rekabet ortamında ayakta kalabilmek ve devamlılığı sağlayabilmek için öğrenci başarısını artırmaları konusunda yoğun baskılarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu nedenle özel okulların kaliteli bir eğitim verecek profesyonel öğretmenlere ihtiyacı olmaktadır. Son yıllarda üzerinde önemle durulan kavramlardan biri mesleki profesyonellik kavramıdır. Mesleki profesyonellik, bireysel profesyonelliğin örgütsel profesyonelliğe yerini bırakmasıdır.

Ayrıca mesleki profesyonellik, mesleki standartların belirlenmesi ve hizmet kalitesinin yükseltilmesinde temel etkenler arasında yer almaktadır (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Sönmez Özkan, 2011). Profesyonellik, sadece belirli meslek grupları için değil tüm çalışanlar için düşünülmesi gereken ve toplumda görevi olan herkesin kabullenip sahip olması gereken görüş ve hareket türüdür (Gökçora, 2005). Bu bağlamda birçok meslek ile ilgili mesleki profesyonellik çalışmaları yapılmaktadır. Ancak öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile ilgili olarak yurtdışında (Geist & Hoy, 2004; McMahan & Hoy, 2009) ve Türkiye’de ise Bayhan (2011) ve Cerit’in (2012) yaptığı araştırma bulunmaktadır. Bayhan (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlik mesleğinde profesyonelleşmenin yetersiz olduğu bulunmuştur. Cerit (2012) ise yaptığı çalışmada okulların bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışma sonuçlarında okulların bürokratik yapısının sınıf öğretmenlerinin profesyonellik davranışlarını sergilemeleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği daha çok mesleki gelişim, meslektaşlarla etkileşim ve topluma katkı gibi boyutlarda incelenmiştir.

Öğretmenlik uzmanlık gerektiren ve sürekli gelişme halinde olunması gereken bir meslektir bu nedenle öğretimin kalitesi, öğretmenlerin profesyonel anlamda sürekli olarak kendilerini geliştirmelerine bağlıdır. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyinin öğrenci başarısına, eğitim reformlarının başarıya ulaşmasına, değişime olan direncin azaltılmasına ve kaynak kullanımında israfın önlenmesinde etkileri söz konusudur.

Yapılan çalışmalar öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin eğitimin niteliği ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya çıkarmıştır (Barrett, 2008). Öğretmenlerin alanları ile ilgili bilimsel yayınları, kitapları ya da etkinlikleri takip etmesi önemlidir. Öğretmenlerin kendi alanları dışında düzenli olarak kitap okuması, dünyadaki gelişen olayları takip etmesi, bu mesleğe yönelik kişisel gelişim çabası olarak değerlendirilebilir. Bu anlamda mesleki profesyonelliği yüksek düzeyde olan öğretmenler; okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara, projelere gönüllü ve aktif bir biçimde katılma, kendi çevresindeki olanakları okul yararına işe koşma gibi davranışlarda bulunurlar. Bu davranışlar öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri gereği, örgütsel amaçlara ve çalışma ortamında uygun davranışlar sergileyebilmeleri için gerçek duygularını düzenleyip, duygularını yönetmesidir (Isenbarger & Zembylas, 2006; Diefendorff, Croyle & Grosserand, 2005, Begenirbaş ve Yalçın, 2012). Öğrencilerin başarısı ve reformların uygulanabilmesi büyük oranda öğretmenlere bağlıdır (Day, 2002). Profesyonelizmin çalışma yaşamında anahtar etkililik unsurlarından biri olduğu düşünülmektedir (Demirkasımoğlu, 2010). Eğitimin kalitesi büyük oranda öğretmen kalitesi tarafından etkilenir. Öğretmen profesyonelizmi de öğretmen kalitesi üzerinde etkili olan faktörlerden biridir (Hildebrandt ve Eom, 2011). Lai ve Lo (2007) Hong Kong ve Shanghai'da eğitimin niteliğini artırmanın bir yolu olarak öğretmenlerin

profesyonelizmini geliştirme girişimlerinde bulunulduğunu ileri sürmüştür. Profesyonelizm, niteliklerin ve kazanılan kapasitelerin ne olduğu sorusuna ve bir işin başarılı uygulamaları için gerekli olan yeterliklere odaklanır (Demirkasımoğlu, 2010). Dolayısıyla okullarda öğretmenlerin profesyonel davranışları gerçekleştirmelerine olanak verilmesinin gerekli olduğu ileri sürülebilir (Hoy & Miskel, 2010).

Eğitim dünyasında günümüzde öğretmenlerin bilgili ve teknik olarak becerili olmalarının yanında profesyonel olmalarının gerekli olduğu ileri sürülmektedir (Coleman, Gallagher & Job, 2012). Bugünün eğitim profesyonelleri bilgiyi kullanan ve üreten ve öz yansıtıcı düşünen bireyler olmak zorundadır (Coleman vd., 2012). Küresel ekonomik rekabet ortamında, yüksek nitelikli eğitim talepleri, öğretmen profesyonelizminin yaygınlaşmasının önemini ortaya çıkarmıştır (Liew, 2012). Evrensel ve yerel kültürel mirasın iletilmesinde aracı rolü ve bireylerin tüm potansiyellerini gerçekleştirebilmelerini sağlamaya yönelik çabası nedeniyle, öğretmenlik bütün toplumlarda diğer mesleklerden farklı bir yere sahiptir. Öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak algılanması ve icra edilmesi ülkeden ülkeye farklılıklar göstermektedir. 13 Mart 1924 tarihinde TBMM’nde kabul edilen Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu öğretmenliği “devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir” şeklinde tanımlamaktadır (Akyüz, 2008). Yine 14 Haziran 1973 tarihinde yürürlüğe giren 1739 sayılı Temel Eğitim Kanunu da öğretmenliğin “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olduğunu belirtmektedir (Akyüz, 2008). Türk Dil Kurumu’nun sözlüğünde profesyonel kelimesinin karşılığı “bir işi kazanç sağlamak amacıyla yapan kimse” olarak geçmektedir (TDK, 2014). Bu tanımları öğretmenlik mesleğinin sıfatı olarak

kullandığımızda, profesyonel öğretmenlik dilsel algımızda negatif bir anlam taşımakta çünkü öğretmenlik çoğu zaman aşırı derecede özveri gerektiren “kutsal” bir meslek olarak görülmektedir. Ülkemizde öğretmenlik mesleğinin profesyonellik statüsü kazanmasına ciddi katkılar sağlayabilecek öneme sahip mesleki standartların belirlenmesinde kamu-üniversite işbirliği ağırlıklı rol oynamaktadır. Türkiye’de öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak kurgulanabilmesi için ele alınan öğretmen bilgisi, mesleğe giriş, denetim, statü, özerklik boyutunda bazı olumlu adımlar atılsa da bunların yeterli olmadığı görülmektedir. Özellikle öğretmen yetiştirme görevinin eğitim fakültelerine verilmesi, yapısal olarak bilimsel bir çerçevede güncellenmesi, öğretmen eğitimi alanında yapılan çalışmaların hız kazanması ve çalışma sonuçlarının öğretmen eğitiminde kalitenin artırılması şeklinde sisteme dönüt vermesi, mesleğin profesyonelleşmesinde önemli adımlar olarak ortaya çıkmaktadır. Nitelikli eğitimin öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin güçlendirilmesine ve yenilikçi öğretim kapasitesinin geliştirilmesine bağlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, öğretmen alımlarının ciddiyetle ve profesyonelce yapılması öğrenci başarısı ve memnuniyeti, okul performansı ve işlerliği açısından oldukça önemlidir. Okulların akademik ve sosyal başarısında büyük bir rol sahibi olan öğretmenlerin istihdam süreçlerinin sağlıklı yürümesi ve profesyonelce yapılması okulun sürdürülebilirliği açısından da önemlidir (Danielson, 2001).

2.5 Öğretmenlerin Meslekten Beklentileri veya İstifa ve Meslek Değişirme

Gerekçeleri

Birey açısından örgüt-birey ilişkisinin niteliğini belirleyen temel etkenlerden biri bireyin beklentileridir. Bireyler bir örgüte belli beklentilerle katılırlar ve örgütte kaldıkları süre boyunca gösterdikleri davranışlar, başlangıçta sahip oldukları yetenekleri, birikimleri iş yaşamı boyunca yeni edindiklerinden etkilenir. Beklenti

kavramı, bireyin morali ile ilgili bir kavram olarak görülmektedir. (Hampton, Summer, & Webber, 1982). Moral, örgütün amaçları doğrultusunda amaçlanan belli bir işin yapılması durumunda, bireyin gösterdiği ilgi ve gayrettir. Bireyin örgütten beklentilerinin karşılandığını hissetmesi durumunda morali yükselecek aksi takdirde düşecektir (Tanrıöğen, 1995).

Örgüt tarafından beklentilerinin karşılandığını hisseden ve yüksek morale sahip bireyinlerin, üretkenlik ve iş doyumunda büyük ölçüde artış olacağı için (devamsızlık, geç gelme...vb.) şikayetlerin azalmasına neden olabilecektir (Montana & Charnov,2000).

Bireyler, belli bir mesleğin eğitimini seçtikleri andan itibaren o meslekle ilgili beklentilerini de oluşturmaya başlarlar. Mesleğe ait bilgilerin çoğalması ile mesleği tanımaya başlarlar. Öğrencilik yıllarında oluşan beklentiler ve bu beklentilerin gerçekleşmesini umma düzeyleri, bireyin özellikle meslekteki ilk yıllarında moralini ve güdülenme düzeyini büyük ölçüde etkiler. Eğitimde verimliliğin sağlanabilmesi için de öğretmenlerin mesleki ve bireysel durumlarını algılama biçimleri ile bu algılamının gelecekte beklenen beklentilerine olan etkilerin bilinmesi, önemli bir noktadır. Öğretmenin mesleğini algılayış biçimi ve bu algı sonucunda oluşan tutumu, gelecekte beklenen beklentilerine yön vermesini sağlamakta, dolayısıyla da geleceğe bakış açısını oluşturmada önemli bir noktadır. Eğitim kurumlarında daha iyi eğitilen öğretmenlerin daha verimli çalışacakları ve gelecek kuşakları daha iyi yetiştirecekleri varsayımı konuya ilgiyi artırmaktadır. İş tatminsizliği çalışan bireylerin yaptıkları işe konsantrasyonlarının bozulması, motivasyon düşüklüğü yaşamaları ve o işten haz almamaları olarak tanımlanmaktadır (Silah,2001).Yapılan araştırmalarda öğretmenlik mesleğindeki iş tatminsizliğinin; fiziksel etkenler, ücret, iş şartları (işin güçlüğü, çalışma saatleri...vb.), sosyal

etkenler (sosyal güvenlik, statü...vb.), kişisel etkenlerden kaynaklandığı belirtilmiştir. Öğretmenin karşılaştığı okul yapısı, kendi kişilik özellikleri, daha önceki yıllarda karşılaştığı ve karşılaşmaya devam ettiği mesleki problemler, meslektaşları ve yöneticileri ile olan ilişkileri, çevre faktörü, karşılaştığı öğrenci profili vb. gibi etmenler ve öğretmenlerin bu faktörleri algılama biçimleri, gelecekte beklenmelerine yansımaktadır. Öğretmenlerin istifa ve meslek değiştirme nedenlerinin ücret yetersizliği, statü, fiziki koşulların yetersizliği, zorunlu hizmet, meslek hastalıkları gösterilmektedir (Okçabol, 1998) .

2.6 Özel Eğitim Kurumlarının Öğretmenlerden Beklentileri

Özel eğitim kurumlarının öğretmenlerden beklentileri üzerine alan yazında yapılan araştırmalarda, öğretmenin sınıf içi çalışmalarda konusuna hakim, kurumsal disipline açık olmasının beklendiği ve öğretmenlerin meslektaşları, okul yönetimi ve öğrencileriyle olan iletişiminin öğrenci başarısına olumlu etkileri olması nedeniyle iletişim becerilerinin yüksek olmasının istenildiği görülmüştür. Okul kültürünün oluşmasında öğretmenin önemli etkisinin olduğu ve bu nedenle okul kültürüne uygun öğretmen profilinin tercih edildiğini görmekteyiz. Öğretmenlerden öğrencilerle ilgili okul kurallarından ve uygulamalardan haberdar olmaları ve öğrencinin kişiliğinin gelişimine katkıda bulunması için okul etkinlikleri ve gösterilerine katılmaları (örneğin, öğrenci gösterileri veya oyunları, öğretmenler için düzenlenmiş önemli etkinlikler gibi) beklenmektedir.

2.7 Öğretmen Yeterliklerinin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkileri

Alan yazında mevcut araştırmaların birçoğunda, ailelerin devlet ya da özel okul seçimlerinde en etkili olan faktörlerin ailenin aylık geliri, okulun eve yakınlığı, sınıfların mevcudu, sınıf içi aktiviteler, teknolojik araç ve gereçler, laboratuvar,

velilerin eğitime dahil edilmesi ve çocuklarının gelişimi hakkında bilgi verilmesi, olumlu bir okul havası ve güvenlik olduğu saptanmıştır (Bainbridge, 1991; Bernal, 2005; Dimaki, 2005; Friedman , 2006; Jacob & Lefgren, 2007; Maddaus, 1988; Sandy, 1990; Schneider, 1998; Tamm, 2008). Öğretmenin yeterliliğinin, öğrenci başarısı üzerinde çok önemli bir etkisi vardır (Ashton & Webb, 1986). Öğrenciler sevdikleri ve model aldıkları öğretmenlerin derslerinde daha ilgili, dikkatli ve başarılı olmaktadır. Alanındaki başarısının yanında öğretmenin, hal, hareket, tutum ve tavırları yoluyla öğrenciyle iyi bir diyalog kurabilmesi, öğrenci üzerinde olumlu etki bırakması açısından önemlidir. Öğretmen, sınıf içinde ve dışında, formal ve informal olarak lider konumdadır (Bakioğlu ve Asyalı, 2005).

Öğretmenin başarısı farklı algılama düzeyi olan öğrencilerin öğrenme düzeylerini ve akademik başarısını sağlamaktır. Öğrencilerin her biri de, öğrenmeye farklı yönlerden yaklaşmakta ve hepsinin farklı yaşantıları bulunmaktadır. Bu yüzden de bir öğrencide ise yarayan öğrenme kuramı, başka bir öğrenci için uygun olmamaktadır. Onun için öğretmenlerin yapması gereken, hedef kitlesini dikkate alarak sahip olduğu yeteneklerin de yardımıyla en iyi ve etkili yöntemi bulup uygulamak ve öğrencilerde istenilen davranış değişikliğini oluşturmaktır (Philips & Soltis, 2005). Öğretmenin, yeterlilik alanlarındaki başarısı yanında, öğrenciyi olumlu etkileyecek davranış ve iletişim becerilerindeki başarısının öğrenme açısından önemi sevilen öğretmenin önemini ortaya çıkarmaktadır.

Toplumsal olarak ilerleyebilmek için toplumun geleceği olan genç neslin yetiştirilmesinde önemli rol oynayan eğitim-öğretim sistemi içinde yer alan okullarda nitelikli ve kaliteli bir eğitim verilmesi gereklidir. Ancak okullarda iyi bir eğitimin verilebilmesi, yani öğrencilerin başarılı olabilmeleri için okuldaki öğretimin niteliğinin yükseltilmesi de gerekmektedir. Öğretmenlerden olmaları istenilen pek

çok rol ve görev beklenmektedir. Bu roller geçmişte önemli olduğu gibi günümüzde de önemlidir ve gelecekte de önemini yitirmeyeceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları temelde aynı olmakla ve öğretim işinin temelini oluşturmakla birlikte, bazı ayrıntılar ve zamanla ortaya çıkan gelişmelerden dolayı birtakım sorumluluklarında değişiklikler oluşabilmektedir. Örneğin geçmişte bilgiyi aktaran, bir başka deyişle öğrencilere ders veren kişiler olarak anlaşılmışsa da, günümüzde artık öğretmek yeterli görülmemekte, bunun yerine rehberlik etme, kararlar ile ilgili gelecekteki sonuçların tahmin edilmesi, toplumsal süreçlerle meşgul olunması ve doğanın korunması ile ilgili çabalara da katılması gereklidir (McNeil, 1997). Öğrenmede nihai hedef, davranışsal, bilişsel, duyuşsal değişimler yoluyla kişiliği değiştirip geliştirmektir. Bunun baş aktörü durumunda olan öğretmen, tutum ve yaklaşımlarıyla öğrenme ortamının hazırlayıcısı, yönlendiricisi durumundadır. Eğitim süreçlerinin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden öğretmen sorumludur (Wragg, 1993). Öğretmenin değerleri, tutumları, deneyimleri; öğrencilerini, toplumu, kendi mesleki geleceğini, meslektaşlarını etkiler ve doğal olarak onlardan da etkilenerak kişisel ve mesleki varlığını biçimlendirir. Öğretmen, gelecek kuşakların bilişsel gelişimini besleyen ve yönlendiren bir kişidir.

Reed ve Bergeman (1992), iyi öğretmenlerin özellikleri arasında; öğrencilerle iyi ilişkiler kurmak, sınıftaki eğitici ortamı hazırlayan ve sürdüren, etkili kararlar almak, kararları kırıncı olmadan diğer insanlara iletebilmek, daima öğrencileri ve eğitimi düşünmek gibi hususları saymaktadır. Samimi, anlayışlı ve sabırlı öğretmen öğrenciyi olumlu düşünmeye götürürken aksi davranışlar ise öğrenci üzerinde olumsuz etki bırakır (Güçlü, 2000). Duman ve Ergün (2000), kritik durumlarda öğretmen davranışlarının önemini şöyle açıklamaktadırlar: Sınıfta

öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiler eğitim ve öğretimin temelini oluşturur. Sınıfta olumlu bir öğrenme atmosferinin oluşması söz ve eyleme dayalı iyi ilişkilerin olmasına bağlıdır; aksi takdirde, sınıfın öğrenme atmosferi zamanla bozulur ve eğitimin amacı gerçekleşmez.

Emer ve Sanford (1988), etkili sınıf yönetiminde ve öğretimde öğretmen davranışları ile bunların uygulamaya konulmasının önemine dikkat çekmektedirler. Öğretmen davranışı ile disiplin arasındaki ilişki şöyle açıklanmaktadır: Öğrenciler, ders ortamını sıkıcı bulmaları veya otoriteye karşı çıkma eğilimi gösterdikleri durumlarda istenmeyen davranışlarda bulunabilirler. Öğretmen bu tür öğrencilerin derse etkili katılımlarını sağlayarak istenmedik davranışları azaltabilir (Akman ve Erden,1995). Eğitimin niteliğini etkileyen faktörlerin incelendiği araştırmalarda öğretmen yeterliklerinin öğrenci başarısının üzerindeki etkisi üzerine incelenmiştir. Bu araştırmalardan biri Yeni Zelanda Auckland Üniversitesi'nde eğitim profesörü olan John Hattie tarafından ABD'de 2009 yılında sonuçlandırılmıştır. John Hattie (2009), 15 yıla yakın süren araştırmasında yaklaşık 800 meta analizinin taramasında bulunmuştur. Öğrenci başarısına etki eden faktörlerin neler olduğunun araştırıldığı bu araştırma sonuçlarına göre, Öğrenci başarısında %50 oranla genetik, %30 oranla öğretmen ve %20 diğer faktörlerin etkisinden bahsedilmiştir. Öğretmenlerin, öğrenci başarısı üzerindeki etkilerinin % 30 gibi bir oranda bulunmuş olması oldukça anlamlı ve önemlidir.

2.8 Türkiye ve Dünyadaki Öğretmen Yetiştirme Sistemleri

Bilimsel düşüncenin ve buna dayalı yaşam biçiminin topluma yerleşmesi ve gelişmesi evrensel değerlere sahip öğretmen yetiştirme sistemi ile sağlanabilir. Bölgesel bütünleşmeler ortak sorunların çözümünde ulusların kaynak, bilgi ve teknolojilerini birlikte değerlendirmelerine olanak sağlamak ve öğretmenlerden

beklenen işlevleri çeşitlendirmektedir. Mevcut kaynaklarla beraber bilgi ve teknolojilerin değerlendirilebilmesi için de eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmen yetiştirme sistemlerinin incelenmesi ve uyum sürecinde eldeki dokümanların sorunların çözümüne ışık tutması sağlanmalıdır (Kilimci, 2006). Türkiye'nin ileriye dönük planlarında, farklı ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerini incelemesi ve bu alandaki mevcut durumu ve gelişmeleri takip etmesi önemlidir. Çağımızda, öğretmen yetiştirme sistemi uluslararası bir nitelik kazanmıştır. Öğretmen yetiştirme sistemindeki sorunların benzer olması alınan önlemler kadar uygulanan yöntemlerde de benzerliklerin yaşanmasına sebep olacaktır. Öğretmen yetiştirme sistemlerinde karşılaşılan sorunların çözümü için uluslararası işbirliği çalışmaları yaygınlaşmaktadır.

21.yüzyılın temel özelliklerinden olan kentleşme, kolektif çalışma, küreselleşme, girişimcilik, otomasyon ve sanayileşmenin insan yaşamı üzerinde yaratacağı sorunların eğitimle çözümlenebileceği kabul edilmektedir. Bu nedenle karşılaştırmalı eğitim araştırmaları ile öğretmen yetiştirme sisteminin uluslararası yönlerine inilerek, ulusal eğitim sistemlerine çözüm bulmak yararlı olacaktır (Türkoğlu, 1998). Türkiye'de öğretmen yetiştirme lisans düzeyinde olup, 1997 yılında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından öğretmen yetiştirme konusunda kapsamlı bir düzenleme gerçekleştirilmiştir. Bu düzenlemeyle; öğretmen yetiştirme modeli, öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süreleri, bölümleri, program adları ve programları, MEB ile işbirliği, eğitim-istihdam uyumu, Fen- Edebiyat Fakültesi / Eğitim Fakültesi ilişkileri alanlarında değişiklikler yapılmıştır. Projenin temel amacı olarak, ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapacak öğretmenler için öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılması gösterilmiştir (YÖK, 2007).

Bazı ülkelerde (İngiltere, Kanada, Avustralya ve Singapur) öğretmen yetiştirme, lisansüstü eğitim düzeyinde gerçekleştirilmektedir. Halen AB'ye dâhil sekiz ülkede (Estonya, Finlandiya, Almanya, Polonya, Portekiz, Slovenya, Sırbistan, İzlanda) öğretmen eğitimi, yüksek lisans düzeyindedir. Finlandiya ise uzun yıllardan beri öğretmen eğitimini lisansüstü düzeyde uygulamaktadır (Dinham, 2007).

Gelişmiş ülkelerin öğretmen eğitimi modelleri incelendiğinde öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerin alan bilgisi, alanı öğretme bilgisi ve genel kültür derslerinden oluştuğu görülmektedir (Baki ve Baki, 2010; Grossman & Shulman, 1988). Ancak, uygulamada her bir alana verilen önem, eğitim-öğretim süresi, okullardaki çalışmalar ve öğrenci kabul koşulları ülkelere göre farklılıklar göstermektedir. Örneğin, Almanya'da öğretmenlik programı iki aşamadan oluşmaktadır. Programın ilk aşaması eğitim fakültesinde 3 yılda tamamlanmaktadır. Programın ikinci aşaması Eğitim Bakanlığının kontrolünde 2 yıl sürmektedir. Fransa'daki program da benzer bir yaklaşım içermektedir. Lisans mezunlarına yönelik eğitim fakültelerinde iki aşamadan oluşan 4 yarıyıllık bir program yürütülmektedir. Danimarka'da eğitim fakülteleri alan bilgisi ve öğretmenlik sertifikasından oluşan 4 yıllık bir program uygulamaktadır. İtalya'da ise farklı fakültelerin lisans mezunlarına yönelik 2 yıllık lisansüstü öğretmenlik sertifikası programı yürütülmektedir. Bir diğer Avrupa ülkesi İngiltere'de ise öğretmen olmak isteyen lisans mezunlarına 3 yarıyıllık (PGCE) lisansüstü sertifika programı sunulmaktadır. Amerika ve Kanada'da öğretmen olmak isteyen lisans mezunları okullarda en az bir dönem stajyerlik olmak üzere 4 yarıyıl süren bir sertifika programından geçmek zorundadır (Adnan Baki, 2010). Fransa'da öğretmen yetiştirme sistemini inceleyen Kıran'a (1995) göre bu sistemin en iyi yanı; öğretmenlik yapmak isteyenlerin yeterli özel alan bilgisi aldıktan (üniversiteyi

bitirdikten) sonra bilinçli ve istekli bir biçimde mesleğe yönelmesi ve mesleki dersleri iki yılda almasıdır. İngiltere’de okul öncesi öğretmeni olmak isteyen bir öğretmen adayı istediği türde bir eğitim alabilmekte, kendisine sunulan alternatiflerden herhangi birini tercih ederek öğretmenlik sertifikasını alabilmektedir. Farklı alternatifler sunulması bu mesleğin seçilmesinde önemli bir etkidir.

ABD’de öncü çalışmaları ile tanınan Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Kurulu (NCATE: National Council for Accreditation of Teacher Education), öğretmenlik mesleği ile ilgili standartların (yeterliklerin) öğretmen yetiştirme programlarında yeni düzenlemeleri zorunlu kıldığını belirtmekte ve bu yeterliklerin öğretmen olarak atanmada önkoşul olan sınavların temelini oluşturması gerektiğini savunmaktadır (Wise & Leibbrand, 2001). ABD’de bu tür sınavlar, öğretmen olarak atanmak isteyen adayların alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerine asgari düzeyde sahip olup olmadıklarını belirlemeye yöneliktir (Sharkey & Goldhaber, 2008). Youngs, Odden ve Porter’a (2003) göre öğretmen olarak atanmada önkoşul olan sınavların geçerliği ancak bu sınavların içeriği ile öğretmen yetiştirme programlarında öngörülen yeterlikler ilişkili olduğu sürece sağlanabilir. İngiltere’de öğretmen adayları üniversitedeki eğitimleri sırasında matematik okur-yazarlığı, okuma-yazma ve bilişim teknolojileri becerilerini ölçen bir sınavı ve daha sonra da “Nitelikli Öğretmen Statüsü” kazanabilmek için uygulanan bir sınavı geçmek zorundadırlar (Hextall & Mahony, 2001). Avustralya’da yapılan araştırmalarda ise başarılı bir öğretmen olabilmek için en önemli iki etmen olarak öğretmenin yüksek duyarlılık ve yüksek çaba göstermesi gerektiği belirtilmiş ve bu iki etmenin öğretmenin kendisini geliştirmede, öğrenci bilgisi ve başarısını arttırmada aynı zamanda okulun kendini yenilemesi için büyük rolü olduğunu göstermiştir (Dinham, 2007).

Nieto'ya (2000) göre, eğitim programlarını yenileme çalışmalarında en öncelikli olarak öğrenci ihtiyaçları temel alınmalı ve öğretmen eğitimi programları da bu doğrultuda yenilenmelidir. Bu görüş doğrultusunda, 21. yüzyılda eğitim programlarındaki ana hedefin, dünya çocuklarını ve gençlerini, küreselleşmeden kaynaklanan politik, ekonomik, sosyal ve küresel değişikliklere hazırlamaya yönelik olduğu söylenebilir. Mattia ve Polka'ya (2009) göre eğitim başlangıcı ve sonu olan bir süreç değildir. Bu nedenle,

21. yüzyıl eğitim programları geçmişin işlevsel ilkelerini içermeli ve geleceğin ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olmalıdır. Ulusal Eğitim Birliği, eğitim programları birimi (CSCENPA, 2007), 21. yüzyılın eğitim programının temel çerçevesini, toplumun ekonomik, sosyal ve inanç sistemlerini geliştiren faktörlerle ilgili bir farkındalık kazandırma, bireyi gerekli kişisel nitelik ve becerilerle donatma ve böylelikle gittikçe küreselleşen ve farklılıkların ortaya çıktığı dünyada donanımlı, sorumluluk almaya istekli, bütüncül bir bakış açısı ve dünya görüşüne sahip bireyler yetiştirme olarak belirlemiştir. Öğretmen eğitimi kendini sürekli yenileyen canlı, yaşayan bir süreçtir. Değişikliklerin ilk etkilediği kişiler olarak öğretmenlerin, 21. yüzyıla ve değişikliklerine hazırlanması gereklidir (Hamilton & Pinnegar, 2000). Güven'e (2001) göre, çağımızda her alandaki değişiklikler öğretmen yetiştirme uluslararası boyutta olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle, uluslararası düzeydeki değişiklikler, ulusal öğretmen yetiştirme eğitim programlarına yansıtılmalıdır. Bu yansımalarından biri (Spiecker & Steutel, 2001), öğretmenlerin çok kültürlülük, çoğulculuk ve liberal anlayışa sahip olması gerektiğidir. Gelecekte öğretmen eğitiminin nasıl bir nitelik taşıyacağı, öğretmenlerin sahip olması gereken rol ve yeterliklerin neler olacağı, öğretmenlik mesleğine girişte hangi niteliklerin aranacağı ve öğretmen eğitiminde halen ne tür yetersizliklerin bulunduğu konusu oldukça

önemlidir. Tüm bu hususlar toplumdan topluma ve kültürden kültüre değişmekle beraber; öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlik alanlarının ayrıntılı bir biçimde belirlenmesi her ülke açısından önem taşımaktadır (Gökçe, 2003).

2.9 Öğretmen İşe Alma Süreçleri

Ailelerin çocuklarını özel okula gönderme tercihlerinin artması rekabet ve pazarlama koşulları da göz önüne alındığında özel okulların tercih edilebilirliğinde öğretmen seçimi önem kazanmaktadır. Öğretmen işe alım süreçlerinde etkili olan birimlerin; okul müdürleri, okulun yatırımcıları veya okulun bünyesi altında çalışmakta olan hocalardan oluştuğu ifade edilmektedir (Danielson, 2001). Aynı araştırmada bu değerlendirmeyi yapan kişilerin alan bilgisi zayıflığı olabileceği veya değerlendirmenin düzgün şekilde yapılamayacağını dikkate alınması ve öğretmenlerin işe alım süreçlerinin profesyonel bir bakış açısı ile doğru değerlendirmeyi yapabilecek konu üzerine uzman kişilerce yapılması gerektiği belirtilmiştir. Belirli bir sonucun tek bir nedeni olmayacağını görmek ve bütün faktörler göz önünde bulundurularak genel bir değerlendirme yapabilmek konu üzerine profesyonel bir bakış açısına sahip birisi tarafından daha net, başarılı ve doğruya yakın bir değerlendirme sağlayacaktır denilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Okullar Yönetmeliği 4.Madde j bendinde Öğretmen (Uzman öğretici); “Görevlendirileceği alanda yükseköğrenim mezunu öğreticileri” olarak tanımlanmaktadır. Ancak özel okullar, uzman öğreticilerin işe alımlarında Milli Eğitim Bakanlığının temel formasyon gerekliliklerinin yanı sıra adayları çok farklı seçim kriterleri uygulamaktadır.

Özel okullardaki seçim kriterlerinde okulun kendisi için belirlemiş olduğu vizyon, misyon ve hedefler belirleyici olmaktadır. Günümüzde kreş ve anaokulundan başlayarak, ilk ve orta öğretim ile üniversitelere kadar her kademedede özel okulların

varlığı söz konusu olup, veli ve öğrenciler, tercihlerine göre bu özel eğitim kurumlarından ücreti karşılığında faydalanmaktadır. Bu araştırmada özel okullar derneği yöneticileri ile görüşülmüş ve özel okullara alınan öğretmen kriter ve yöntemleri hususunda çalışmaları olup olmadığı sorulmuştur. Dernek yöneticileri; özel okullara alınan öğretmen kriter ve yöntemlerine ilişkin bir çalışmaları olmadığını, her özel okulun bu kriterleri kendisinin oluşturduğunu ancak öğretmenlerin işten çıkarılma ve ücret konusunda çözüm için derneğe başvurduklarını fakat her özel okulun kendi üyeleri olmaması nedeniyle bir arabuluculuk yapamadıklarını belirtmişlerdir. Hindman ve Stronge (2003) yaptıkları çalışmada yöneticilerin, aday öğretmenlerin işe alım süreçlerinde faydalanabileceklerini düşünerek hazırladıkları tablo Türkçe'ye çevrilerek Ek 4'de sunulmuştur Eğitim sektörü dışında diğer sektörlerde çalışanların işe alım süreçleri ilgili sektörün insan kaynakları tarafından yürütülür. İlk aşaması adayların başvurularının alınması ve kabulü ile başlar. “işe uygun adayların” çeşitli yöntemlerle belirlenmesine yönelik çabalardan oluşan diğer seçim aşamaları yer alır (Özçelik, 1996). Başvuru kabulü, başvuran adayların özgeçmişlerinin değerlendirilerek incelenmesi, bazı başvuruların bu aşamada elenmesi, bazılarının ise ön görüşmeye davet edilmesinin uygun bulunması, işletmenin aramış olduğu niteliklere ve işletme kültürüne uygunluğunun ölçülmesini kapsamaktadır.

Hızlı tüketim, bankacılık, ilaç ve teknoloji firmalarının adaylarını işe alırken yaptıkları mülakatlarda simülasyon yazılımları ya da psikodrama teknikleri gibi yenilikçi yöntemleri kullanılması, işe alım süreçlerine yepyeni bir boyut katmış durumdadır. Yeni tekniklerden biri olan “işe alım simülasyonları” sayesinde kişinin iş yerindeki olası davranışları gözlemlenmektedir. Psikodrama tekniklerinin

kullanması ise adayların yaratıcılıklarını ortaya koymalarını sağladığı için tercih edilmektedir.

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, katılımcılar, araştırma deseni, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.1 Katılımcılar

Bu araştırmada, nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde amaç genelleme yapmaktan çok, çalışmaya katılacak bireylerin çeşitliliğini en etkili derecede yansıtabilmek ve çeşitlilik gösteren durumlar arasında paylaşılan olgular olup olmadığını belirlemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmanın katılımcılarını belirlemek için, İstanbul ilinin her iki yakasında da faaliyet gösteren iki zincir okul ve İstanbul'un Anadolu yakasında faaliyet gösteren iki de butik okul belirlenmiştir. Araştırma bu okuldan araştırmaya katılmaya gönüllü 12'si yönetici, 28'si öğretmen olmak üzere toplam 40 kişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 16'sı bireysel görüşmeye kalan 24'ü ise 4 farklı oturum olarak düzenlenen odak grup görüşmelerinde birine katılmıştır. Bireysel görüşmeye katılan katılımcıların çalıştıkları eğitim kurumu (zincir/butik okul) ve kurumdaki pozisyonlarına ilişkin frekans dağılımı Tablo 1'de ve odak grup görüşmesine katılan katılımcıların çalıştıkları eğitim kurumu (zincir/butik okul) ve kurumdaki pozisyonlarına ilişkin frekans dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 1

Bireysel Görüşmeye Katılan Katılımcıların Çalıştıkları Eğitim Kurumu (Zincir/Butik Okul) ve Kurumdaki Pozisyonlarına İlişkin Frekans Dağılımı (N=16)

	Zincir A	Zincir B	Butik A	Butik B	Toplam
Öğretmen	3	3	3	3	12
Yönetici	1	1	1	1	4
Toplam	4	4	4	4	16

Tablo 2

Odak Grup Görüşmesine Katılan Katılımcıların Çalıştıkları Eğitim Kurumu (Zincir/Butik Okul) ve Kurumdaki Pozisyonlarına İlişkin Frekans Dağılımı (N=24)

	Zincir A	Zincir B	Butik A	Butik B	Toplam
Öğretmen	4	4	4	4	16
Yönetici	2	2	2	2	8
Toplam	6	6	6	6	24

Katılımcılara ilişkin veriler (kod adı, cinsiyet, yaş, pozisyon (yönetici/öğretmen), okulu (Zincir A/B, Butik A/B), toplam iş deneyimi (yıl), çalıştığı okul sayısı, butik okul deneyimi (yıl), çalıştığı butik okul sayısı, zincir okul deneyimi (yıl), çalıştığı zincir okul sayısı ve devlet okulu deneyimi (yıl) Tablo 3 ve Tablo 4’de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 3 ve Tablo 4’de ‘Yönetici/Öğretmen’ sütununda kişinin halihazırda çalıştığı işyerindeki pozisyonu, ‘zincir/butik’ sütununda şu an çalıştığı okulun zincir

mi, yoksa butik okul mu olduğu, ‘toplam iş deneyimi’ sütununda kişinin sadece eğitimci olarak yaşadığı yıl sayısı, ‘çalıştığı okul sayısı’ sütununda toplamda çalıştığı okul sayısını (zincir, butik ve devlet okulu), ‘butik okul deneyimi’ sütununda butik okulda yaptığı görev süresini, ‘çalıştığı butik okul sayısı’ sütununda kaç tane butik okulda çalıştığını, ‘zincir okul deneyimi’ sütununda, zincir okulda yaptığı görev süresini, ‘çalıştığı zincir okul sayısı’ sütununda, kaç tane zincir okulda çalıştığını, ‘devlet okulun deneyimi’ sütununda devlet okulunda yaptığı görev süresini belirtmektedir. Ayrıca, Tablo 3 ve Tablo 4 deki E ‘erkek’, K ‘kadın’, Z ‘zincir’, B ‘butik’, ve Y ‘yönetici’, Ö ‘öğretmen’ şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır.

Tablo 3

Bireysel Görüşmeye Katılan Katılımcılara İlişkin Veriler (N=16)

Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Yönetici/ Öğretmen	Zincir/ Butik	Toplam İş Deneyimi (Yıl)	Çalıştığı Okul Sayısı	Butik Okul Deneyimi (Yıl)	Çalıştığı Butik Okul Sayısı	Zincir Okul Deneyimi (Yıl)	Çalıştığı Zincir Okul Sayısı	Devlet Okulu Deneyimi (Yıl)
Bora	E	40	Y	Z	15	2	5	1	10	1	0
Melek	K	34	Ö	Z	10	3	3	1	7	2	0
Melis	K	44	Ö	Z	19	3	4	1	5	2	10
Adnan	E	50	Ö	Z	25	3	3	1	7	2	15
Barış	E	28	Y	Z	3	1	0	0	3	0	0
Beyza	K	27	Ö	Z	2	1	0	0	2	0	0
Aydan	K	26	Ö	Z	2	1	0	0	2	0	0
Duygu	K	25	Ö	Z	1	1	0	0	1	0	0
Can	E	51	Y	B	26	1	26	1	0	0	0
Banu	K	26	Ö	B	2	1	2	1	0	0	0
Pelin	K	28	Ö	B	3	1	3	1	0	0	0
Egemen	E	36	Ö	B	12	2	4	1	8	2	0
Hakkı	E	45	Ö	B	20	2	2	1	0	0	18
Pınar	K	27	Ö	B	3	1	3	1	0	0	0
Yasemin	K	35	Y	B	11	2	4	1	7	2	0
Melike	K	28	Ö	B	4	1	4	1	0	0	0

Tablo 4

Odak Grup Görüşmesine Katılımcılara İlişkin Veriler (N=24)

Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Yönetici/ Öğretmen	Zincir/ Butik	Toplam İş Deneyimi (Yıl)	Çalıştığı Okul Sayısı	Butik Okul Deneyimi (Yıl)	Çalıştığı Butik Okul Sayısı	Zincir Okul Deneyimi (Yıl)	Çalıştığı Zincir Okul Sayısı	Devlet Okulu Deneyimi (Yıl)
Ali	E	39	Ö	Z	14	2	0	0	4	1	10
Celal	E	49	Y	Z	26	2	0	0	11	2	15
Gül	K	48	Ö	Z	23	3	6	1	8	1	9
Mihrap	K	47	Ö	Z	24	2	9	2	15	2	0
Gökhan	E	34	Ö	Z	11	2	0	0	3	1	8
Özlem	K	35	Y	Z	12	2	7	2	5	1	0
Meral	K	49	Y	Z	25	2	0	0	16	2	9
Mete	E	29	Ö	Z	7	2	2	1	5	1	0
Kaan	E	30	Ö	Z	6	1	0	0	6	1	0
Burak	E	32	Ö	Z	9	1	0	0	9	1	0
Aylin	K	35	Ö	Z	12	2	1	1	11	3	0
Serap	K	38	Y	Z	14	2	6	2	8	2	0
Berna	K	45	Y	B	21	2	17	2	0	0	4
Hülya	K	42	Ö	B	21	2	3	1	0	0	18
Mine	K	37	Ö	B	14	1	14	1	0	0	0
Murtaza	E	45	Ö	B	24	2	9	1	0	0	15
Esen	K	39	Ö	B	17	2	15	0	2	0	0
Gültekin	E	49	Y	B	28	2	6	1	0	0	22
Semiha	K	26	Ö	B	2	1	2	1	0	0	0
Başak	K	27	Ö	B	3	1	3	1	0	0	0
Belkıs	K	25	Ö	B	3	1	3	1	0	0	0
Tuğçe	K	24	Ö	B	2	1	2	1	0	0	0
Betül	K	33	Y	B	9	2	4	1	5	1	0
Yeşim	K	34	Y	B	11	2	9	1	3	1	0

3.2 Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomoloji) deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmada, katılımcılarla yapılan görüşmeler ile doğal ortamda gerçekçi ve daha derin bilgilere ulaşılmaktadır. Böylece farklılıklar daha kolay belirlenebilmektedir. Bu nedenle yapılan araştırmada, öğretmen işe alım

kriterleri konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri derinlemesine incelenmiştir. Nitel araştırmalar, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalar olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmalarda, araştırma yaklaşımını belirleyen ve araştırmanın aşamalarını bu yaklaşım çerçevesinde tutarlı olmasını sağlayan bir strateji olarak kabul edilen araştırma desenleri kullanılır. Felsefe, nitel araştırmanın kuramsal temellerini oluşturan disiplinlerden biridir. Gerçek ile ilgili değerler, anlamlar ve mantık örüntüsü, insanların gerçeği nasıl algıladıkları bu algılara ilişkin deneyimleri Felsefe'nin üzerinde durduğu konulardır. Bu yönelim Felsefe'nin olgu bilimle ilişkisini ortaya koymaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu araştırmada ise olgubilim (fenomoloji) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji insan tecrübesinin ve çevremizde olup bitenlerin bu tecrübeler yoluyla nasıl ortaya konulduğunun araştırılmasıdır (Sokolowski, 2000). Olgubilim deseni, farkında olunan ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgulara odaklanmayı sağlar. Bu araştırmada fenomenolojik araştırma yöntemlerinin kullanılmasındaki amaç yönetici ve öğretmenlerin, öğretmen işe alım kriterleri konusundaki görüşlerini derinlemesine incelemektir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Veri toplama aşamasında, yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla bireysel ve odak grup görüşmeleri yapılarak veriler toplanmıştır (bkz.Ek1). Nitel veri toplama araçlarından 'görüşme formu' aynı konuda farklı insanlardan bilgi almak için kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Böylece bilgilerin sistematik bir şekilde toplanması ve daha karşılaştırılabilir olması sağlanır. Görüşme formu; araştırma

problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırma sırasında da yöneticilere işe alım süreçlerinde kullandıkları bir form olup olmadığı ve bir örneğinin araştırmacıya verilip verilemeyeceği görüşme yapılan okullara sorulmuş ancak zincir okullardan sadece bir tanesi görüşmelerde kullandıkları formu paylaşmayı kabul etmiştir (bkz.Ek4). Butik okullar ise herhangi bir form kullanmadıklarını beyan etmiştir.

Görüşme yöntemi kolay gibi görünse de özel eğitim gerektiren bir veri toplama aracıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Tüm bu süreç içinde görüşme formunun hazırlanması sırasında belirli basamaklar takip edilmiştir. Öncelikle araştırmanın cevaplamaya çalıştığı sorular açık ve net olarak belirlenmiş ve mülakat soruları da bu çerçeveye uygun olarak hazırlanmıştır. Mülakat sorularına ek olarak sorulara farklı anlam yüklenmesi ihtimaline karşı alternatif sorular ve sondalar hazırlanmıştır (bkz.Ek1). Buradaki amaç katılımcıları belli bir cevaba yönlendirmektense, aynı sorunun farklı bir şekilde ifade edilmesini sağlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşme formundaki sorular alan uzmanı üç araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve alınan öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Nitel veri toplama araçlarından olan biri olan bireysel görüşmeler; görüşmeci ile katılımcının (görüşme yapılan kişi) haricinde kimsenin görüşmede bulunmadığı türdedir. Kişiye özel bilgilere daha çok bireysel görüşmelerde ulaşılır. Bireysel görüşmeler yapılırken öğretmen ve yöneticilerin müsait olup olmadıkları telefon açılarak sorulmuş ve uygun oldukları zaman dilimine sadık kalarak görev yaptıkları okulda görüşme için tahsis edilen boş bir öğretmen odasında gerçekleşmiştir. Nitel veri toplamada önemli bir işleve sahip olan odak grup

görüşmeleri ile de bireysel görüşmelerde edinilmeyen bilgilere ulaşılabilir. Grup görüşmelerinde sorulara verilen yanıtlar, gruptaki kişilerin birbirleri ile etkileşimi sonucu oluşur. Katılımcılara kendi düşüncelerini bu yanıtlar çerçevesinde oluşturma imkanı sağlar. Grup dinamiği sorulara verilen yanıtların kapsamını ve derinliğini etkiler. Bu özelliği nedeniyle zengin veri içeriği oluşturulmasına yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada, odak grup görüşmeleri için okul öğretmen ve yöneticiler tek tek telefon ile aranarak görüşme yapılması için boş zaman bilgilerine ulaşılmış böylece hepsinin boş zamanın belirlenmesi ile görev aldıkları okulun toplantı odasında toplam 4 oturumda görüşmeler yapılmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılacak okullar belirlendikten sonra, yöneticilere araştırmanın amacını açıklayan ve katılımlarını rica eden bir davet mektubu e-mail aracılığıyla gönderilmiştir (bkz.Ek2) ve daha sonra telefon aracılığıyla da bu kişilerle irtibat kurulmuştur. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan okulların yöneticileri ile yüz yüze görüşülmüş ve yöneticiler araştırma konusu hakkında bilgilendirilmiş ve okul yöneticilerinden gerekli izinler alınarak veriler toplanmaya başlanmıştır. Görüşme talep edilen 7 okuldan üçü araştırmaya dahil olmak istemediklerini belirtmiştir. Bu üç okuldan biri öğretmen alımları dolayısıyla çok yoğun olduklarını, diğeri söz konusu araştırmanın veri toplama sürecinde teftiş geçiriyor oldukları için, bir diğeri ise sınav dönemine rastlaması nedeniyle araştırmaya katılmak istememişlerdir. Araştırmanın etik kurallar çerçevesinde yürütülebilmesi için görüşmelerde katılımcıları bilgilendirip, kendi ve çalıştıkları kurumların isimlerinin gizli tutulacağı güvencesi verilmiş araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair rızaları alınıp, gönüllülük formu dağıtılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıları tümü ile yapılan görüşmeler öğretmen ve yöneticilerin yoğunluğu da dikkate alınarak belirlenen 2014

Mart ayında gerçekleştirilmiştir. Sonra bireysel ve odak grup görüşmeleri yapılarak toplanan veriler, ses kayıt cihazına kaydedilmiş ve kayıt cihazı dışında bilgisayara yedeklenmiş olup, her görüşme kaydı dikkatle ve özenle aynı gün veya en geç ertesi gün çözümlenerek kelime kelime yazılı hale getirilmiştir.

Görüşmeleri takiben Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen görüşme özet formu kullanılarak görüşmeye ilişkin en çarpıcı notlar derhal yazıya dökülmüştür. Bireysel ve odak grup görüşmelerinde, katılımcılara, özel zincir ve butik okulların öğretmen alımlarında kullandıkları kriterler ve yöntemleri ortaya koymak, öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek, zincir ve butik okulların öğretmen alımlarında kullandıkları kriterler ve yöntemleri ile bunlara ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini karşılaştırmak amacıyla “Eğitim Yönetimi ve Denetimi” alanında uzmanlaşmış üç akademisyenin görüşlerine başvurularak hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme soruları yönlendirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun olarak, görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanması, tanımlanması ve kategorileştirilmesi sürecidir. Başka bir ifadeyle içerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).Görüşmede kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ek:1’de sunulmuştur.

3.5 Verilerin Analizi

Bireysel ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak veriler kodlanmış ve temalar belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırma bu temalar altında özetlenip yorumlanmış, ancak temaların daha açıklayıcı olabilmesi için betimsel analiz yöntemlerinden biri olan direk alıntılar kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizinde, araştırmacının amacı toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. Betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar daha derin bir işleme tabi tutulur bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.227). İçerik analizinde veriler betimsel bir yaklaşımla da sunulsa, buna ek olarak belirlenen bazı temalar ve temalar arası ilişkiler belirlenir ve açıklanır. Böylelikle, içerik analizinde araştırmacı, veri analizini bir adım öne götürmüş ve okuyucuya yardımcı olabilecek birtakım ek analizler de yapmış olur (Wolcott, 1994, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu araştırmada da, her bir kavram, bağlam alanları göz önünde bulundurularak gruplanmıştır. Bu gruplama işleminden sonra tüm cümle grupları ve her bir grup ayrı ayrı incelenerek grupların hangi boyutu ifade edebileceğine karar verilmiştir. Böylece özel zincir ve butik okullarda işe alım süreçlerinde kullanılan yöntem ve kriterlerin oluşmasında rol oynayan boyutlara ulaşılmıştır. Sonraki aşamada alan yazınla araştırma soruları arasındaki bağlantılara ışık tutabilecek şekilde düzenlenmiştir.

Ses kayıtlarından elde edilen veriler araştırmacı tarafından ses çözümlemesi yapılarak yazılı metne dönüştürülmüş, bu metinler çıkan görüşlerin kategorilere ayrıştırılması ile önemli alıntılar seçilerek kodlanmış, metin içi ve metinler arası bağlantılar kurulmuştur. Gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenerek tanımlanmıştır. Son olarak da daha önce ayrıntılı bir biçimde tanımlanan ve sunulan

bulgulara anlam kazandırmak, bu bulgular arasındaki ilişkileri açıklamak ve bir takım sonuçlar çıkarmak üzere verilere dayalı olarak yorumlar yapılmıştır.

3.6 Geçerlik- İnanırcılık (İç geçerlik) ve Aktarılabirlik (Dış geçerlik)

Nitel bir araştırmada, “geçerlik araştırmacının araştırdığı konuyu olduğu biçimde ve olabildiğince gerçekçi ve yansız yansıtması anlamına gelmektedir” (Kırk ve Miller, 1986, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.255). Nitel araştırmalarda, araştırmacının ön yargılarından ve varsayımlarından arındırılmış verilere ulaşma ve varılan sonuçların aktarılabir olması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmanın doğası gereği nicel araştırmalardan farklı olması nedeniyle araştırmada Guba ve Lincoln (1985, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.264)’nın geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için geliştirdiği stratejiler kullanılmıştır. Buna göre iç geçerlik yerine “inanırcılık”, dış geçerlik yerine “aktarılabirlik” kavramları kullanılmıştır. Geçerlilik, araştırmacının araştırdığı olguyu yansız olarak ortaya koyması anlamına gelmektedir. Kısaca, araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. Nitel bir araştırmada aktarılabirliği ve teyit edilebilirliği artırmak için hem tipik olarak karşımıza çıkan olay ve olguları hem de bunların değişiklik gösteren özelliklerini ortaya koymak için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılması tavsiye edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu nedenle amaçlı örnekleme stratejisi kullanılmış, verilerin özgünlüğü korumak amacıyla da katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

3.7 Güvenirlik-Tutarlılık (İç güvenirlik) ve Teyit Edilebilirlik (Dış güvenirlik)

Lincoln ve Guba (1985, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.264) “nitel araştırmanın niteliğini arttırmak için güvenilirliğinin sağlanmasında iç güvenlik yerine “tutarlılık” ve dış güvenirlik yerine de “teyit edilebilirlik” kavramlarını kullanmayı önermektedir. Tutarlılıkla anlatılmak istenen olay ve olguların

değişkenliğini kabul eden ve bu değişkenliği araştırmaya tutarlı bir şekilde yansıtılabilen bir yaklaşım (Yıldırım ve Şimşek, 2011) izlenmesidir. Araştırmada tutarlılık incelenmesi kapsamında ise görüşmelerin kaydının aynı şekilde yapılması, benzer şekilde soruların sorulması ve verilerin kodlanması sürecinde de aynı süreçlerin takip edilmesine özen gösterilmiştir. Araştırmanın teyit edilebilirlik aşamasında ise elde edilen sonuçların araştırmacının öznel yargılarından ve varsayımlarından arınıp arınmadığını kontrol etmek için bir uzman yardımı alınmış ve bu uzman araştırma sonuçları ile verileri karşılaştırmıştır.

3.8 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın örneklemini, araştırmacının kolay ulaşabileceği İstanbul ilinin her iki yakasında bulunan iki zincir okul ve Anadolu Yakasında bulunan iki butik okulla sınırlıdır. Araştırmanın yapıldığı dönem, özel okullar ve dershanelerle ilgili gündemin yoğun ve rekabet koşullarının fazla olması sebebiyle görüşme yapılacak okullardan izin alınması konusunda sıkıntılar yaşanmıştır. Görüşme talep edilen 7 okuldaki üçü araştırmaya dahil olmak istemediklerini belirtmiştir. Bu üç okuldaki biri öğretmen alımları dolayısıyla çok yoğun olduklarını, diğeri söz konusu araştırmanın veri toplama sürecinde teftiş geçiriyor oldukları için, bir diğeri ise sınav dönemine rastlaması nedeniyle araştırmaya katılmak istememişler. Bunun üzerine araştırmacı başka okullar araştırarak bu araştırmanın şimdiki örneklemine ulaşmıştır.

4. Bulgular

Bireysel ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler üzerinde yapılan içerik analizi neticesinde hem zincir ve butik okulların öğretmen alım kriterlerine ilişkin hem de bu süreçte yöneticilerin yaşadığı sorunlara dair üçer ana tema ortaya çıkmıştır (bkz. Şekil 1 ve Şekil 3).

Zincir ve butik okulların öğretmen alım yöntemlerine (bkz. Şekil 2) ilişkin verilerin ise ayrı bir başlık altında incelenmesi tercih edilmemiş, bölüm 4.1. ‘Zincir ve butik okulların öğretmen alım kriter ve yöntemlerine ilişkin bulgular’ başlığı altında zincir ve butik okulların öğretmen alım kriterlerine ilişkin ortaya çıkan temalar çerçevesinde açıklanması uygun görülmüştür. Ayrıca zincir ve butik okul yöneticilerin işe alım sürecinde kullandıkları yöntemlere ait frekans dağılımı Tablo 6’da verilmiştir.

Zincir ve butik okulların öğretmen alım kriter ve yöntemlerine ilişkin bulgular bir arada, işe alım süreçlerinde yöneticilerin yaşadığı kısıtlara dair bulgular ise ayrı bir başlık altında ilgili bağlantılar kurularak açıklayıcı alıntılar eşliğinde sunulmuştur.

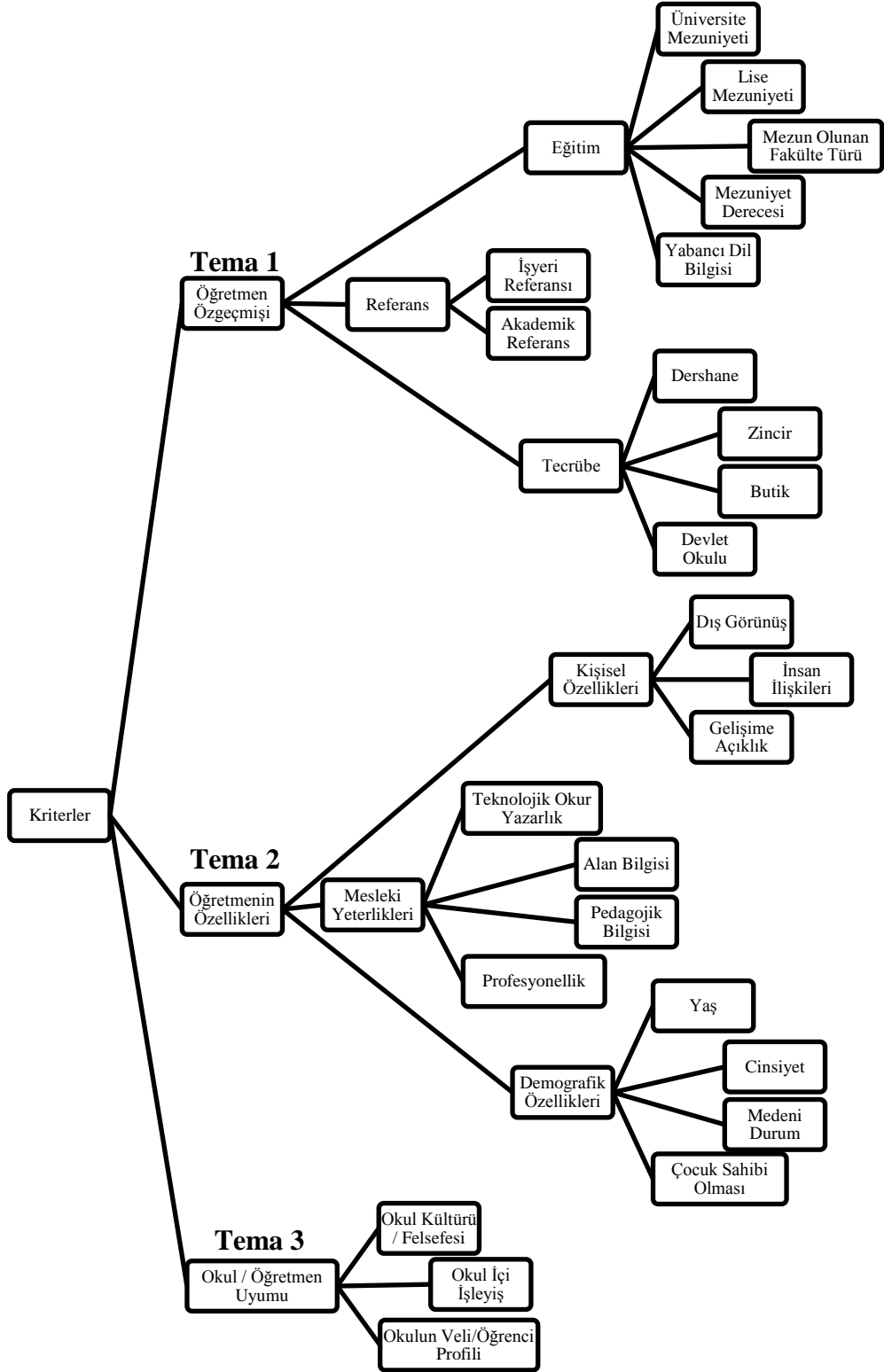
4.1 Zincir ve Butik Okulların Öğretmen Alım Kriter ve Yöntemlerine İlişkin

Bulgular

Bu bölümde zincir ve butik okulların öğretmen alım kriterlerine ilişkin ortaya çıkan üç ana tema (bkz. Şekil 1) yine bu okulların uyguladıkları işe alım yöntemleri (bkz. Şekil 2) ile ilişkilendirilerek ilgili alıntılar eşliğinde sunulmuştur. Ayrıca, bireysel ve odak grup görüşmelerinde ortaya çıkan ana ve alt temalar, butik ve zincir

okul katılımcılarının bu temalara atfettiği önem derecesini açıkça ortaya koymak amacıyla tablolandırılmıştır (bkz. Tablo 5 ve Tablo 6).

Öğretmen işe alım kriterlerine ilişkin veriler öğretmen özgeçmişi, öğretmenin özellikleri, ve okul/öğretmen uyumu olmak üzere üç ana tema altında gruplandırılmış ve alt temaları ile birlikte Şekil 1 deki gibi sunulmuştur.



Şekil 1 Öğretmen işe alım kriterlerine ait temalar ve alt temalar.

Tablo 5

Bireysel Görüşmelerde Öğretmen İşe Alım Kriterlerine Atfedilen Öneme İlişkin

Frekans Dağılımı (N=16).

Ana Tema	Alt Tema	Zincir			Butik			
		Önemli	O kadar da Önemli Değil	Bahsi Geçmedi	Önemli	O kadar da Önemli Değil	Bahsi Geçmedi	
Tema 1 Öğretmen Özgeçmiş	Eğitim	Üniversite Mezuniyeti	10	0	2	11	0	1
		Lise Mezuniyeti	0	10	2	0	4	8
		Mezun Olunan Fakülte Türü	0	5	7	1	4	7
		Mezuniyet Derecesi	1	7	4	0	8	4
		Yabancı Dil Bilgisi	5	0	7	4	0	8
	Referans	İşyeri Referans	8	0	4	5	0	7
		Akademik Referans	1	6	5	2	4	6
	Tecrübe	Dershane	5	3	4	2	7	3
		Zincir	9	0	3	0	5	7
		Butik	0	5	7	8	2	2
		Devlet Okulu	3	4	5	6	4	2
	Tema 2 Öğretmenin Özellikleri	Kişisel Özellikleri	Dış Görünüş	11	0	1	10	0
İnsan İlişkileri			10	0	2	9	0	3
Gelişime Açıklık			11	0	1	10	0	2
Teknolojik Okur Yazarlık			10	0	2	10	0	2
Mesleki Yeterlikleri		Alan Bilgisi	10	0	2	11	0	1
		Pedagojik Bilgisi	7	0	5	9	0	3
		Profesyonellik	11	0	1	8	0	4
Demografik Özellikleri		Yaş	7	2	3	6	3	3
		Cinsiyet	4	6	2	6	2	4
	Medeni Durumu	5	2	5	7	2	3	
	Çocuk Sahibi Olması	3	4	5	3	3	6	
Tema 3 Okul / Öğretmen Uyumu	Okulun Kültürü / Felsefesi	9	0	3	7	0	5	
	Okul İçi İşleyiş	8	0	4	7	0	5	
	Okulun Veli / Öğrenci Profili	10	0	2	9	0	3	

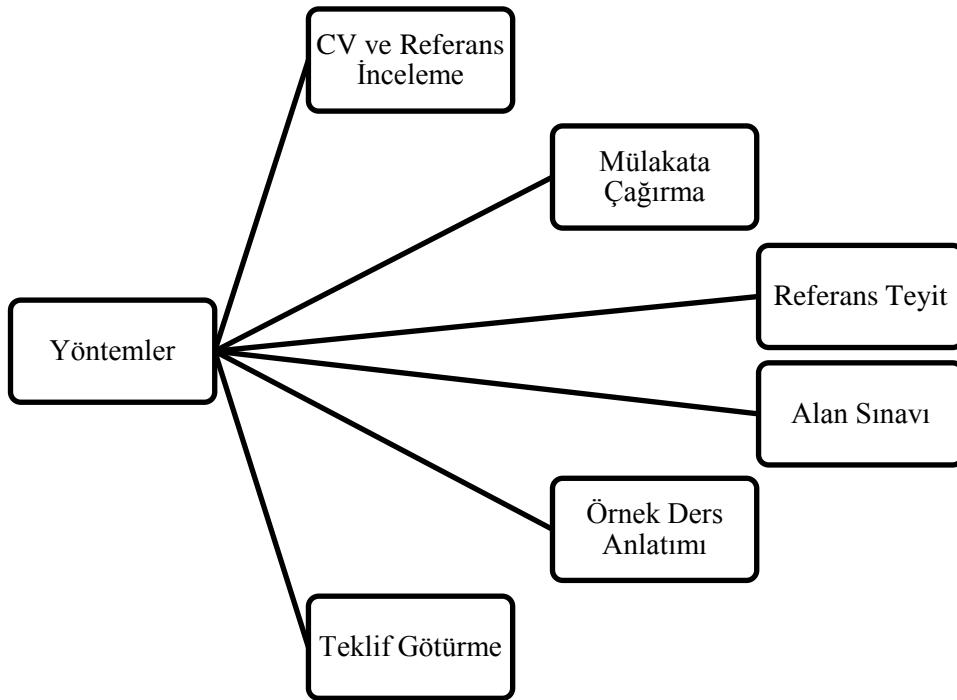
Tablo 6

Odak Grup Görüşmelerindeki Öğretmen İşe Alım Kriterlerine Atfedilen Öne İlişkin Frekans Dağılımı (N=24).

Ana Tema	Alt Tema	Zincir			Butik			
		Önemli	O kadar da Önemli Değil	Bahsi Geçmedi	Önemli	O kadar da Önemli Değil	Bahsi Geçmedi	
Tema 1 Öğretmen Özgeçmişi	Eğitim	Üniversite Mezuniyeti	8	0	0	7	0	1
		Lise Mezuniyeti	0	5	3	4	1	3
		Mezun Olunan Fakülte Türü	0	5	3	1	4	3
		Mezuniyet Derecesi	0	6	2	1	5	2
		Yabancı Dil Bilgisi	4	0	4	2	0	6
	Referans	İşyeri Referans	4	0	4	5	0	3
		Akademik Referans	0	6	2	0	5	3
	Tecrübe	Dershane	3	3	2	1	1	6
		Zincir	5	0	3	0	3	5
		Butik	0	2	6	4	2	2
		Devlet Okulu	1	1	6	2	2	4
	Kişisel Özellikleri	Dış Görünüş	8	0	0	7	0	1
İnsan İlişkileri		7	0	1	7	0	1	
Gelişime Açıklık		7	0	1	7	0	1	
Tema 2 Öğretmenin Özellikleri	Mesleki Yeterlikleri	Teknolojik Okur Yazarlık	7	0	1	7	0	1
		Alan Bilgisi	7	0	1	6	0	2
		Pedagojik Bilgisi	6	0	2	5	0	3
		Profesyonellik	7	0	1	8	0	0
	Demografik Özellikleri	Yaş	4	2	2	3	4	1
Cinsiyet	2	4	2	2	3	3		
Medeni Durumu	3	1	4	5	0	3		
Çocuk Sahibi Olması	2	0	6	6	0	2		
Tema 3 Okul / Öğretmen Uyumu	Okulun Kültürü / Felsefesi	6	0	2	7	0	1	
	Okul İçi İşleyiş	5	0	3	6	0	2	
	Okulun Veli / Öğrenci Profili	6	0	2	7	0	1	

Butik ve zincir okullardan bireysel ve odak grup görüşmelerine katılan katılımcıların öğretmen işe alım kriterlerine atfettikleri önemi gösteren frekans dağılımı tablosu durumu açıkça özetleyebilmesi için yukarıdaki gibi (Tablo 5 ve 6) gibi sunulmuştur.

Öğretmen işe alım yöntemlerine ilişkin veriler CV inceleme, mülakata çağırma, referans teyit, alan sınavı, örnek ders anlatımı ve teklif götürme olmak üzere altı ana başlık altında gruplandırılmış ve alt temaları ile birlikte şekil 2 deki gibi sunulmuştur. Ayrıca zincir ve butik okul yöneticilerin işe alım sürecinde kullandıkları yöntemlere ait frekans dağılımı ise Tablo 7’de verilmiştir.



Şekil 2 Yöneticilerin işe alım sürecinde uyguladıkları yöntemler.

Tablo 7

Yöneticilerin İşe Alım Sürecinde Kullandıkları Yöntemlere Ait Frekans Dağılımı
(N=12).

	Butik		Zincir	
	Kullanıyor	Kullanmıyor	Kullanıyor	Kullanmıyor
CV İnceleme	6	0	6	0
Mülakata Çağırma	6	0	6	0
Referans Teyit	6	0	6	0
Alan Sınavı	0	0	0	0
Örnek Ders Anlatımı	5	1	6	0
Teklif Götürme	6	0	6	0

Araştırmaya katılan altı zincir okul yöneticisi ve altı da butik okul yöneticisi olmak üzere 12 yöneticinin tamamı aday öğretmen işe alım görüşmelerinde, CV inceleme, mülakata çağırma, referans teyit ve teklif götürme yöntemlerini kullandıklarını, altı zincir okul yöneticisi ve altı da butik okul yöneticisi olmak üzere 12 yöneticinin tamamı aday öğretmen işe alım görüşmelerinde alan sınavı uygulamadıklarını, butik okul yöneticilerinden sadece biri öğretmen adaylarından örnek ders anlatımını yapmalarını istemediklerini belirtmiştir.

4.1.1 Tema 1: Öğretmen özgeçmişi. Yapılan bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmeleri neticesinde öğretmen özgeçmişi önemli bir tema olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen özgeçmişi temasının; eğitim, referans ve tecrübe alt temaları altında gruplandığı görülmüştür. Öğretmen özgeçmişi, hem butik hem de zincir okullardaki yöneticiler ve öğretmenler tarafından iş görüşmelerinde üzerinde önemle durulan konuların başında gelmektedir. Öğretmen özgeçmişi teması incelendiği

zaman eğitim, referans ve tecrübenin katılımcılar tarafından iş alımlarında en öne çıkan unsurlar olduğu ifade edilmiştir. Eğitim alt teması incelendiği zaman da yöneticilerin mezun olunan üniversiteye, mezun olunan liseye, mezun olunan fakülte türüne, mezuniyet derecesine ve öğretmenin yabancı dil bilgisine baktıkları görülmektedir. Katılımcıların 36'si üniversite mezuniyetinin önemli olduğu görüşü belirtirken 4 kişinin bu konuya değinmemiştir. Bu bölümde dikkat çeken bulgulardan biri de butik okul yöneticilerinden Can Bey'in öğretmen işe alımlarında aday öğretmenlerin mezun olduğu üniversiteden ziyade mezun oldukları liseye dikkat etmesidir:

Aday öğretmenin, mezun olduğu üniversitesine baktıktan sonra muhakkak hangi liseden mezun olduğuna da bakarım. Benim için mezun olduğu lisenin okul kültürü ve okul başarısı çok önemlidir (Bireysel görüşme, Can, 2014).

Katılımcılardan sadece biri işe alımlarda aday öğretmenin mezun olduğu fakülte türüne dikkat ettiğini ve eğitim fakültesi çıkışlıları tercih ettiğini belirtmiştir. 12'si ise bu konuya hiç değinmemiştir. Öte yandan, katılımcıların çoğu aday öğretmenin mezun olduğu fakülte türüne pek de önem vermediklerini ifade etmiştir. Bora Bey'in aşağıdaki paylaşımı çoğunluğun görüşünü yansıtmaktadır.

En başta tabii ki ilgili öğretmenlik bölümünden, mezun olmuş, formasyonu olan Milli Eğitim Bakanlığı'nın koyduğu kurallara ve yönetmeliğe uygun öğretmenler olması gerekiyor. Açıkçası Eğitim ya da Fen-Edebiyat çıkışlı olması benim için fark etmiyor (Bireysel görüşme, Bora, 2014).

Katılımcıların çoğunluğu tecrübeli bir aday öğretmenin mezuniyet derecesinin kendileri için çok da önemli olmadığını belirtmiştir. Sadece iki yönetici,

aday öğretmeninin yeni mezun olması durumunda mezuniyet derecesinin önem kazanabileceğinden bahsetmişlerdir. Zincir okul yöneticilerinden Celal Bey bu konudaki düşüncesini aşağıda gibi belirtmiştir.

İşe alım görüşmelerinde adaylarımız arasında yeni mezun olmuş öğretmenlerimiz de var. Yeni mezun öğretmen adayının daha önce hiç çalışmamış olduğunu da göz önüne aldığımızda adayın mezuniyet derecesi bir kriter olarak dikkate alınabilir diye düşünüyorum (Odak grup görüşmesi, Celal, 2014).

Katılımcılardan 16'sı yabancı dil bilgisinin sadece yabancı dil branşında görev alacak öğretmen adayları için gerekli olduğunu savunmuşlardır. Zincir okul yöneticilerinden Barış Bey'in aşağıda belirttiği düşüncesi de bu görüşü desteklemektedir.

Okulumuza alacağımız yabancı dil branşındaki öğretmen adaylarının iyi bir yabancı dil bilgisine sahip olmasını mutlaka istiyoruz. Ancak diğer branşlarda alacağımız öğretmen adayları için bu durum söz konusu değil ve gerekli olduğunu düşünmüyoruz (Bireysel görüşme, Barış, 2014).

Katılımcılardan 22 kişi işe alım görüşmelerinde yöneticilerin aday öğretmenden istedikleri referanslarda işyeri referanslarının önemli olduğunu söyletmiştir, 18'i ise bu konuya hiç değinmemiştir. Akademik referansların ise ancak yeni mezun adayların başvurularında dikkate alındığını belirtmişlerdir. Butik okul yöneticilerinden Berna Hanım'ın aşağıda söyledikleri bu düşünceyi yansıtmaları açısından oldukça çarpıcıdır.

Yeni üniversiteden mezun olmuş veya henüz mezun olacak bir öğretmen adayının en büyük sıkıntısı kendisinden deneyimi ile

ilgili iş referansının istenmesidir. Böyle bir durumda akademik referansın da dikkate alıyoruz (Odak grup görüşmesi, Berna, 2014).

Özel zincir ve butik okullarda öğretmen işe alım kriterlerinin eğitim temasının alt temalarından olan tecrübe konusunda ise öğretmenin, dersane, zincir okul, butik okul ve devlet okulundaki tecrübelerine bakıldığını görmekteyiz. Araştırma verilerinin incelenmesi sonucunda dersane tecrübesinin önemli olduğunu belirten 11 katılımcıdan 8'inin zincir okul katılımcıları olduğu görülmektedir. Katılımcılar, zincir okul kurucularının dersane çıkışlı olmaları nedeniyle dersane tecrübesini dikkate almış olabileceğini söylemişlerdir. Zincir okul tecrübesinin önemli olduğu görüşü sadece zincir okul katılımcıları tarafından dile getirilirken butik okul tecrübesinin önemli olduğu görüşünü de sadece butik okul katılımcıları belirtmiştir buradan da anlaşılacağı üzere, aday öğretmenden istenilen tecrübenin başvurduğu okulun zincir veya butik olması ile ilgisi olduğu görülmektedir. Zincir okul yöneticisi olan Serap Hanım'ın söyledikleri bu düşüncüyü desteklemektedir.

Öğretmen daha önce bir butik okulda çalışıp sonra da zincir okula geldiyse zorlanıyor. Bu nedenle önceki tecrübesinin okulumuzla paralellik göstermesi sebebimiz olmaktadır (Odak grup görüşmesi, Serap, 2014).

Araştırmaya katılan katılımcıların 12'si öğretmen adaylarının devlet okulu tecrübesinin önemli olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Katılımcılar iş başvurusunda bulunan aday öğretmenin devlet okulundan özel okula geçmek istemenin nedeni olarak daha iyi ücret, kariyer planlaması ve devlet okulundan emekli olması durumunda etkili olduğunu söylemişlerdir.

Katılımcıların 17'si devlet okulu tecrübesinden hiç bahsetmemiştir. 11'i ise öğretmen adaylarının devlet okul tecrübesinin o kadar da önemli olmadığını söylemişlerdir. Bu konuda zincir okul yöneticisi Özlem Hanım'ın söyledikleri bu konudaki görüşleri yansıtması açısından önemlidir.

Aday öğretmenlerimizin devlet okulu tecrübesi olup/olmadığı bizim için çok da önemli değil çünkü devlet okulundaki öğretmenlerin emekli olması durumunda özel okullara geçmek istediklerini düşünüyoruz (Odak grup görüşmesi, Özlem, 2014).

Bu bölümde elde edilen veriler zincir ve butik özel okulların işe alımlarında aday öğretmenlerden istedikleri CV'lerde adayın eğitimine, (mezun olunan üniversite, mezun olunan lise, mezun olunan fakülte türüne, mezuniyet derecesine ve yabancı dil bilgisine) referansına (iş yeri ve akademik referans) ve tecrübesine (dersane, zincir okul, butik okul ve devlet okulu) baktıkları görülmüştür.

4.1.2 Tema 2: Öğretmenin özellikleri. Yapılan bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmeleri neticesinde öğretmen özellikleri önemli bir tema olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin özellikleri teması; kişisel özellikler, (dış görünüş, insan ilişkileri ve gelişime açıklık) mesleki özellikler, (teknolojik okur-yazarlık, alan bilgisi, pedagojik bilgisi ve profesyonellik) ve demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, medeni durumu ve çocuk sahibi olması) olarak alt temaların altında incelenmiştir. Katılımcıların dördü öğretmenin dış görünüşü konusundan hiç bahsetmemiştir, 36'sı ise öğretmen adaylarının işe alım görüşmelerine geldiklerinde ilk dış görünüş, duruş ve davranış biçimlerine önem verdiklerini sonuçta bir rekabet ortamı söz konusu olduğundan okullarını tercih edecek veli ve öğrencinin beklentileri doğrultusunda ve okulun imajı için öğretmenlerin dış görünüşünün prezantabl olmasının

gerekliliğinden bahsedilmiştir. Katılımcılarından Duygu Hanım'ın aşağıdaki paylaşımı çoğunluğun görüşünü yansıtmaktadır.

Veli ve öğrenci tarafından tercih edilebilirliğimizi etkilediğini düşündüğümüz için öğretmen adaylarının prezantabl olmasını tercih ediyoruz (Bireysel görüşme, Duygu, 2014).

Öğretmenin kişisel özellikleri temasının alt temalarından olan insan ilişkilerinde ise öğretmen adayının kendi meslektaşları, okul ve aileyle kuracağı iletişimin güçlü olması gerektiği belirtilmiştir. Katılımcılardan yedi kişi öğretmen adaylarının insan ilişkileri konusunda bahsetmemiş, 33'ü ise öğretmenin insan ilişkilerinin önemli olduğunu çünkü ailelerin özel okul tercih sebeplerinden birinin öğretmenle iyi iletişim sağlayarak çocuğuyla ilgili her gelişimden haberdar olduğundan bahsetmişlerdir. Böylece öğretmenlerin veli ve öğrenci ile diyaloglarının güçlü olmasının kuruma katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Katılımcılarından Melis Hanım'ın aşağıdaki paylaşımı çoğunluğun görüşünü yansıtmaması açısından önemlidir.

Özel okullarda tercih edilen öğretmen profilinin en önemli kriteri öncelikle öğretmen adayının iletişim becerilerinin yüksek olmasıdır. Öğretmen adayının, veli-öğretmen, öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen ve öğretmen okulun idari birimlerdeki insanlarla iyi ilişkilerinin olması tercih edilmektedir (Bireysel görüşme, Melis, 2014).

Öğrenci ve velilerin okulda karşılaşılabileceği sorunların çözümünde öncelikle başvuracakları ve destek alabilecekleri düşündükleri öğretmenlerin insan

ilişkilerinin güçlü ve yapıcı yönde olmasının aynı zaman da çalıştığı kurum olan okulun başarısına katkısının önemli olduğu belirtilmiştir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde katılımcıların 35'i öğretmenin kişisel özelliklerinden gelişime açıklık alt temasının önemli olduğunu söylemiş ancak beşi bu konudan hiç bahsetmemiştir. Katılımcılardan zincir okul yöneticisi Barış Bey'in öğretmenin gelişime açık olmasının önemine dair aşağıdaki düşüncesi çoğunluğun görüşünü yansıtmaktadır.

Öğretmenin gelişime açık, kendini yenileyen insan olması, kendine sürekli bir şeyler katabilmeyi bilmesi, öğrenmeye açık olması, yeniliklere açık olması, aradığımız öncelikli kriterlerdir (Bireysel görüşme, Barış, 2014).

Teknolojide son yıllarda meydana gelen gelişmelerin günlük hayatımızda getirdiği yenilikler aynı zamanda eğitim sektörüne de yansımaktadır. ISTE (International Society for Technology in Education) öğretmenlerin eğitim teknolojileri kullanım yeterliklerinin öğrenciler için model olma ve teşvik etmesi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Eğitimde akıllı tahtalardan kullanımından sonra tablet kullanımının da teşvik edilmesi ve yaygınlaşması nedeniyle öğretmenlerin teknolojik okur-yazarlığının öneminin gün geçtikçe arttığı görmekteyiz. Bu araştırma sonuçları incelendiğinde 34 kişi öğretmenlerin teknolojik okur-yazarlığının önemli olduğunu söylemiştir. Altı kişi ise bu konuya hiç değinmemiştir. Yöneticiler işe alım süreçlerinde adayların teknolojik okur-yazarlığın ölçülebildiği bir yöntem uygulamadıklarını fakat örnek ders anlatımını yaptıkları zaman öğretmen adaylarının teknolojik okur-yazarlık seviyesini gözlemleyebildiklerini belirtmişlerdir. Zincir okul

yöneticilerinden Meral Hanım'ın söyledikleri genel düşünceyi yansıtması açısından önemlidir.

Teknolojik gelişmelerin çok hızlı arttığı bir dönemde öğretmenlerimizin de teknolojik gelişime ayak uydurabilmesi için yeterli düzeyde teknolojik okur-yazar olmasını beklemekteyiz (Odak grup görüşmesi, Meral, 2014).

Öğretmen işe alım kriterlerinde öğretmenin mesleki özellikleri alan bilgisi, pedagojik bilgisi ve profesyonellik kriterlerine dikkat ettikleri görülmüştür. Katılımcılardan 34 kişi işe alınacak aday öğretmenin alan bilgisinin önemli olduğunu belirtmiş, altı kişi ise hiç değinmemiştir. Yöneticiler, öğretmenlerin alan bilgisine ölçmeye dayalı bir sınav uygulamadıklarını belirtilmiştir. Katılımcılardan zincir okul yöneticisi Cela Bey'in bu konudaki görüşleri geneli yansıtması açısından önemlidir.

Aday öğretmenlerimizin alan bilgisi bizim için önemli çünkü bu yaptığımız eğitimin kalitesini de belirleyecektir. Ancak adaylarımıza uyguladığımız bir ölçme ve değerlendirme sınav sistemimiz yok. Yaptığımız mülakatlarda alan bilgisini belirleyecek bazı sorular yöneltebiliyoruz (Odak grup görüşmesi, Celal, 2014).

Zincir okul yöneticileri branş öğretmenlerin CV'leri incelendikten sonra kendi branşları ile ilgili bölüm başkanlarının mülakatı gerçekleştirdiğini ve bu mülakatlarda ihtiyaç duyarlarsa branş öğretmen adayının alanı ile ilgili bir sınama soruları yönelttiklerini ayrıca öğretmen adayının örnek ders anlatımı sunumunda alan bilgisine ait gözlemleri olabildiğini belirtmişlerdir. Butik okul yöneticileri de

öğretmen adaylarına alan sınavı yöntemini uygulamadıkları ancak mülakat esnasında mutlaka ilgili branşta uzman olan kıdemli öğretmenlerin bulunduğu bahsetmişlerdir.

Katılımcıların 31'i öğretmen adayının pedagojik bilgisinin önemli olduğunu belirtmiş, dokuzu ise bu konuya hiç değinmemiştir. Okul yöneticileri aday öğretmenin örnek ders anlatımı sırasında pedagojik bilgisini de gözlemlediklerini söylemiştir. Katılımcılardan Yeşim Hanım'ın aşağıda kullandıkları yöntemi anlatırken söyledikleri bu düşünceyi desteklemektedir.

Aday öğretmenimizin örnek ders anlatımını sınıf ortamında ve rehber öğretmen gözetiminde yapmasını istiyoruz. Böylece öğretmen adayımızın pedagojik bilgisini de gözlemleyebiliyoruz (Odak grup görüşmesi, Yeşim, 2014).

Katılımcılardan 34'ü öğretmenlik mesleğindeki profesyonelliğin özellikle son yıllarda çok önemli olduğunu belirtmiş, altı'sı ise öğretmenin profesyonelliği konusunda hiç bahsetmemiştir. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin eğitimin niteliği ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğu bu nedenle de profesyonellik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara ve projelere gönüllü ve aktif bir biçimde katıldıkları görüşleri çoğunluktadır. Barış Bey'in aşağıdaki düşüncesi çoğunluğun düşüncesini yansıtmaktadır.

Öğretmen adaylarının CV'sinde daha önce katıldığı mesleki, sosyal ve kültürel projelere katıldığına ilişkin referanslarının bulunması tercih sebebimiz olmaktadır (Bireysel görüşme, Barış, 2014).

Araştırma sonuçlarının incelenmesi ile katılımcıların öğretmen demografik özelliklerinde yaş, cinsiyet, medeni durumu ve çocuk sahibi olmasına dikkat ettikleri görülmüştür. Katılımcıların 20'si aday öğretmenin yaşının önemli olduğunu söylemiştir. Branşa göre yaş tercihlerinin değişebildiğinden bahsedilmiştir. Örneğin sınıf öğretmenin yaşının büyük olmasının çok da önemli olmadığı çünkü daha yaşlı öğretmenin tecrübeli olmasının avantajlarından bahsedilmiştir. Ancak beden eğitimi için daha genç öğretmen adayının tercih edebileceğini belirtmişlerdir. Zincir okul yöneticisi Serap Hanım'ın öğretmenin yaşının önemli olduğunu belirttiği görüşü geneli yansıması açısından önemlidir.

Öğretmenin yaşı bizim için önemlidir. Çünkü genç ve dinamik bir yapıda adaylara ihtiyacımız var. Ancak sınıf öğretmenlerinde tecrübeli bir aday için yaş faktörünü dikkate almayabiliyoruz (Odak grup görüşmesi, Serap, 2014).

Katılımcıların dokuz'u bu konudan hiç bahsetmemiş, 11'i ise öğretmenin yaşının çok da önemli olmadığı görüşünü belirtmişlerdir. Butik okul yöneticilerinden biri olan Gültekin Bey'in bu konuda belirttiği görüşü oldukça çarpıcıdır.

Yaş konusunu çok dikkate almıyoruz. Önemli olan verimli olabilecek öğretmen. Çünkü genç bir öğretmen adayının daha düşük enerjisi olabiliyor. Yaşça daha büyük olduğu halde çok aktif olan 18-20 yaşın enerjisine sahip öğretmen de karşılaşılabiliyor (Odak grup görüşmesi, Gültekin, 2014).

Gültekin Bey'in yukarıdaki görüşüne katılan *Hakkı* Bey ise farklı bir bakış açısı ile görüşünü aşağıdaki şekilde dile getirmiştir.

İdeal olan kurum içerisinde iyi bir harman yapmaktır. Yaşı büyük ama tecrübesi çok olan öğretmenin usta öğreticiliğinin mesleğe yeni başlayanlara faydalı olacağını düşünüyorum (Bireysel görüşme, Hakkı, 2014).

Katılımcıların 12'si aday öğretmenin cinsiyetinin özellikle sınıf öğretmeni olarak alacakları adaylarda önemli olduğu belirtmiştir. Butik okul yöneticilerinden Betül Hanım'ın bu konudaki görüşü geneli yansıtmaktadır.

Sınıf öğretmeni olarak alacağımız adayların cinsiyeti bizim için önemlidir. Çünkü sınıf öğretmenin sahiplenici ve koruyucu olması gerektiğini düşünmekteyiz (Odak grup görüşmesi, Betül, 2014).

Katılımcıların on'u ise görüşmelerde öğretmenin cinsiyetine görüş belirtmemiş, 18'i ise bunun çok da önemli olmadığını öğretmenin mesleki başarısının daha önemli olduğu görüşünü belirtmiştir. Butik okul yöneticilerinden Yeşim Hanım'ın bu konudaki görüşleri yansıtması açısından önemlidir.

Öğretmen adaylarının cinsiyetinin önemli olmadığını, mesleki başarısının öncelikli olduğunu düşünülüyor. (Odak grup görüşmesi, Yeşim, 2014).

Öğretmenin medeni durumunun önemli olduğunu belirten 20 katılımcı olmuştur. Yöneticiler aday öğretmenin işe kabul edildikten kısa bir süre sonra evliliği ile ilgili mazeretleri (eş tayini v.b) dile getirerek ayrılması durumunda sıkıntı

yaşadıkları dile getirilmiştir. Yasemin Hanım'ın aşağıdaki düşüncesi bu konudaki görüşleri belirtmesi açısından önemlidir.

Genç bir öğretmen adayımızı işe aldıktan kısa bir süre evlenip eş durumu nedeniyle ayrılmak istemesi dönem içinde yerine öğretmen bulmakta ve eğitimin aksaması sebebiyle sıkıntı yaşamamıza sebep oldu (Bireysel görüşme, Yasemin, 2014).

Katılımcıların 15'i bu konudan hiç bahsetmemiş, beşi ise öğretmenin medeni durumunun o kadar da önemli olmadığını belirtmiştir. Zincir okul yöneticilerinden Meral Hanım'ın bu konudaki görüşü aşağıdaki gibidir.

İşe alacağımız öğretmen adayının medeni durumu bizim için o kadar da önemli olduğunu düşünmüyorum. Bunun daha çok kişisel bir konu olduğunu düşünüyorum (Odak grup görüşmesi, Meral, 2014).

Katılımcıların 14'ü öğretmen adaylarının çocuk sahibi olmasının önemli olduğunu belirtmiştir ve bunlardan biri olan Can Bey, öğretmen adaylarında aradığı ilk ve en önemli kriterin çocuk sahibi olmaları gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen adayının çocuk sahibi olması halinde öğrencileri ile empati kurabileceğini ve kendi çocuklarıyla iyi olan iletişimini mesleğine de yansıtabileceğini söylemiştir. Aşağıda belirttiği düşüncesi de oldukça çarpıcıdır.

Orta öğretim ve lise branş öğretmenlerinin ergen bir çocuk sahibi olan öğretmen adayları arasından seçilebilmesi, öğretmenin sınıfındaki öğrenci portföyü ile iletişiminin daha rahat ve sağlam olabilmesi açısından önemlidir (Bireysel görüşme, Can, 2014).

Katılımcıların 19'u öğretmen adayının çocuk sahibi olması konusundan hiç bahsetmemiş, yedi'si ise öğretmen adayının çocuk sahibi olmasının çok da önemli olmadığını belirtmiştir. Zincir okul yöneticilerinden Barış Bey'in bu konudaki görüşü aşağıdaki gibidir.

Öğretmen adaylarının çocuk sahibi olmasının bizim açımızdan o kadar da önemli değil. Sonuçta bu kişinin kendi özel hayatıdır (Bireysel görüşme, Barış, 2014).

Bu bölümde elde edilen verilerden katılımcıların öğretmen adaylarında kişisel özelliklere (dış görünüş, insan ilişkileri, gelişime açıklık), mesleki yeterliklere (alan bilgisi, pedagojik bilgisi, profesyonellik) ve demografik özelliklerine (yaş, cinsiyet, medeni durum ve çocuk sahibi olması) dikkat ettikleri görülmüştür.

4.1.3 Tema 3: Okul/Öğretmen uyumu. Yapılan bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmeleri neticesinde okul/öğretmen uyumu okulun kültürü/felsefesi, okul içi işleyiş ve okulun veli/öğrenci profili açısından incelenmiştir. Katılımcıların 11'i bu konudan hiç bahsetmemiş, 29'u ise öğretmen işe alım süreçlerinde okulun kültürü/felsefesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Okul kültürü okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzıdır. Bu kültüre dışarıdan katılımların olduğu durumda yeni gelenlerin uyum sağlamaları istenmektedir. Zincir okul yöneticisi Celal Bey'in aşağıdaki paylaşımı çoğunluğun görüşünü yansıtmaktadır.

Okulun kültürü ve felsefesi aradığı öğretmen profilini de yansıtmaktadır. Bizde okulumuzun kültür ve felsefesine uygun adayları tercih etmekteyiz (Odak grup görüşmesi, Celal, 2014).

Okul/öğretmen uyumunda, katılımcıların 14'ü bu konudan hiç bahsetmemiş, 26 kişi ise okul içi işleyişin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan ve

butik okulda görev yapan öğretmenlerden Murtaza Bey'in kurumsal yapıdaki bir zincir okulda çalışmanın kendisi için uygun olmadığını ve butik okulu tercih etme sebebini dile getirdiği düşüncesinde okul/öğretmen uyumunun önemini göstermesi açısından önemlidir.

Butik okulda çok daha özgür çalışabiliyorsunuz, belirli kurallar var ancak bu kararlarda söz hakkı alabiliyorsunuz. Açıkçası ben bugün buradaki sınıf içi özgürlük ortamını ve yaratıcı olma şansını seviyorum (Odak grup görüşmesi, Murtaza, 2014) .

Okulun veli/öğrenci profili ve bu profile uygun aday seçimi 32 kişi tarafından önemli bulunmuş, sekiz'i ise bu konudan hiç bahsetmemiştir. Önemli olduğunu düşünen yöneticiler aynı zaman da okulun bulunduğu fiziki bölgenin ve bu bölgedeki sosyo-ekonomik yapının okulun veli/öğrenci profiline de yansıdığı belirtilmiştir. Zincir okul yöneticilerinden Celal Bey'in farklı bölgelerde bulunan okullara alınacak öğretmenlerde aradıkları kriterlerin değişebildiğine dair dile getirdiği düşüncesi çoğunluğun düşüncesini yansıtmaktadır.

Türkiye'nin farklı bölgelerindeki okullarımıza alacağımız aday öğretmenlerin o bölgenin kültürel yapısına dolayısıyla veli/öğrenci profiline uygun olmasına dikkat ediyoruz (Odak grup görüşmesi, Celal, 2014).

4.2 Zincir ve Butik Okulların Öğretmen Alım Süreçlerinde Yöneticilerin

Yaşadığı sorunlara İlişkin Bulgular

Bu bölümde zincir ve butik okul yöneticilerinin öğretmen alım sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin ortaya çıkan üç ana tema (bkz. Şekil 3) ve üç alt tema altında incelenmiştir.

4.2.1 MEB öğretmen alımlarının zamansızlığı. Araştırmaya katılan okul yöneticileri MEB öğretmen alımlarının okul dönemine rastlaması nedeniyle MEB'e geçen öğretmenlerin yerine hızlı bir şekilde öğretmen alımına gitmek zorunda kalan kurumların öğretmen alımı konusunda da çok fazla tercih şansı olmadığı ifade etmişlerdir. Butik okul yöneticilerinden Berna Hanımın aşağıda belirttiği düşüncesi diğer okul yöneticilerinin de görüşünü yansıtmaları açısından önemli bulunmuştur.

MEB'in öğretmen alımının okul dönemine rastlaması ile mevcut öğretmenlerimizin devlet okuluna gitmesi eğitimimiz de aksamalara neden olmaktadır. Bu hem öğrenci ve veli açısından sıkıntı yaşanmasına hem de okul yönetiminde sıkıntılara neden olmaktadır (Odak grup görüşmesi, Berna, 2014)

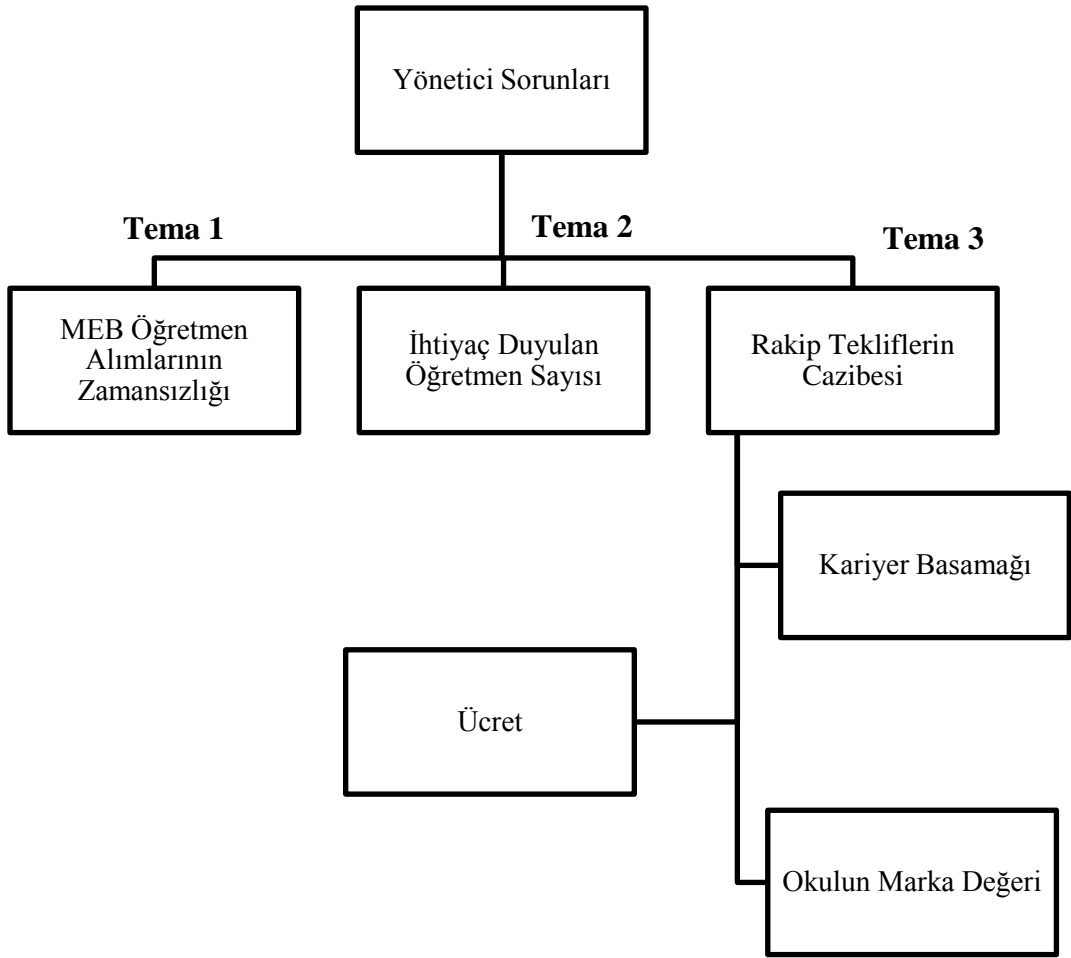
4.2.2 İhtiyaç Duyulan öğretmen sayısı. Zincir ve butik özel okulların istihdam edecekleri öğretmen ihtiyacı farklıdır. Zincir okulların hizmet verdiği okul sayısının ve bu okullardaki öğrenci sayısının butik okullara göre daha fazla olması nedeniyle ihtiyaç duyduğu öğretmen sayısı da butik okuldan sayıca daha fazladır. Zincir okul yöneticisi Özlem Hanım'ın söyledikleri çoğunluğun düşüncesini dile getirmektedir.

Zincir okul olarak sınıf öğretmeni ihtiyacımız 40 kişi olurken bir butik okulun sadece 1 ya da 2 tane sınıf öğretmenine ihtiyacı olabiliyor. Öğretmen ihtiyacını karşılamak için butik okulun almak istemediği öğretmen benim için çalışılabilecek bir öğretmen olabilir (Odak grup görüşmesi, Özlem, 2014).

4.2.3 Rakip tekliflerin cazibesi. Bu araştırmaya katılan yöneticiler aday öğretmenlerin kendi okulları dışında diğer rakip okullardan aldıkları tekliflerinin de önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının rakip okul tekliflerinde dikkate aldıkları ücret konusunda ise butik okul yönetici Betül Hanım'ın aşağıda belirttiği düşüncesi çoğunluğun düşüncesini yansıtmaktadır.

İşe alım görüşmelerinde beğendiğimiz ve bizimle çalışmasını arzu ettiğimiz bir öğretmene örneğin; biz 2000 TL maaş verebilirken bir başka kurum 3000/3500 TL verebiliyorsa öğretmen adayı rakip okulu seçecektir (Bireysel görüşme, Betül, 2014)

Öğretmen adayları ise rakip teklifleri değerlendirirken kariyer basamağı, ücret ve okulun marka değerini dikkate aldıklarını ve buna göre karar verdiklerini söylemişlerdir. Öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde seçtikleri okulun CV'lerinde kariyerleri için bir basamak oluşturmak adına önemli olabildiğini ve okulun marka değerinin de yine bu nedenle değerli olduğunu ifade etmişlerdir.



Şekil 3 Öğretmen işe alım süreçlerinde karşılaşılan yönetici sorunlarına ilişkin temalar ve alt temalar.

5. Tartışma ve Sonuçlar

Bu b3lümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1 Tartışma

Bu araştırmada, 3zel zincir ve butik okullarda g3rev yapan 3ęretmen ve y3neticiler ile g3r3ş3lerek, 3zel okullarda tercih edilen 3ęretmen kriterleri, işe alım y3ntemleri ve bu s3rete y3neticilerin yaşadıkları sorunları ortaya koyarak bunların farklı olup olmadığı araştırılmıştır. Y3neticilerin, 3ęretmenleri işe alırken, 3ęretmeni 3 ana kriter (3ęretmen 3zgemişi, 3ęretmenin 3zellikleri ve okul/3ęretmen uyumu) 3zerinden değerlendirdikleri g3r3lm3řt3r. Bu kriterlerin ilki olan 3ęretmenin 3zgemişinde, 3ęretmenin eğitimi (3niversite mezuniyeti, lise mezuniyeti, mezun olunan fak3lte t3r3, mezuniyet derecesi ve yabancı dil bilgisi), referansı (işyeri ve akademik) ve tecr3besi (dershane, zincir okul, butik okul ve devlet okulu) dikkate alınmaktadır. 3ęretmen eğitim durumu ele alındığında, y3neticilerin 3ęretmenin mezun olduğu 3niversiteye, fak3lteye, liseye ve ayrıca 3ęretmenin mezuniyet derecesi ile yabancı dil bilgisine baktıkları tespit edilmiştir.

Zincir okullarda 3ęretmen alımları insan kaynakları birimi (İK) tarafından y3r3t3lmektedir. İK tarafından ihtiyaca uygun olan adayların CV'leri incelendikten sonra ilk g3rme İK tarafından gerçekleştirilir. İlk g3r3şmesi olumlu geçen 3ęretmen adaylarını, alan bilgilerinin test edilmesi için ilgili birimlere (z3mrelere) sevk eder. Genelde doğru olarak işletilen prosed3r bu Şekilde y3r3t3lmektedir.

Ancak zincir okullarda 3ęretmen ihtiyacının fazla olması nedeniyle ve işe alımların çok yoğun olduğu zamanlarda bazen ikinci ve 33nc3 aşamaya geçmezler ve İK direkt alım yapar. B3yle durumlarda, Danielson'ın (2001) bahsettiği gibi aday 3ęretmenin işe alım s3recinde değerlendirmeyi yapanların alan bilgisi olmadığı için

akademik yıl içerisinde kurumun öğretmen ile sorunlar yaşanmasına neden olabilmektedir. Araştırmamda zincir ve butik okullar arasında işe alım süreçlerinin daha çok benzer olduğu görülmüş ancak zincir okullarda daha kurumsal yürütülen işe alım süreçlerinin butik okullar açısından farklılık gösterdiği görülmüştür.

Butik okulların öğretmen ihtiyaçlarının zincir okula göre daha az olması bu nedenle daha çok aday içinden seçim yapabilmelerinin mümkün olduğu görülmüştür. Zincir ve butik okulların öğretmenleri işe alırken kullandıkları yöntemlerin genel işe alım yöntemleri ile çok sayıda benzerlik gösterdiği görülmüştür.

Özel okulların, öğretmenin özgeçmişine baktıklarında adayın mezun olduğu üniversite, fakülte, öğretmenin mezuniyet derecesi ile yabancı dil bilgisine ait görüşlerinde çok sayıda benzerlik olduğu görülmektedir. Göze çarpan en temel farklılığın ise bir butik okul yöneticisinin öğretmenin mezun olduğu lisenin kültürü ve başarısının önemli olduğunu belirttiği düşüncesidir.

Öğretmen adaylarından istenen referanslarda ilk öncelikli olan işyeri referanslarının olduğu görülmüş ancak yeni mezunların henüz bir iş tecrübesinin bulunmaması nedeniyle akademik referansların da dikkate alınabileceği belirtilmiştir. Zincir ve butik okullar açısından bu konuda çok sayıda benzerlik bulunmaktadır.

Zincir ve butik okul yöneticilerinin öğretmen adaylarını, dersane, zincir okul, butik okul ve devlet okulundaki tecrübelerine göre değerlendirdiği ve en temel farklılıklarınsa; zincir okul yöneticilerinin dersane çıkışlı olması nedeniyle dersane tecrübesini dikkate aldıkları, temel olarak yapısal farklılıklara sahip olan zincir ve butik okulların kendi yapılarına uygun olması açısından okulları ile paralel tecrübeye sahip adayları tercih ettikleri görülmüştür.

Özel okulların öğretmen işe alım kriterlerinin ikincisi olan öğretmenin özelliklerin de ise öğretmenin kişisel özelliklerine, mesleki yeterliliklerine ve

demografik özelliklerine dikkat ettikleri görülmüştür. Yöneticilerin, öğretmenin kişisel özelliklerini değerlendirirken, öğretmen adayının dış görünüşüne, insan ilişkilerinin iyi olmasına ve gelişime açık olmasına göre değerlendirdikleri görülmüştür.

Yöneticiler, okullarını tercih edecek veli ve öğrencinin beklentileri doğrultusunda ve okulun imajı için öğretmenlerin dış görünüş, duruş ve davranış biçimlerine önem verdiklerini söylemişler ve prezantabl olmasının gerekliliğinden bahsedilmişlerdir. Zincir ve butik okullar arasında öğretmenin dış görünüşü açısından çok sayıda benzerlik çıkmıştır. Bakioğlu ve Asyalı'ya (2005) göre öğrenciler sevdikleri ve model aldıkları öğretmenlerin derslerinde daha ilgili, dikkatli ve başarılı olmaktadır.

Bu nedenle öğretmenin alanındaki başarısının yanında hal, hareket, tutum ve tavırları yoluyla öğrenciyle iyi bir diyalog kurabilmesinin, öğrenci üzerinde olumlu etki bırakması açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmacı yöneticiler, öğretmenin insan ilişkilerinin iyi olması gerektiğini çünkü öğrencilerin sevdikleri ve model aldıkları öğretmenlerin derslerine daha ilgili, dikkatli ve başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca velilerin özel okul tercih sebeplerinden biri, öğretmenle iyi iletişim sağlayarak çocuğu ile ilgili her konudan haberdar olmak istemeleri nedeniyle önemli bulunmuştur. Yöneticiler, öğretmenin veli ve öğrenci ile diyaloglarının güçlü olmasının kuruma katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Zincir ve butik okullarda öğretmenin insan ilişkileri konusundaki düşüncelerinde çok sayıda benzerlik bulunduğu görülmektedir.

Bilgi teknolojilerindeki değişimle birlikte dünya çapında görülen değişimler, geleceğin eğitimi için, eleştirel ve yaratıcı bir yaklaşıma ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen ufak bir olayın,

küreselleşmenin etkisiyle bütün dünyadan hissedilmeye başlandığı günümüzde, dünya olaylarına karşı hiçbir şey yapmadan tarafsız kalınamayacak bir zamanın etkileri yaşanmaktadır. Buna bağlı olarak dünya sahnesine aktif şekilde katılan bireyleri yetiştirmekle görevli olan öğretmenlerin; küresel bir strateji ve teknoloji ustası, mükemmel bir politikacı, lider ve yönlendirici özelliklerine sahip olması gereklidir (Matriano, 1997). Bir ülkenin teknolojik anlamda gelişimi ve ekonomik kalkınmasının temelinde eğitilmiş insan gücü bulunmaktadır. Eğitilmiş insan gücü ise, doğrudan öğretmenler ve öğretmenlik mesleğiyle ilgilidir.

Çağın gerekleri doğrultusunda yetiştirilmiş, öğrencilerini içinde bulunduğumuz zamanın özellikleri doğrultusunda eğitebilecek, bilgi teknolojilerini kullanarak bilgiye ulaşma ve kullanma konusunda donanımlı öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle bu araştırmadaki zincir ve butik okulların da öğretmenlerin, gelişime açık olmaları gerektiği konusundaki görüşleri benzerlik göstermektedir.

Öğretmenin mesleki yeterliliklerinin ise teknolojik okur-yazarlık seviyesi, alan ve pedagojik bilgisinin yeterliliği ve profesyonelliği açısından değerlendirildiği görülmüştür. Zincir ve butik okullar arasında bu konuda çok sayıda benzerlik olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgulardan zincir ve butik okul yöneticilerinin, öğretmen adaylarına ayrıca alan ve pedagojik bilgisini ölmek için bir sınav yöntemi uygulamadıklarını ancak mülakat aşamasında ve öğretmenin yaptığı örnek ders sunumunda bu bilgisini gözlemledikleri görülmüştür.

Mesleki profesyonellik, mesleki standartların belirlenmesi ve hizmet kalitesinin yükseltilmesinde temel etkenler arasında yer almaktadır (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Sönmez Özkan, 2011). Zincir okul ve butik okulların öğretmenin mesleki yeterliliği konusundaki görüşlerinde çok sayıda benzerlik bulunmuştur. Bu

araştırmaya katılan yöneticiler, öğretmenlerin de mesleki profesyonelliklerinin eğitimin niteliği ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğunu bu nedenle de profesyonellik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara ve projelere gönüllü ve aktif bir biçimde katıldıklarını söylemişlerdir.

Yöneticilerin, öğretmenin demografik özelliklerinde, öğretmenin yaşına, cinsiyetine, medeni durumuna ve çocuk sahibi olmasına göre değerlendirme yaptıkları görülmüştür. Zincir ve butik okullarda göze çarpan en temel farklılıkların öğretmenin yaşı ve çocuk sahibi olması konusunda olduğu görülmüştür.

Zincir okul yöneticileri, daha genç ve dinamik bir yapıda öğretmen adayları tercih ettiklerini bu yüzden öğretmenin yaşının önemli olduğunu ancak sınıf öğretmenlerinin daha yaşlı ama tecrübeli olması durumunda, öğretmen adayının yaş faktörünü dikkate almadıklarını söylemişlerdir. Butik okul yöneticileri ise öğretmenin yaşını çok dikkate almadıklarını çünkü öğretmenin verimli çalışmasının daha önemli olduğunu, genç bir öğretmen adayının daha düşük enerjiye sahip olabileceğini söylemişlerdir.

Butik okul yöneticileri, öğretmenin çocuk sahibi olmasının, öğrencileri ile empati kurması ve çocukları ile olan iyi ilişkilerini, öğrencilerine yansıtması açısından önemli olduğunu söylemişlerdir. Hem zincir okul hem de butik okul yöneticileri, öğretmenin medeni durumu ile ilgili olarak aday öğretmenin işe alındıktan sonra evlenip eş durumu nedeniyle tayin vb. gibi sebeplerden ayrılmasının sıkıntılara sebep olduğunu söylemişlerdir.

Özel zincir ve butik okulların, öğretmen işe alımlarında dikkat ettiği kriterlerinin, üçüncüsü olan okul/öğretmen uyumunda ise okul kültürünün/felsefesinin, okul işi işleyişin ve okulun veli/öğrenci profilinin dikkate

alındığı görülmüştür. Özel zincir ve butik okul yöneticilerinin, okul kültürünün, okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olması nedeniyle öğretmen adaylarından okulun kültürüne uygun olmasını istedikleri görülmüştür. Zincir ve butik okulların yapısal farklılığının, okul içi işleyişlerinde de farklılığa neden olduğu görülmektedir.

Okul içi işleyişte göze çarpan en temel farklılığın ise zincir okulların kurumsal bir yapıda olması nedeniyle eğitimde kullanılacak materyallerinin (kitap, sınav soruları...vb.) ve öğretim planının (hangi konu ne zaman işlenecek...vb.) merkezi olarak yönetilmesinden kaynaklandığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu konuda farklı bir davranış sergilemeleri mümkün değildir. Butik okullarda ise merkezi bir yönetim söz konusu olmadığından öğretmenin, sınıf içi özgürlüğü ve kendini gerçekleştirme mümkün olmaktadır. Sınıf içinde kullanacağı materyali seçmesine (kitap, sınav soruları...vb.) ve öğretim planını (hangi konu ne zaman işlenecek...vb.) oluşturmasına izin verilmektedir.

Zincir ve butik okulların, öğretmen adaylarının seçiminde okullarındaki veli ve öğrenci profiline uygun olmasına dikkat ettikleri görülmüştür. Okul yöneticileri aynı zamanda okulun bulunduğu fiziki bölgenin ve bu bölgedeki sosyo-ekonomik yapının okulun veli ve öğrenci profilini de yansıdığından bahsetmişlerdir.

Çelikten ve Şanal (2005), ABD’de okul idaresinin özellikle okul müdürünün, okulunda çalışan öğretmenini bir yıl boyunca denetlemek amacıyla öğretmenin derslerine girdiğini, öğrenci ve veliler ile görüşerek öğretmenler hakkında bilgi aldığını böylece okul/öğretmen uyumsuzluğu varsa öğretmenin sözleşmesini sonraki dönemde yenilemediğini söylemişlerdir. Araştırma bulgularından zincir ve butik okul yöneticilerinin öğretmen adaylarını işe aldıktan sonra okul kültürüne/felsefesine uygun olmasının, okul içi işleyiş içerisindeki

uyumunun ve okulun veli/öğrenci profiline uygunluğunun yıl içerisinde gözlemlendiğini ve sorun olan adaylarla yeni dönemde sözleşme yapmadıkları görülmüştür.

Özel zincir ve butik okulların öğretmen işe alımlarında karşılaştığı sorunların, MEB'in öğretmen alım zamansızlığı, ihtiyaç duyulan öğretmen sayısının ve öğretmenlerin diğer rakip tekliflerini değerlendirilmesi olarak görülmüştür. Zincir ve butik okulların, MEB'in öğretmen alımları nedeniyle yaşadığı sorunlarda çok sayıda benzerlik ortaya çıkmıştır. Zincir ve butik okul yöneticileri, MEB'in öğretmen alımlarının okul dönemine rastlaması ve mevcut öğretmenin devlet okuluna gitmesi ile hem eğitimin aksadığını hemde yeni alınacak öğretmenin seçiminde hızlı davranmak zorunda kaldıkları için çok fazla tercih şansları olmadığını söylemişlerdir.

Göze çarpan en temel farklılığın, zincir okullarda daha fazla öğretmen ihtiyacının olmasıdır. Zincir okul yöneticileri, öğretmen ihtiyaçlarının fazla olması nedeniyle öğretmen kriterlerindeki beklentilerini daha düşük tutmak zorunda kaldıklarını belirtmiştir. Bu araştırmanın bulgularından , öğretmenlerin diğer rakip okulların tekliflerini değerlendirirken, ücretin, kariyer başmağındaki öneminin ve okulun marka değerinin daha çok olmasına göre değerlendirdikleri görülmüştür. Yöneticiler, aradıkları nitelikte olan ve okullarına almak istedikleri öğretmen adayının rakip okulun tekliflerini değerlendirmeleri durumunda, bunun kendileri için sorun yarattığını söylemişlerdir.

Zincir ve butik okulların öğretmen işe alımlarında kullandıkları yöntemlerin, CV inceleme, mülaka çağırma, referansların teyit edilmesi, alan sınavı, örnek ders anlatımı ve teklif götürme aşamasından oluştuğu görülmüştür. Özel zincir ve butik okul yöneticileri, ihtiyaç duyulan öğretmen adayları için sosyal medyayı (kariyer siteleri, kendi internet sayfaları ve gazete ilanı) kullanarak ilan verdiklerini

ayrıca okul öğretmen ve yöneticileri vasıtasıyla gelen başvurularda adayların CV'lerinin istendiğini belirtmişlerdir. CV'lerin incelenmesi ile okula uygun adaylar mülakata çağrılmaktadır. Göze çarpan en önemli farklılığın, zincir okullarda daha kurumsal bir süreçlerin kullanılmasıdır. Mülakata çağrılan öğretmen adayının öncelikle insan kaynakları (İK) birimi tarafından görüşmeye alındığını eğer uygun bulunursa, ilgili branşın zümrelerine yönlendirildiği görülmüştür.

Referansların teyit edilmesi ile süreç devam ettirilir. Özel zincir ve butik okul yöneticilerinin öğretmen adaylarına alan sınavı uygulaması yapmadıklarını ancak mülakatlarda ve örnek ders anlatımı esnasında öğretmen adayın alan bilgisini gözlemledikleri görülmüştür.

Özel zincir ve butik okul yöneticilerinin, adayların seçiminde kullandıkları yöntemlerin sonuncusu olan teklif götürme aşamasında farklı adaylara farklı şekilde teklif gördüklerine rastlanmıştır. Bazı adaylara daha sonra aranarak sonucun bildirildiği bazı adayların ise görüşmelerin yapılmasının hemen ardından teklifin sözlü yapıldığı görülmüştür.

5.2 Sonuçlar

Bu bölümde elde edilen bulgular araştırma sorularını açıklayacak şekilde düzenlenip aktarılmıştır. Araştırmanın birinci sorusunun ilk kısmı olan; zincir ve butik özel okullarda öğretmenin işe alımında kullanılan kriterlerin neler olduğu araştırıldığında ortaya çıkan bulgular, bu sorunun yanıtının öğretmen özgeçmişi, öğretmen özellikleri ve okul/ öğretmen uyumu temaları altında izah edilebileceğini göstermiştir. Öğretmen özgeçmişinde önemli olan üç temel unsur vardır (eğitim, referans ve tecrübe) . Bu unsurların ilki olan eğitim konusunda, öğretmeni işe alan yöneticilerin, öğretmenin hangi üniversiteden mezun olduğuna, hangi liseden mezun olduğuna, mezuniyet derecesine ve öğretmenin sahip olduğu yabancı dil bilgisinin

seviyesini dikkate alarak farklı yaklaşım ve tutumlar içerisinde oldukları görülmüştür.

Yöneticilerin, aday öğretmenin hangi üniversiteden mezun olduğu, hangi liseden mezun olduğu ve mezun olduğu fakülte türüne göre kararlarını verdikleri görülmektedir. Özel zincir ve butik okul yöneticileri, öğretmen adayının mezuniyet dercesine sadece adayın yeni mezun olduğu durumlarda dikkat ettiklerini, yabancı dil seviyesinin ise sadece branş öğretmenleri alınacağı zaman önemli olduğunu söylemişlerdir. Öğretmen adaylarından, öncelikle işyeri referansının istendiği, akademik referansların ise ancak aday öğretmenin yeni mezun olması durumunda dikkate alındığını ve yöneticilerin buna göre karar verdikleri görülmektedir. Özel zincir ve butik okul yöneticilerinin, öğretmenin sahip olduğu derslane tecrübesine, zincir ya da butik okul tecrübesine ve devlet okulundaki tecrübelerine dikkat ederek değerlendirmelerini yaptıkları görülmektedir.

Öğretmen işe alım kriterlerinin ikincisi olan öğretmen özelliklerinde ise öğretmenin kişisel özellikleri, mesleki yeterlilikleri ve demografik özellikleri olmak üzere üç ana unsur üzerinden değerlendirildiğini görmekteyiz. Öğretmen adaylarının işe alımlarında, öğretmenin kişisel özelliklerini, öğretmenin dış görünüşüne, insan ilişkilerine ve gelişime açık olmasına göre değerlendirdikleri görülmüştür. Öğretmen mesleki yeterliliğinin ise öğretmenin teknolojik okur-yazarlığına, alan bilgisine, pedagojik bilgisine ve profesyonellik olmasına göre değerlendirildiği görülmektedir. Öğretmen adayının demografik özelliklerinde ise öğretmenin yaşının, cinsiyetinin, medeni durumunun ve çocuk sahibi olmasının dikkate alındığı görülmüştür.

Öğretmen işe alım kriterlerinin üçüncüsü olan okul/öğretmen uyumunda ise okulun kültürüne/felsefesine, okul içi işleyişe ve okulun sahip olduğu veli/öğrenci profiline göre değerlendirmelerin yapıldığını görmekteyiz.

Araştırmanın ilk sorusunun ikinci kısmı olan “özel zincir ve butik okulların kullandıkları yöntemlerin neler olduğu” araştırıldığında ortaya çıkan bulgular ise bu sorunun yanıtının CV ve referans inceleme, mülakata çağırma, referansların teyit edilmesi, alan sınavı, örnek ders anlatımı ve teklif götürme aşaması olarak altı ana aşama ile açıklanabildiğini göstermiştir.

Araştırmanın ikinci sorusu olan öğretmen alımlarında kullanılan kriter ve yöntemlerin özel zincir ve butik okullarda farklılık gösterip/göstermediği araştırıldığında, farklı temaların farklı derecelerde farklılık ve benzerlik gösterdiği görülmüştür.

Öğretmen özellikleri temasının alt teması olan eğitim konusunda en temel farklılığın, özel butik okul yöneticilerinin, lise mezuniyetine zincir okullara kıyasla daha fazla önem vermeleri olduğu söylenebilir . İkinci alt tema olan referans konusunda ise zincir okul ve butik okul yöneticilerinin görüşlerinde çok sayıda benzerlik olduğu görülmüştür. İşyeri referansının öncelikle dikkate alındığını ancak akademik referansın yeni mezun adayların değerlendirilmesinde dikkate aldıklarını görmekteyiz. Öğretmen özelliklerinin üçüncü alt teması olan öğretmenden istenilen tecrübe konusunda ise en temel farklılıkların, özel zincir okul yöneticilerinin, okul kurucularının da dersane çıkışlı olması nedeniyle dersane tecrübesini dikkate almaları, zincir okul tecrübesinin önemli olduğu görüşünün sadece zincir okul yöneticileri tarafından dile getirildiğini ve butik okul tecrübesinin önemli olduğunu sadece butik okul yöneticileri tarafından dile getirdiği görülmüştür. Buradan da anlaşılacağı üzere, aday öğretmenden istenilen tecrübenin başvurduğu

okulun zincir veya butik olması ile ilgisi olduğu görülmektedir. Devlet okulu tecrübesinde ise, zincir ve butik okullar açısından farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Öğretmen işe alım kriterlerinin ikincisi olan öğretmenin özelliklerinde ise öğretmenin kişisel özelliklerinin, mesleki yeterliliklerinin ve demografik özelliklerinin dikkate alınarak yapıldığı görülmektedir. Özel zincir ve butik okul yöneticilerinin, özel okul sektöründeki rekabet ve okulların kendi varlıklarını devam ettirebilmelerinde en önemli unsur olan öğretmenlerin dış görünüşü, insan ilişkileri ve gelişime açık olması konusunda görüşlerinin benzer olduğu ve farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri olan teknolojik okur-yazarlık, alan bilgisi, pedagojik bilgisi ve profesyonellik unsurlarının zincir ve butik okullarda benzerlik gösterdiği görülmüştür. Özel zincir ve butik okulların öğretmenin demografik özelliklerinde, öğretmenin yaşına, cinsiyetine, medeni durumuna ve çocuk sahibi olmasına göre farklı değerlendirmeler yaptıkları görülmektedir. Bu konudaki en temel farklılığın öğretmenin yaşı ve çocuk sahibi olması konusunda ortaya çıktığı görülmektedir. Butik okul yöneticileri, öğretmenin yaşının önemli olmadığını çünkü daha genç ama enerjisi düşük adaylarla karşılaştıklarını söylemişlerdir. Öğretmenin çocuk sahibi olmasının önemli olduğunu çünkü öğretmenin kendi çocukları ile olan iyi ilişkilerini öğrencileri ile olan ilişkilerine de yansıtabileceğini ve empati kurmasının daha kolay olacağını söylemişlerdir.

Öğretmenin cinsiyeti ve medeni durumu konusunda zincir ve butik okullar açısından farklılığa rastlanmamıştır. Özel zincir ve butik okul yöneticilerinin, işe alınacak öğretmen adayların okulla olan uyumlarında, okulun kültürünü/felsefesini, okul içi işleyişi ve okulun veli/öğrenci profilini dikkate aldıkları görülmüştür. Özel zincir okul ve butik okul yöneticilerin, okul/öğretmen uyumundaki en temel

farklılıkların okulun kültürü/felsefesi, okul içi işleyiş ve veli/öğrenci profilinde ortaya çıktığı görülmektedir. Yöneticiler, öğretmenin önceki işyeri tecrübesinin kendi okulları ile paralellik göstermesini istedikleri çünkü öğretmenin kendi okullarının kültürüne ve felsefesine daha çabuk uyum sağlayacağını düşündüklerini söylemişlerdir. Okul içi işleyişin ise butik okulların daha küçük olması nedeniyle zincir okullardan farklı olduğunu, öğretmenlerin ders materyali (kitap, sınav soruları...b.) ve eğitim planı (hangi konu ne zaman anlatılacak, ne zaman sınav yapılacağı...vb) yaparken sınıf içi özgürlüklere sahip maları nedeniyle farklılık gösterdiği görülmektedir. Zincir okul ve butik okul yöneticileri, veli/öğrenci profilinin, okulların hizmet verdiği fiziki bölge açısından da farklılık gösterdiğini söylemişlerdir.

Zincir ve butik okulların öğretmen işe alım süreçlerinde kullandıkları yöntemlerde (CV inceleme, mülakata çağırma, referans teyit, alan sınavı, örnek ders anlatımı ve teklif götürme) az sayıda fark çok sayıda benzerlik gösterdiği görülmüştür. Göze çarpan en önemli farklılığın, zincir okullarda işe alım görüşmelerinin birçok aşamadan oluşmasından kaynaklanmaktadır. Zincir okul yöneticileri, okullarında işe alımların insan kaynakları (İK) tarafından yürütüldüğünü ve CV'lerin incelenmesi sonucunda uygun olan adayların mülakat yapmak üzere ilgili branş zümrelerine yönlendirildiğini buradan da olumlu görüş alan adayların iş tekliflerinin İK birimlerince yapıldığını söylemişlerdir.

Araştırmanın üçüncü sorusu olan yöneticilerin öğretmen işe alımlarında karşılaştığı sorunların neler olduğu araştırıldığında ortaya çıkan bulgular bu sorunların, MEB öğretmen alımlarının zamansızlığı, ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı ve rakip tekliflerin cazibesi olarak üç temel unsorda ortaya çıktığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının rakip okulların tekliflerini değerlendirirken ücret, kariyer basamağı ve okulun marka değerini dikkate aldıkları görülmüştür.

Bu araştırmanın dördüncü sorusu olan özel zincir ve butik okullardaki yöneticilerin öğretmen alımında karşılaştığı sorunların benzer olup/olmadığı incelendiğinde ise çok sayıda benzerlik gösterdiği görülmüştür. MEB'in öğretmen alımlarının eğitim dönemine rastlaması hem zincir okulların hemde butik okulların benzer sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Eğitimin aksaması nedeniyle öğrenci ve veli açısından da sıkıntı yaşanmasına neden olduğu görülmektedir. Göze çarpan en temel farklılığın, zincir okulların okul ve öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle daha fazla öğretmene ihtiyacının olması nedeniyle ortaya çıktığı görülmektedir. Zincir okul yöneticileri bu nedenle sorun yaşadıkları dile getirmiştir. Butik okulların ise bu konuda daha avantajlı olduğunu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının, okul seçiminde rakip okulların daha fazla ücret vermesi, rakip okulun kariyerlerine yapacağı katkının daha fazla olacağını düşünmeleri ve ve rakip okulun marka değerine göre karar verdikleri görülmüştür. Zincir ve butik okul yöneticilerinin, kendi okullarına almak istedikleri adayların rakip okula gitmesi nedeniyle benzer sorunlar yaşadığı görülmektedir.

5.3 Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler

Bu araştırmada özel okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticiler ile görüşülerek, özel zincir ve butik okulların öğretmen seçme ve işe alma kriterlerini, yöntemlerini ve bu süreçte yöneticilerin yaşadıkları sorunları ortaya koymak, bu konuya ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek, zincir ve butik okulların öğretmen alımlarına ilişkin belirledikleri bu yöntemlerin, kriterlerin ve yöneticilerin öğretmen alımlarında karşılaştığı sorunlara ait farklılıklara dair çalışmalar yapılmıştır. Özel okulların velilerin okul seçimlerinde öğretmenin özelliklerine

dikkat ettiklerini de dikkate aldıkları bu nedenle, zincir ve butik okullarda aranan öğretmen kriterlerini etkilediği düşünöldüğünden gelecek araştırmalarda arzu edilen öğretmen profilini çıkartılması için öğrenci ve velilerin de dahil edileceği bir çalışma yapılması tavsiye edilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 Yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414.
- Aktan, C. C. (2007a). *Sorbon'dan Bolonya'ya Berlin'den Bergen'e: Avrupa'da Yüksek Öğretim Sistemlerinin Harmonizasyonu ve Yeniden Yapılandırılmasına Yönelik Reform Çalışmaları. Değişim Çağında Yüksek Öğretim*. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını. <http://www.canaktan.org/egitim/global-trendle/anasayfa-yuksekogretim.htm> adresinden 01 Mart 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Aktan, C. C. (2007b). *Yüksek Öğretimde Değişim: Global Trendler ve Yeni Paradigmalar. Değişim Çağında Yüksek Öğretim*. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını. <http://www.canaktan.org/egitim/global-trendle/anasayfa-yuksekogretim.htm> adresinden 01 Mart 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Aktaş, M., Aksu, Ö., Türkmen, L., Solak, K., Kurt, H., & Ekici, G. (2013) Türkiye ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerindeki Hizmetöncesi Öğretmen Eğitimi Sistemlerinin Karşılaştırılması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , [Özel Sayı], 131(145).
- Akyüz, Y. (2001a). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi* İstanbul: Alfa Basım ve Dağıtım Ltd. Şti.
- Akyüz, Y. (2013b). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000- M.S 2013*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ataünal, A. (2003). *Niçin ve nasıl bir öğretmen*. Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları.
- Bakioğlu, A., Banoğlu, K. (2013). Öğretmenlikte kariyer basamakları uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin metaforlar ve sosyal ağ analizi yöntemiyle incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(37), 28-55.
- Başar, H. (2001). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bernal, J.L. (2005). Parental choice social class and market forces: The consequences of privatization of public services in education. *Journal of Education Policy*, 20(6), 779-792.

- Binbaşıoğlu, C. (1992). *Türkiye’de eğitim bilimleri tarihi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çetin, Ş. (2001a). İdeal öğretmen üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 149.
- Çetin, Ş. (2005b). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- D’Agostino, J. V. & Powers, S. J. (2009). Predicting teacher performance with test scores and grade point average: A meta-analysis. *American Educational Research Journal*, 46 (1), 146-182.
- Danielson, C. (2001). Enhancing professional practice: A framework for teaching. *New Trends in Teacher Evaluation. Educational Leadership*, 58(5), 12-15.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dinham, S. (2007). How schools get moving and keep improving: leadership for teacher learning, student success and school renewal. *Australian Journal of Education*, 51(3), 263.
- Eraslan, A. (2009) Finlandiya’nın PISA’ daki başarısının nedenleri Türkiye için alınacak dersler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(2), 238-248.
- Eraslan, L. (2006). Öğretmenlik mesleğine girişte kamu personeli seçme sınavı (KPSS) yönteminin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 2-30.
- Ercan, A. R. (2000). *Öğretmen davranışları*. Ankara: Galeri Kültür Kitap Kırt
- Erdoğan, İ. (2002). *Türk eğitim sistemi (sorunlar ve öneriler)*. İstanbul: SistemYayıncılık.
- Erginer, A. (2006). *Avrupa birliği eğitim sistemleri: Türk eğitim sistemiyle karşılaştırmalar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Freidman, B.A., Bobrowski, P.E. & Geraci, J. (2006a). Parents’ school satisfaction: ethnic similarities and differences. *Journal of Educational Administration*, 44(5), 471-486.

- Freidman, B.A., Bobrowski, P.E. & Markow, D. (2007b). Predictors of parents' satisfaction with their children's school. *Journal of Educational Administration*, 45(3), 278 -288.
- Gelişli, Y. (2006). Öğretmen yetiştirmede Ankara yüksek öğretmen okulu uygulaması. *Milli Eğitim Dergisi*, 149.
- Gordon, T. (1999). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Guthrie, W. J. & Reed, J. R. (1991). *Educational Administration and Policy: Effective Leadership for Amerikan Education*. Massachusettes.
- Güven, İ. (2004). Etkili bir öğretim için öğretmenlerden beklentiler. *Milli Eğitim Dergisi*, 164 .
- Hanushek, E.A. & Rivkin, S.G. (2006). Teacher quality. *Handbook of the Economics of Education*, 2(18), 1060-1064.
- Harris, D. N., Ingle, W. K., Thompson, C. C. & Rutledge, S. A. (2010). Mix and match what principals really look for when hiring teachers. *Education Finance and Policy*, 5(2), 228-246.
- Hindman, J.H. & Stronge, J.L. (2003). Hiring the best teachers. *Educational Leadership*, 60(8), 49-50.
- Johnson, S.M. & Liu, E. (2006). New teachers experiences of hiring: Late, Rushed, and information-poor. *Educational Administration Quarterly*, 42 (3), 324-360
- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Yönetimi Dergisi*, 5(2), 193.
- Knobloch, N. A. & Whittington, M.S. (2002). Novice teachers perceptions of support, teacher preparation quality, and student teaching experience related to teacher efficacy. *Journal of Vocational Education Research*, 27(3), 331-341.
- Küçükahmet, L. (1993). *Öğretmen yetiştirme (Programları ve uygulamaları)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Kyriakides, L., Demetriou, D. & Charalambous, C. (2006). Generating criteria for evaluating teachers through teacher effectiveness research. *Educational Research*, 48(1), 1-20.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2008). *Öğretmen Yeterlikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html> adresinden 10 Ocak 2014 tarihinde edinilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2014). *Millî Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim, 2013/14*. http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri adresinden 10 Şubat 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Moon, B. & Mayes, A.S. (1994). *Teaching and learning in the secondary school*. New York: (Open University Postgraduate Certificate of Education).
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). (2005). *Education and Training Policy Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. <http://www.oecd.org/education/school/34990905.pdf> adresinden 1 Mart 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özkaya, M. (2013). Literatür ışığında öğretmen davranışları. *Ekev Akademi Dergisi*, 17 (56), 399-406.
- Seferoğlu, S.S. (2004). *Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*. http://yunus.hacettepe.edu.tr/~Sadi/yayin/SeferogluOgretmen_Yeterlikleri_BAAE_2004-58.pdf adresinden 14 Mart 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Sönmez, V. (2009). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sullivan, S. & Glanz, J. (2005). *Supervision that improves teaching. Strategies and technics*. Foreword by Jo Blase. California. Corwin Pres.
- Şanal, M. ve Güçlü, M. (2005). Yenileşme dönemi eğitimcilerinin öğretmenlik mesleğine bakışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 137-154.
- Şişman, M. (2010). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tutkun, Ö.F. (2010). 21. Yüzyılda eğitim programının felsefi boyutları. *G.Ü Eğitim Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi/ Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30(3), 993-1016.
- Uygun, S. (2003). Türkiye'de dünden bugüne özel okullara bir bakış (Gelişim ve etkileri) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 108-119.
- Yetim, A. A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.

Yıldırım, A., Şimşek. H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*.
Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yüksel, S. (2010). *Türk üniversitelerinde eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme*.
Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

EKLER

Ek-1 : Görüşme Formu

Araştırma Sorusu

Özel zincir ve butik okullarda öğretmen işe alım kriterleri hususunda yönetici ve öğretmen görüşleri ve farklılıkları nelerdir?

Görüşme Yapılan Yer:

Görüşme Tarihi:

Görüşmeci:

Görüşmenin Şekli:

Merhaba, benim adım Songül Ekmen Türkmen Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans öğrencisiyim tez araştırması için yaptığım çalışmada; Öğretmen alımlarına ilişkin özel zincir ve butik okullardaki öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri incelenecektir.

Araştırma için size, öğretmen alımlarına ilişkin sorular sorulacaktır. Adınız, soyadınız ve şahsınıza ait diğer gizli bilgiler sizden istediğim bilgiler arasında yoktur. Çalışma gönüllülük esasına dayalı olduğu için sizlerin onayı ile(gönüllülük formu imzalatılarak) yapacağım görüşmeleri sesli kayıt cihazı ile kaydetmek istiyorum. Bu görüşmelerden elde edilen veriler tek tek kurum ve şahıs değerlendirmesi yapmak için kullanılmayacaktır.

Ek-1 Mülakat Soruları

Bireysel Görüşme Soruları (Yöneticilere)

1- Okulunuzda tercih ettiğiniz öğretmen profili nedir?

- Sizin bir zincir/butik okul olmanız aradığınız öğretmen kriterlerinin belirlenmesinde nasıl bir rol oynadı?
- Öğretmen işe alım sürecini nasıl başlattığınızı, devam ettirdiğinizi ve sonlandırdığınızı Adan Z ye örneklendirerek anlatabilir misiz?
- Öğretmen işe alım süreçlerinde hali hazırda kullandığınız kriterler ve yöntemler nelerdir ?
- Bu kriterler, öğretmen alımlarında kullanılacak yöntem ve süreç nasıl, neden ve neye göre belirlenmelidir?
- “Olmazsa olmaz” ve “olsa iyi olur” dediğimiz özellikleri adlandırıp, bu özelliklerin varlığını ve yokluğunu test etmek için kullandınız yöntemleri belirgin örnekler kullanarak açıklayabilir misiniz?
- Kullandığınız bu kriterlerin ve yöntemin doğru, yeterli ve ideal olan olduğunu ve aradığınız bu kriterlerin izlediğiniz yöntemlerin başarılı öğretmen beklentinizi yeterli derece de karşıladığını düşünüyor musunuz? Eğer böyle düşünmüyorsanız, sizce doğru, yeterli ve ideal olanı nedir, nasıl olmalıdır?

2-Tüm özel okullarda tercih edilen öğretmen profilinin benzer olduğunu mu düşünüyorsunuz? / Sizce zincir ve butik okullarda istenilen öğretmen profili değişmekte midir?

- Zincir ve butik okulu tanımlayabilir misiniz?
- Bu profil sizce neye göre belirlenmekte ve farklılık göstermektedir?
- Bütün özel okulların baktıkları kriterler sizce aynı mıdır? Aynı olmak zorunda mıdır?

- Bu kriterlerde standartlaşma mümkün müdür / doğru müdür?
- Tüm özel okullarca ortaklaşa kullanıldığını düşündüğünüz kriterler ve yöntemler var mıdır/nelerdir? Okuldan okula farklılaştığını düşündüğünüz kriterler ve yöntemler nelerdir?

3-Öğretmen adaylarına sorduğunuzu sorulardan örnekler verebilir misiniz?

- Bu sorulara aldığınız en iyi ve en kötü cevaplardan örnekler verebilir misiniz?

4- Öğretmen alımlarında en çok neye dikkat edilmelidir?

- Bir öğretmen alımında yapılabilecek en kritik hatanın ne olabileceğini düşünüyorsunuz.

- Okulunuzu sektörde nasıl konumlandırıyorsunuz?

- Okuluza rakip olarak hangi okulu görüyorsunuz?

5- Okulunuzda öğretmen işe alımlarda yaşadığınız sorunlar nelerdir?

Bireysel Görüşme Soruları (Öğretmenlere)

1-Okulunuzda tercih edilen belli bir öğretmen profili var mıdır?

- İş başvurularına gittiğinizde (şu an çalıştığınız okul dışındaki başvurularınızda) yaşadığınız deneyimleri ve bu deneyimlerin nasıl sonlandığını örneklendirerek anlatabilir misiniz?

- Şu an çalıştığınız okulda yaşadığınız işe alım sürecinizi A-Z ye el sıkışana kadar ve el sıkışmadan hemen sonraki sürece kadar anlatabilir misiniz?

2- Tüm özel okullarda tercih edilen öğretmen profilinin benzer olduğunu mu düşünüyorsunuz? / Sizce zincir ve butik okullarda istenilen öğretmen profili değişmekte midir?

- Zincir ve butik okulu tanımlayabilir misiniz?

- Tüm özel okullarda benzer öğretmen profilinin tercih edildiğini mi düşünüyorsunuz?

- Bu profil sizce neye göre belirlenmekte ve farklılık göstermektedir?

3-Sizce ideal olanı nasıl olmalıdır?

- Önerileriniz nelerdir?

• Bu süreçte seçme şansını size verilse hangi kriter ve yöntemleri ön planda tutan bir okulla el sıkışmayı yeğlersiniz?

4-Deneyimlerinize dayanarak işe alım süreçlerinde işverenlerin öğretmen beklentileri nelerdir?

- Okuldan okula farklılaşmakta mıdır? Farklılaşmalı mıdır?

• Öğretmen alımlarında kullanılan bu kriterler ve yöntemlerin uygun, doğru ve yeterli kriterler olduğunu düşünüyor musunuz?

- Okulunuzu sektörde nasıl konumlandırıyorsunuz?

- Okulunuza rakip olarak hangi okulu görüyorsunuz?

Odak Grup Görüşme Soruları

1-Okulunuzda tercih edilen öğretmen profilini tanımlar mısınız?

- Neden özellikle bu profil tercih ediliyor, gerekçelendirebilir misiniz?

2-Farklı okullarda farklı öğretmen profillerinin tercih edildiğini düşünüyor musunuz?

(Zincir/ butik)

- Evetse, bunun gerekçesiniz/dayanağının ne olduğunu düşünüyorsunuz?

- Zincir ve butik okulu tanımlayabilir misiniz?

3-Okulunuzda kullanılan işe alım süreci hakkında ne düşünüyorsunuz? (güçlü ve zayıf yanlarını örneklendirerek izah edebilir misiniz?)

- Bu sürecin daha etkili ve doğru sonuçlar vermesi için önerileriniz nelerdir?

4-Bir zincir/ butik okul olduğunuz göz önüne alarak) okulunuza özel ideal bir işe alım yönetimi geliştirecek / tasarlayacak olsanız nasıl olurdu, nelere dikkat ederdingiz?

- Gerekçeleri ile destekler misiz?
- Okulunuzu sektörde nasıl konumlandırıyorsunuz?
- Okuluza rakip olarak hangi okulu görüyorsunuz?

Ek-2 Davet Mektubu

X Koleji Mdrlgne

İstanbul

Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yüksek Lisans ğrencisiyim. Yrd. Doç. Dr. B.ağla Garipağaoğlu'nun danışmanlığında, özel zincir ve butik okullarda ğretmen alımlarına ilişkin ğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri hakkında tez hazırlamaktayım. Tezim için yapacağım çalışmalarda okulunuzdan yönetici ve ğretmenlerinizin değerli görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Bu çalışmaya katılacak şahıs ve kurum adları gizli tutulacak ve üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır. Bu araştırmaya verdiğiniz katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Saygılarımla.

Songül Ekmen Türkmen

Eğitim Yönetim ve Denetimi Yüksek Lisans ğrencisi

Ek-3 Aday Öğretmen Görüşme Formu

Bilgi Alanı	Özellikler	Başvuru Paketi Bakılacak Özellikler	Görüşme	
			Adaya Sorulacak Sorular	Adayın Cevabında Dikkat Edilecek Noktalar
Etkili öğretmenlerin önkoşulları	Konuşma kabiliyeti	Sertifika durumu	Öğrenci eğitiminde iş yükü ve/veya profesyonel gelişim nasıl yardımcı oldu?	Gerçek deneyim ile sınıf içerisinde gerçekleşen olayları açık ve akıllı bir açıklama ile belirt.
	Öğretme ve öğrenme bilgisi	Konu üzerine ana dal ve yan dal		
Birey olarak öğretmen	Sertifika durumu	Pratik konuşma skoru	Benimle daha önce profesyonel gelişimin sırasında veya öğrenci eğitimi kurslarında hazırlanmamış olduğun bir sınıf deneyimini paylaş. O durumda ne yaptın ve şimdi olsa neyi farklı yapardın.	kontrol altına almada nasıl yardımcı olduğunu paylaş. Öğrencilere duyarlı, önemseyen ve saygılı olduğunu yansıtan ve durumu çözmeye yarayacak
	İçerik bilgisi	Eğitim deneyimi		
Sınıf kontrolü ve organizasyonu	Öğretme deneyimi.	İş deneyimi.	Nasıl olumlu ve üretken bir öğrenim ortamı oluşturduğunu betimle.	Adayın okulun ilk zamanlarında nasıl bir rutin izlediğini, öğrenciler ile iletişimini ve sınıfın beklentisini nasıl karşıladığını ve de yeni öğrencileri sınıfa nasıl dahil ettiğini açıkla.
	Öğrencilerle ilişki	Motivasyon mektubu		
Eğitim için organizasyonu	Heves	Özelliklerini doğrulayacak belgeler ve referans mektupları	Yadek dersleri veya normal dersleri nasıl planladığını ve bunun için organizasyonunu anlat. Ders planlaması ve öğrenci değerlendirmesi ile başlayarak, konusu üzerine hazırlanırken ve bu konuda gelişimini sağlarken kullandığın kilit öğeleri açıkla.	Derslerin kişisel yeteneklerin gelişimine nasıl yardımcı olduğunu ve eğitimin sürekliliğini tanımlamasını kapsa. Neden bireysel öğrenci temelli değişiklikler (mesela çok yetenekli veya öğrenme kabiliyeti yoksun veya fiziksel yetersizlikler), eğitimsel stratejiler ve bu eğitimin sonucunun takibinin gerekli olduğunu tartış.
	Motivasyon	Özelliklerini gösteren örneklerle betimlenmiş referans mektubu.		
Eğitimin önemi	Öğretme ve adanmışlık	Referans mektubunda yer verilmiş örnekler.	Eğitim sürecini başkılaştırdığın bir spesifik eğitimsel düzenleme tanımla.	Ödev verilenin ödevin öğretici hedeflerini, verilen ödevin çeşitliliğini, öğrenciyi uyguladığını ve öğrencinin yaptığı ödevi ödevi verilen geri bildirimini açıkla.
	Zaman kullanımı	Başvuru paketi dokümanlarının görüntüsü, düzeni ve durumu.		
Eğitimin önemi	Öğretmenin beklentisi	Referans mektubunda yer verilmiş örnekler.	Eğitim sürecini başkılaştırdığın bir spesifik eğitimsel düzenleme tanımla.	Ödev verilenin ödevin öğretici hedeflerini, verilen ödevin çeşitliliğini, öğrenciyi uyguladığını ve öğrencinin yaptığı ödevi ödevi verilen geri bildirimini açıkla.
	Eğitimsel planlama	Etkifitif eğitim konusunda referanslardan yüksek puan.		
Eğitim uygulaması	Eğitimsel stratejiler	Referans mektubunda yer verilmiş örnekler.	Eğitim sürecini başkılaştırdığın bir spesifik eğitimsel düzenleme tanımla.	Ödev verilenin ödevin öğretici hedeflerini, verilen ödevin çeşitliliğini, öğrenciyi uyguladığını ve öğrencinin yaptığı ödevi ödevi verilen geri bildirimini açıkla.
	İçerik ve beklentiler	Etkifitif eğitim konusunda referanslardan yüksek puan.		
Eğitimin önemi	Karşılaşılacak sorunlar	Referans mektubunda yer verilmiş örnekler.	Eğitim sürecini başkılaştırdığın bir spesifik eğitimsel düzenleme tanımla.	Ödev verilenin ödevin öğretici hedeflerini, verilen ödevin çeşitliliğini, öğrenciyi uyguladığını ve öğrencinin yaptığı ödevi ödevi verilen geri bildirimini açıkla.
	Sorgulama	Etkifitif eğitim konusunda referanslardan yüksek puan.		
Eğitimin önemi	Öğrenci bağlantısı	Referans mektubunda yer verilmiş örnekler.	Eğitim sürecini başkılaştırdığın bir spesifik eğitimsel düzenleme tanımla.	Ödev verilenin ödevin öğretici hedeflerini, verilen ödevin çeşitliliğini, öğrenciyi uyguladığını ve öğrencinin yaptığı ödevi ödevi verilen geri bildirimini açıkla.
	Öğrenci bağlantısı	Referans mektubunda yer verilmiş örnekler.		
Öğrencinin potansiyelini ve gelişimini	Ev ödevleri	Referans mektubunda yer verilmiş örnekler.	Eğitim sürecini başkılaştırdığın bir spesifik eğitimsel düzenleme tanımla.	Ödev verilenin ödevin öğretici hedeflerini, verilen ödevin çeşitliliğini, öğrenciyi uyguladığını ve öğrencinin yaptığı ödevi ödevi verilen geri bildirimini açıkla.
	Öğrenimi takip etme	Referans mektubunda yer verilmiş örnekler.		
Görüşme	Farklılaşma	Referans mektubunda yer verilmiş örnekler.	Eğitim sürecini başkılaştırdığın bir spesifik eğitimsel düzenleme tanımla.	Ödev verilenin ödevin öğretici hedeflerini, verilen ödevin çeşitliliğini, öğrenciyi uyguladığını ve öğrencinin yaptığı ödevi ödevi verilen geri bildirimini açıkla.
	Görüşme	Referans mektubunda yer verilmiş örnekler.		

Ek-4 Aday Değerlendirme Formu

<i>Başvuranın</i>					
Adı Soyadı:					
Değerlendirilen Pozisyon:					
Değerlendirilen Şube:					
Görüşme Tarihi:/...../.....					
DEĞERLENDİRME BASAMAKLARI ve PUANLAMA					
Objektif bir puanlama yapabilmek için 5'li derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Buna göre genel değerlendirmede saptanan puan, aşağıdaki ölçekte karşılık gelen rakam işaretlenerek belirtilecektir.					
1	2	3	4	5	
Beklentilerin çok altında	Gelişmesi gerekli	Beklentileri karşılıyor	Beklentileri aşıyor	Beklentilerin çok üstünde	
GÖZLEM					
1) Dış Görünüş (düzgün,özenli, temiz, renk uyumlu)	1	2	3	4	5
Açıklama:.....					
2) Beden dili (göz teması, güleryüzlü, sınırlı)	1	2	3	4	5
Açıklama:.....					
3) Ses tonu ve konuşma (akıcı, anlaşılır, mantıklı vb.)	1	2	3	4	5
Açıklama:.....					
4) Sosyal yönelim (çekingen, dışa dönük, konuşkan)	1	2	3	4	5
Açıklama:.....					
5) Kendini ifade (güvenli, tedirgin, doğal, abartılı vb.)	1	2	3	4	5
Açıklama:.....					
6) Dinleme ve anlama becerisi (iyi dinleyici, sabırsız vb.)	1	2	3	4	5
Açıklama:.....					
7) Yöneticinin Notları (Dikkate değer bulduğunuz özellikler)					
Açıklama					
ADAYLA İLGİLİ GENEL DEĞERLENDİRME					
• Aday, bu pozisyon için uygundur.					<input type="checkbox"/>
• Bu pozisyon için uygun değilse, kurum içinde uygun olduğunu düşündüğünüz başka bir pozisyon var mı?					<input type="checkbox"/>
• Varsa; Aday, kurumumuza uygun değildir.					<input type="checkbox"/>
GÖRÜŞMEYİ YAPAN					
Adı Soyadı:			İmza:		
Ünvanı:					
Bölümü:					

Ek-5 Etik Kurul Raporu



Bahçeşehir Üniversitesi
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komisyonu

RAPOR

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komisyonu'nun 6 Şubat 2014 tarihli toplantısında aşağıda tanımı verilen Yüksek Lisans Tez projesi incelenmiş, bilimsel araştırma ve yayın etiğine aykırı unsur içermediği anlaşılmıştır.

Tez Adı: Öğretmen Alımlarına İlişkin Öğretmen ve Okul Yönetici Görüşleri (Özel Zincir ve Butik Okullar)

Tez Öğrencisi: Songül Ekmen Türkmen

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Burçak Çağla Garipağaoğlu

Rapor Tarihi: 6 Şubat 2014

Prof. Dr. Gülsen Güneş
Hukuk Fakültesi

Prof. Dr. Orhan Tekelioğlu
İletişim Fakültesi

Doç. Dr. Metehan Irak
Fen-Edebiyat Fakültesi

Prof. Dr. Oktay Özcan
Mühendislik Fakültesi

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Songül Ekmen Türkmen

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum tarihi: 23 Nisan 1963,Batman

Medeni Durum: Evli

Telefon: +90 555 333 33 57

Email: songul.turkmen@gmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	Anadolu Üniversitesi	2006
Ön Lisans	Uludağ Üniversitesi	1994
Lise	Batman Lisesi	1982

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
1982/1995	PTT	Eğitmen
1995/2013	Türk Telekom	Uzman Eğitmen

YABANCI DİL

İngilizce (Orta düzey)

SERTİFİKALAR

İngilizce Dil Kursu	PTT Eğitim Merkezi – 1992
Pazarlama ve Müşteri İlişkileri	PTT Eğitim Merkezi – 1992
Pazarlama ve Müşteri İlişkileri	PTT Eğitim Merkezi – 1995
Etkili İletişim	ODTÜSEM – 2001

SAP FI	Türk Telekom Akademi – 2007
Eğiticinin Eğitimi	Türk Telekom Akademi – 2008
SAP MM	Türk Telekom Akademi – 2008
SAP HR	Türk Telekom Akademi – 2008
SAP HR Netweaver Portal	Türk Telekom Akademi – 2008
Vergi Uygulamaları	Türk Telekom Akademi – 2010
Finansal Tablolar Analizi	Türk Telekom Akademi – 2012

SUMMARY

Abstract

An overview of the Similarities and Differences of New Teacher Recruitment for Private Chain Schools and Boutique Schools from Teachers and Managers Perspective.

The purpose of this study is to analyze and identify the selection criteria and procedures of recruiting new teachers to private chain and boutique schools, analyse the differences of these techniques and procedures between private chain and boutique schools as well as to highlight the limitations and difficulties experienced by the school managers during the recruitment process.

The study, which uses qualitative research methods, includes the views of 12 school managers and 28 teachers, 40 in total, from two chain schools and two boutique schools through individual interviews and focused group discussions.

Since there is a lack of research and resources in this area, this study is expected to be a pioneering research and significantly contribute to this increasingly topical issue in literature. Furthermore, the study is expected to be an informative and enlightening guide for school managers on their teacher selection criteria, and a valuable resource for parents regarding their choice of school for their children's education.

Keywords: Private Chain Schools, Boutique Schools, Teacher Recruitment Criteria

Introduction

According to the Ministry of Education's (MEB) records, with the initiatives and improvements in education, the number of students enrolled in private schools has increased by 196 percent in the last ten years. Subsequently the number of private schools has increased about the same proportion.

It is believed that this number will further increase when the private coaching schools will be closed in 2015 as part of government's education reforms as these institutions will be encouraged to convert into private schools by government financial aids.

As teachers are a major factor in the success of private schools and sustainability of quality education they have gained more attention.

Although there are numerous studies about private school performance, parent & student satisfaction and other similar educational issues of private schools in the literature, there are no studies addressing the recruitment process of teachers in private schools.

Private schools are a booming sector. Parents are sparing a significant proportion of their families' budget for their children's education in order to secure their future. This of course has added fuel to the private school demand. Opening private schools has gained popularity between educators and investors from various industry sectors alike. Combining these with better education and the high cost of private schooling makes private education an important sector, both as a field and as an investment.

Healthy development of private schooling depends on the transparency and accountability of the sector. Consequently, this requires a well defined and

transparent policy and procedures in recruiting teachers to private chain schools and boutique schools.

The purpose of this study is to determine the policy and procedures followed by various private schools in recruiting new teachers and to highlight the difficulties they experience in this process.

The following set of questions has been asked to teachers and managers of four different private schools in individual and group interviews.

What are the criteria and procedures used by private schools in recruiting teachers?

Do these criteria and procedures vary between private chain schools and boutique schools?

What are the major limitations and difficulties managers face in the process?

Do the limitations and difficulties differ between private chain schools and boutique schools?

The Importance of the research

The major teacher selection criteria for public/government schools are “Public Personnel Selection Examination” (KPSS). However, private chain schools and boutique schools predominantly use more subjective methods such as reviewing curriculum vitae (CV) or Resume of candidates and interviewing a select group of these applicants.

Currently there is no adequate study in the literature related to methods and criteria that are used in employment of teachers by private schools in Turkey or

worldwide. For a healthy development of education sector there is a need for transparency and accountability of private schools and need for a well developed standard on teacher recruitment procedures and selection criteria. By establishing these standards parents will know what to expect from private school they are sending their children to. Teachers will know what qualifications they need and what procedure to follow in order to get a teaching position with private schools. The higher education institutes and universities will be able to adjust their programs to train their teacher candidates accordingly and ultimately help to build an adequately equipped teachers pool for the sector.

Literature Review

In general, private schools are educational institutions whose financial expenses are not subsidized by the state. Private schools in Turkey, in contrast to traditional education system, was first developed and enhanced with the leadership of foreign missions and minority groups during the Tanzimat reforms, which is accepted as the beginning of the westernization in the Ottoman Empire. Primary School Teacher Institutes, Village Institutes and Higher Teaching Schools are important establishments that left their marks on supplying teachers for schools.

Private schools further sub categorized as private chain schools or boutique schools based on the number of schools under same management, location, and number of students enrolled or community they service.

Teachers and managers who participated in this study have defined private chain schools as the private education establishments with multiple schools managed by one central administrative center and with wider range of services. And boutique

schools as the private educational institutions with lower number of students and/or serving a local community or a minority group.

The Commission of Teacher Competency, formed by members from Ministry of Education (MEB) and Higher Education Board, have established standards on teacher competencies in 2002. (MEB 2002)

A study by Barrett has shown that the professionalism of teachers have great impact on the quality of education and the success of the students. (Barrett 2008). Some of the reasons of teachers quitting or changing professions are found to be low income, public status of teachers, inadequate environmental issues, compulsory service at inconvenient locations and occupational health risks. (Okçabol, 1998).

Ashton and Webb have shown in their study in 1986 that the competency of teachers have positive influence on students' success (Ashton & Webb, 1986). Students are more attentive, interested and successful in classes delivered by a teacher they respect and take as a row model. Teacher education in Turkey is at graduate level. However, in some countries, such as England, Canada, Australia and Singapore, it is at post graduate level.

Methodology

To enable in-depth analysis of the views of teachers and managers on recruitment criteria of teachers, phenomenology technique of qualitative research method used in this research.

Participants

To determine the participants of the research two schools from a private chain school, with schools on both shores of Istanbul, one from European side and one from Anatolian side, and two boutique schools located in Anatolian shore have been chosen. Twelve school managers and twenty eight teachers, total of 40 participants, from these schools have volunteered for the research. From these participants, sixteen individual interviews have been conducted. The remaining 24 participants attended to one of four separate focused group interviews.

Data collection tools and collection of data

In accordance with semi-structured interview technique, data is collected from individual interviews and focus group meetings. Individual interviews were conducted at a designated unoccupied teacher's room of the participant's school at their convenient time. The focus group meetings were arranged at a convenient time to all participating managers and teachers on that meeting at their school's meeting room. Data collected via voice recording from each individual and focus group interviews were carefully conveyed to writing on the same day or at latest the next day.

Analysis of the data

Data collected through individual and focus group interviews were subjected to content analysis, scripted and themes were defined, as suggested in Yıldırım and Şimşek, 2011. Data collected via voice recorders were decoded by the researcher and transformed to a written form. These forms were subsequently coded into separate categories based on the finding and on their context. In-textual and inter-textual connections were established. Finally, to add value and meaning to previously established findings and explanation between them conclusions were driven from the analysis.

Reliability and Validity

Kirk and Miller defines reliability and validity of qualitative research as "realistic and unbiased reflection of researcher's study" (Kirk and Miller, 1986, ref. Yıldırım and Şimşek, 2011, p255). In this research, in order to highlight the differences of experienced events the purposeful sampling techniques were used. In qualitative research, data gathered should be free from the bias and assumptions of researcher, analyzed into transmissible results (Yıldırım and Şimşek, 2011). At most attention is given to conduct and record the individual and focus group interviews in the same manner and ask same type of questions and follow same procedures in coding the collected data. To verify that the conclusions reached on this research is free from researcher's assumptions and bias views a specialist assessed the collected data and research conclusions.

Findings and conclusion

The content analysis of collected data from individual and focus group interviews highlights three categories both on teacher recruitment criteria and the difficulties experienced during the process by private chain and boutique schools. It is found that employing the teachers, managers rely on teacher's CVs, qualifications and the harmony between school and teacher. When teacher's CV examined, the education they received, their references and experience are the major factors in teacher's recruitment. Further analysis of education sub category then shows that the school teacher is graduated from, what university and high school they have attended, faculty type, graduation degree and known foreign languages are substantial factors that are questioned about education level of the candidates. While majority of participants agrees on the importance of the university where the candidate graduated from, only boutique school managers mentioned the importance of which high school they graduated from.

Participants stated that graduation degree is more relevant if the candidate is a new graduate and foreign language was seen important only when candidate would work in related branches. Managers stated that older teachers would require a strong experience background and therefore references from previous institutions to verify this is important, where as only academic references would be relevant for new graduates. As majority of private chain schools and boutique schools are former teachers or managers of private coaching schools, they value and prefer teachers from these coaching schools. The importance of boutique or private chain school experience was mentioned only by the participants of relevant schools. This study revealed that past experience in either private school chains or boutique schools is a factor that is considered by participants of those institutions.

The second selection criteria in employment by private schools considered is personal characteristics of teachers. This includes appearance, teaching qualifications and demographic properties. Managers pay attention to candidate's outfits, appearance, stance and behaviors when they come for an interview as these are the expectations of parents and students preferring their school. For the general image of their school the teachers must be presentable.

They require teachers to have good interpersonal relations and good communication skills as parents preferring private schools demands to have good communication with the teacher in order to be well informed about every stage of their child's education progress. Also, a teacher with good interpersonal skills will have good relation with both parents and students and further contribute to the positive image of the school.

Openness to improvement and willingness to enhance their skills is another factor considered for recruitment. As technology gains more importance in education, technological skills even at a minimum level is now a requirement.

Managers stated that there is no test to measure the candidate's field and pedagogic knowledge and they can only observe these skills during a test teaching session. They also consider their professional views in teaching.

Managers are evaluating candidates differently based on their age, gender, marital status and number of their children. While boutique school managers preferred teacher's with children, they don't seem to be interested in their age.

In the third criteria of teacher selection, which is school/teacher harmony, the school's philosophy and culture, interschool dynamics and the student/parent profile is considered. The managers expect that new arrivals would quickly adapt to the

lifestyle of the school formed by its long standing culture. Therefore they pay attention to candidate's adaptation skills to this culture and philosophy of the school. It is observed that the internal dynamics of private chain schools and boutique schools are different. Some participants from boutique schools indicated that the chain schools are more institutionalized and therefore they feel more comfortable at boutique school. It is indicated that selecting a teacher from a list of candidates in accordance to the student/parent profile of the school is important. Managers also mentioned the importance of the geographical location of the school and the reflection of the socio-economic structure of this region to the student/parent profile.

The three main difficulties experienced by private chain and boutique schools during the process of new teacher recruitment are listed as

Untimely teacher recruitment by Ministry of Education (MEB),

The number of teachers required,

Offers from other schools.

Managers participated in the interviews indicated that due to the MEB's teacher recruitment each year corresponding to the start of new school term and many current teachers moving to MEB as a secure employment, they are forced to fill their teaching positions fast. Due to the larger student capacity and more schools to manage, private chain schools need to recruit more teachers than the boutique schools and consequently don't have much choice. As boutique schools employ less teachers their selection criteria is stricter and they tend to be choosier. Therefore, participants mostly agreed on boutique schools have advantages on employment process.

Managers has also identified the offers made by other opponent schools as another difficulty area. On the other hand, applicants expressed that they evaluate the offers they receive according to career opportunities they present, salary package and brand value of the institution concerning its significance in their profiles.

When the criteria used by private school chains and boutique schools investigated, six main categories gained attention. These are analysis of CV and references, calling for interviews, reference check, field test, sample teaching presentation and making offer. Private schools expect a strong teaching experience (CV) from applicants. After the analysis of CVs and short listing, the reference of selected candidates will be checked and verified. Suitable candidate will then be called for an interview.

Further shortlisted candidates from interviews will then be called to present a sample teaching. The process will be concluded by making an offer to candidates who passed all these steps. The private school managers said that they don't have a separate field test for candidates but they observe their pedagogic and field knowledge during the sample teaching presentation.