

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YER
DEĞİŞTİRMESİNE İLİŞKİN VELİ GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet YAPAR

İstanbul
Aralık-2019

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YER DEĞİŞTİRMESİNE İLİŞKİN
VELİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet YAPAR

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Ahmet Faruk LEVENT

İstanbul
Aralık-2019

TEZ ONAYI

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Ahmet Faruk LEVENT



Üye Prof. Dr. Orhan AKINOĞLU

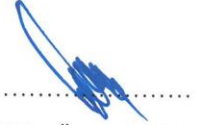


Üye Doç. Dr. Hanifi PARLAR



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Sınıf Öğretmenlerinin Yer Değiştirmesine İlişkin Veli Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uydugumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Mehmet YAPAR

ÖNSÖZ

Ülkemizde bölgeler arası ekonomik ve sosyo-kültürel farklılıklar uzun yıllardan beri çözülmeye çalışılan bir problemdir. Özellikle büyük şehirlerin kenar mahallelerinde kendini belirgin bir şekilde gösteren bu durum, bu bölgelerde yaşayan insanların şehrin imkânlarından daha az yararlanmasına neden olmaktadır.

Ülkemizin çeşitli bölgelerinden büyük şehirlere göç eden ve büyük çoğunluğu yeterli eğitimi alamamış, vasıfsız işçi statüsündeki düşük alt gelir grubuna sahip insanların oluşturduğu bu semtlerde eğitim-öğretimin de kendi içinde özel sorunları vardır. Bu bölgelerdeki yüksek doğum oranları, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine katkı sağlayamamaları, okullara destek verememeleri, kalabalık sınıflar, eğitim öğretimin sadece devletin desteğiyle gerçekleşen bir hizmet olduğu anlayışı, bölgede yaşayan insanların gelir seviyelerinin genelde asgari düzeyde olması gibi birçok sorun görülmektedir.

Bu bölgelerdeki okullarda çalışan öğretmenler zorunlu hizmet sürelerini beklemeden tayin olmanın yollarını aramaktadırlar. Nispeten şehrin sosyo-ekonomik ve kültürel seviyesi yüksek semtlerindeki okullara geçmek istemelerinden dolayı sürekli öğretmen sirkülasyonu yaşanmakta, okulların öğretmen ihtiyacı kapanmamaktadır.

Çalışma konusu olan sınıf öğretmenlerinin yer değiştirme taleplerinin nedenlerine bakıldığında yukarıda ifade edilen gerekçelerle benzerlik göstermektedir. Bu durum bu okullarda eğitim alan öğrencileri ve onların velilerini olumsuz etkilemektedir.

Araştırmanın yapıldığı İstanbul ilinin Ümraniye, Sultanbeyli ve Üsküdar ilçelerinin dış semtlerindeki okullarda eğitim alan öğrencilerin velileriyle yapılan görüşmelerde sorunun öğrencinin akademik ve duygusal gelişim boyutuyla ele alınması amaçlanmıştır. Bu okulların ortak özelliği öğretmen sirkülasyonunun yüksek olmasıdır. Aynı eğitim-öğretim dönemi içinde dört öğretmen değiştiren sınıfların varlığı tespit edilmiştir. Bu durumun öğrencinin akademik başarısına, duygusal ve davranışsal gelişimine olan etkisi velilerin gözlem ve tecrübelerine dayanarak araştırılmıştır. Çalışmada durum yöntemi deseni kullanıldığından nitel bir araştırmadır.

Bu tezin hazırlanma sürecinde desteğini gördüğüm değerli hocam tez danışmanım sayın Doç. Dr. Ahmet Faruk LEVENT'e, tez çalışmama katkıda bulunan değerli meslektaşım Süreyya DALKA'ya, manevi desteğini esirgemeyen sevgili eşim Güllü YAPAR'a, kızlarım Dilara ve İlayda'ya, oğlum Salih'e, görüş ve tecrübelerini benimle paylaşan anne ve babalara teşekkür ederim. Bu çalışmanın okul yöneticilerine ve eğitim politikalarını belirleyen bakanlık yetkililerine katkı sağlamasını; öğretmen istihdamı karar alımında yol gösterici bir kaynak olmasını dilerim.

Mehmet YAPAR

İstanbul-2019

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YER DEĞİŞTİRMESİNE İLİŞKİN VELİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Mehmet YAPAR

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ahmet Faruk LEVENT

Aralık-2019, 110+XII Sayfa

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin yer değiştirmesine ilişkin veli görüşlerinin incelenmesidir. Nitel araştırma desenlerinden durum yöntemi deseninin kullanıldığı bu çalışmada otuz sekiz öğrenci velisiyle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler nitel araştırma yöntemleri doğrultusunda temalar altında toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Yapılan görüşmelerde velilerce sınıf öğretmenlerinin dönem içinde, dönem sonunda veya ara sınıflarda yer değiştirmesiyle öğrencilerinin akademik başarılarında düşme veya artma yaşandığı; bununla yeni gelen öğretmenin niteliği ve tecrübesine bağlı olduğu ifade edilmiştir. Çocuklarda görülen duygusal değişimin ise, ülkemizde bir gelenek haline gelen sınıf öğretmenlerinin birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar aynı sınıfa okutmasına bağlı olarak öğrencilerin öğretmenleriyle duygusal bağ kurmasından kaynaklı duygusal geçici travma olduğu anlaşılmıştır. Çocukların öğretmen üzerinden oluşturdukları eğitim ve okul metaforları her seferinde yeniden yapılanmak zorunda kalmaktadır. Bu da davranışlarına yansımaktadır. Okuldan soğuma, ders çalışmama, okul devamsızlığının artması, sınıf ve okul kurallarına uymama başlıca sorunlar olarak tespit edilmiştir.

Velilerin sınıf öğretmenlerinin yer değiştirmesine ilişkin fikir ve görüşleri analiz edildiğinde geleneksel olarak aynı öğretmenin dört yıl boyunca aynı sınıfta kalmasına, zorunlu olmadıkça yer değiştirmemesini istemekle birlikte öğretmen yeterliliği ve niteliğini taşımayan öğretmenin ise yer değiştirmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; sınıf ğretmenlerinin yer değiştirmesinin belli kurallara bağlı tutulması, öğretmenlerin yer değiştirme taleplerinde velilerinde görüşlerinin alınması, ara dönemlerde yer değiştiren öğretmenin yerine sınıf ğretmenliği branşının dışında farklı branşlarda ve eğitim fakültesi alanları dışında lisans mezunu ücretli ğretmen gönderilmemesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf ğretmeni, ğrenci velisi, yer değiştirme.



ABSTRACT

INVESTIGATION OF PARENTS 'VIEWS ON THE RELOCATION OF CLASSROOM TEACHERS

Mehmet YAPAR

Master Thesis, Department of Educational Administration

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Ahmet Faruk LEVENT

December-2019, 110+XII Pages

The aim of this study is to examine the parental views on the relocation of classroom teachers. In this study, case study design, a qualitative research method, was used and face-to-face interviews were conducted with thirty eight parents. The data obtained from the interviews were grouped under themes in line with the qualitative research methods and subjected to content analysis. In the interviews, it was reported that academic success of the children was either harmed or improved depending on the quality and experience of the new teacher generally appointed at the beginning or in the middle of the semester and for the second and third grades. Besides, the study clearly showed that some emotional changes occurred in children as a result of the emotional temporary trauma caused by the collapse of the emotional affinity established by the students with their teachers during the primary school years, because in Turkey it has been a tradition for a teacher to teach in the same class from one st Grade to four th Grade. Education and school metaphors that children create through teachers have to be restructured each time, which affect their behaviour negatively. Unwillingness to attend school, not being able to study, increasing school absenteeism, failure to comply with classroom and school rules were identified as major problems.

When the ideas and opinions of the parents about the relocation of classroom teachers were analyzed, it was concluded that they traditionally wanted the same teacher to teach in the same class for four years and not to be replaced unless it is

compulsory, but the teachers who did not have the necessary qualifications should be replaced.

According to the findings; it is recommended that the relocation process of classroom teachers should be subject to certain rules, parents opinions should be taken into consideration and the substitute teachers having graduated from programs other than primary education program in Faculty of Education should not take the place of the regular teacher who has moved to another school during the semester.

Key Words: Classroom teacher, parent of student, be appointed



İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Amaç Cümlesi.....	6
1.2.1.Sayıtlar.....	7
1.2.2.Sınırlamalar.....	7
1.3.Araştırmanın Önemi.....	8

İKİNCİ BÖLÜM

TEMEL KAVRAMLAR ve İLİŞKİSEL BAĞLAM	11
2. Öğretmenlik Mesleği Tarihçesi ve Nitelikleri.....	12
2.1. Öğretmen Yetiştirme Tarihçesi.....	12
2.1.1. İlkokullara Öğretmen Yetiştirme	13
2.1.2. Beş Yıllık Kalkınma Planlarında Eğitim ve Öğretmenlik Mesleği.....	14
2.1.2.1. Onuncu Kalkınma Planı'nda (2014-2018) Öğretmenlik Mesleği.....	14
2.1.2.2. On Birinci Kalkınma Planı'nda (2019-2023) Öğretmenlik Mesleği.....	15
2.2. Bugünkü Durum.....	16
2.3. Bilgi Toplumunda Öğretmenin Rolü	19
2.4. Eğitimde İnsan Kaynakları.....	21
2.4.1. Öğretmenlerin Göreve Başlaması	22
2.4.1.1. İlk atama.....	23
2.4.1.2. Yeniden Atama ve Kurumlar Arası Yeniden Atama	23
2.4.1.3. Millî Sporcuların Öğretmen Olarak Atanması.....	24

2.4.1.4. Engellilerin Öğretmen Olarak Ataması.....	24
2.4.2. Yöneticilerin Göreve Başlaması	25
2.5. Öğretmen Mesleği ve Okul.....	26
2.5.1. Öğretmenlerin Mesleki ve Kurumsal Bağlılıkları.....	27
2.5.2. Okulda Stres Kaynakları	32
2.5.2.1. Okulda Birlik Ruhunun Eksikliği	32
2.5.2.2. Öğretmenlerin Kendisinde, Çalışanlar Arasında ve Gruplar Arasındaki Çatışma....	33
2.5.2.3. Okuldaki Rehberlik ve Öğrenci Hizmetlerinin Eksikliği.....	33
2.5.2.4. Okuldaki Huzursuzluklar	33
2.5.2.5. İdareci/Yönetici ve Öğretmenlerin Diğer Öğretmenler ile Anlaşmazlık	33
2.5.2.6. Diğer Anlaşmazlıklar	34
2.5.2.7. Dedikodu Yapılması	34
2.6. Öğretmenlerin Yer Değiştirme Nedenleri.....	35
2.6.1. Uyum Boyutu.....	35
2.6.2. Özdeşleşme Boyutu.....	36
2.6.3. İçselleştirme Boyutu	36
2.7. Öğretmenlerin Yer Değiştirme Taleplerinin Hukuki Düzenlemesi	40
2.7.1. İsteğe Bağlı Yer Değiştirme.....	41
2.7.1.1. İhtiyaç ve Norm Kadro Fazlası Öğretmenlerin Yer değiştirmeleri.....	41
2.7.2. Özür Durumuna Bağlı Yer Değiştirme	43
2.7.2.1. Aile birliği mazereti ile engellilik durumuna bağlı yer değiştirmeler.....	43
2.7.2.2. Hizmetin gereği olarak yapılabilecek yer değiştirmeler	44
2.7.2.3. Diğer nedenlere bağlı yer değiştirmeler.....	44
2.8. Zorunlu Çalışma Yükümlülüğüne Bağlı Yer Değiştirme	44
2.9. Okul ve Çevresi.....	47

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM	51
3.1. Araştırma Deseni.....	51
3.2. Çalışma Grubu	52
3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması	55
3.4. Verilerin Çözümlemesi	57
3.5. Verilerin Analizi	58

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve ANALİZLER.....	61
----------------------------	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER	85
----------------------------------	----

5.1. Tartışma ve Sonuç.....	85
-----------------------------	----

5.2. Öneriler	97
---------------------	----

5.2.1. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Öneriler.....	97
---	----

5.2.2. Politika Belirleyicilerine Yönelik Öneriler	98
--	----

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	99
--	----

KAYNAKÇA.....	100
----------------------	------------

KİŞİSEL BİLGİLER.....	110
------------------------------	------------

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1: Eğitim Kademelerine Göre Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları	17
Tablo 2.2: Çeşitli Ülkelerdeki Öğretmen Ücretleri.....	19
Tablo 2.3: Hizmet Alanı ve Hizmet Puanları Çizelgesi	45
Tablo 2.4: Zorunlu Hizmet Bölgeleri ve Zorunlu Hizmet Süreleri Çizelgesi.....	46
Tablo 2.5: Zorunlu Hizmet Bölgeleri ve Zorunlu Hizmet Süreleri Puanları Çizelgesi.....	46
Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Velilerin Kişisel ve Demografik Bilgileri	53
Tablo 4.1: Öğretmen Değişikliği Sonucunda Çocuklarının Davranışlarında Gözlemlenen Farklılıklara İlişkin Veli Görüşleri.....	61
Tablo 4.2: Öğretmen Değişikliği Sonucunda Çocuklarının Başarılarında Gözlemlenen Farklılıklara İlişkin Veli Görüşleri.....	64
Tablo 4.3: Öğretmen Değişikliği Konusunda Okul Yönetiminin Almış Olduğu Tedbirlere Yönelik Bulgular ve Alınan Tedbirlerin Yeterli Olup Olmadığına Ait Bulgular	66
Tablo 4.4: Öğretmen Değişikliği Konusunda Diğer Velilerin Tepkilerinin Nasıl Olduğuna İlişkin Bulgular	68
Tablo 4.5: Öğretmen Değişikliği Konusunda Okul Aile Birliğinin Nasıl Bir Tutum Sergilediğine İlişkin Bulgular	70
Tablo 4.6: Öğretmenlerin Yer Değiştirmelerinin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Veli Görüşlerine Dair Bulgular.....	71
Tablo 4.7: Çocuklarının Öğretmen Değişikliğine Bağlı Yaşadığı Güçlüklerle Bağlı Bulgular	73
Tablo 4.8: Çocuklarının Öğretmeni Değişince Velinin Okula Bakış Açında Ne Gibi Değişiklikler Olduğuna İlişkin Bulgular.....	75
Tablo 4.9: Öğretmen Değişikliğine Bağlı Çocuklarının Okula Bakış Açısında Ne Gibi Değişiklikler Olduğuna İlişkin Bulgular.....	77
Tablo 4.10: Çocuklarının Öğretmen Değişikliğinden Olumsuz Etkilenmemesi Adına Ne Gibi Önlemler Aldıklarına İlişkin Bulgular	78
Tablo 4.11: Öğretmen Değişikliğinden Sonra Çocuklarının Davranışlarında ve Akademik Anlamda Ne Gibi Değişiklikler Olduğuna İlişkin Bulgular	80
Tablo 4.12: Öğretmenlerin Yer Değiştirmelerine İlişkin Çözüm Önerileri / Politika Önerileri / Uygulama Önerilerine İlişkin Bulgular	82

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar, araştırmanın önemi ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kısıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.” (Ertürk, 1986). Bu süreçte iki önemli öge bulunmaktadır. Biri “öğrenme”, diğeri ise “öğretme”dir. Öğrenme, kalıcı izli davranış değişikliği, öğretme ise öğrenmeyi sağlama faaliyetleridir. Tanımlara, öğrenen ve öğreten açılarından baktığımızda öğrenci ve öğretmen, öğrenme öğretme sürecinde önemli iki unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme öğretme sürecinin sağlıklı işlenmesi, süreçte bulunan öğelerin nitelikleri ile ilgilidir. Öğrenci, kendini bu süreçte yetiştireceği için öğretmenin bu süreçte hazır olması gerekmektedir. Gerek geleneksel gerek çağdaş eğitim ortamlarında (öğrenci merkezli etkinliklerde) süreci düzenleyen ve yönlendiren kişi olarak öğretmenin durumu çok daha önemlidir (Demirtaş, 2000).

Diğertaraftan, eğitime bir sistem olarak baktığımızda, sistemde girdi, işlem, çıktı ve değerlendirme öğeleri vardır. Sistemde ürünün, değerlendirme sonucunda istenilen niteliklere sahip olamaması durumlarında sisteme yeniden girerek işlenmesi söz konusudur. Ancak, eğitim sistemi böyle bir şansa sahip değildir. Sistemden çıkacak bir öğrenci istenilen niteliklere sahip değilse, yeniden sisteme alınamamaktadır. Dolayısıyla, öğrencinin sistem içerisinde çok dikkatli yetiştirilmesi ve istenilen niteliklere sahip olarak sistemden ayrılması gerekmektedir. Öğrencinin istenilen niteliklerde yetiştirilmesi kuşkusuz yetiştiricilerin de nitelikli olmasını gerekli kılmaktadır (Tekışık, 2002).

Her bir durumda da vurgulanan nokta, öğretmen nitelikleridir. Sistemde öğretmenin önemli bir yeri vardır. Eğitimde hedef, öğrenci olduğu için öğretmenin nitelikleri sürekli geliştirilmesi gereklidir. Bu da öğretmen yetiştirmeyi önemli kılmaktadır. Öğretmen aracılığıyla bilgi ve toplumsal değerler okula devam eden öğrencilere aktarılmaktadır. Bundan dolayı hem görev başındaki hem de öğretmen olacakların kapsamlı ve güncel bir genel kültüre, yeterli pedagojik alan bilgisine ve yüksek motivasyonla desteklenmiş meslekî bilgiye sahip olması elzemdir.

Variş, öğretmenin sistem içindeki önemini belirtirken şunları söylemektedir:

Öğretmenlik statüsü yalnızca bilgi verme rolünü gerektirseydi, bu işi öğretim makineleri, televizyon, radyo vb. araçlarla yapmak mümkün olurdu. En azından teknoloji yönünden gelişmiş ve teknoloji ötesine geçmiş toplumlarda öğretmen problemi kolayca çözümlenirdi. Oysa davranış bilimleri bize, öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışlarıyla etkilediğini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir (Akt. Sözer, 1991).

Çilenti, öğretmenin sahip olması gereken özellikleri üç boyutta ele almaktadır:

1. Öğreteceği konu alanıyla ilgili bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışları, en az öğretmenlik yapacağı öğretim düzeyine yetecek derecede edinmiş olma;
2. Konuları işlerken, konunun ilişkili olduğu diğer disiplinlerle de bağ kurarak öğrenciyeye konular arasındaki ilişkiyi gösterecek kadar genel kültüre sahip olma,
3. Kendi konu alanıyla ilgili taksonomik bir düzen içerisinde bir bütüncül bakış açısıyla öğrencilerinin bilişsel düzeylerini, duyuşsal ve psiko-motor davranışlarını belirleyerek uygun araç ve gereçleri kullanarak öğrenme-öğretme sürecini planlamayı öğrenmiş olma (Akt.Sözer, 1991).

Baltacıoğlu'na göre ise ğretmen,

- Bilgiyi öğrenciye buldurur,
- Öğrenciyi tanır, onu psiko-sosyal bir varlık olarak görür ve değerlendirir,
- Kitaba değil, işe, gerçeğe inanır, düşünür, araştırır, en büyük yeri faydalı kullanılabilen bilgiye verir,
- Öğretmen metot bilgisi yanında, iyi bir felsefe ve pedagoji bilgisine de sahip olmalıdır,
- Yapmanın; öğrenmek, bilmek ve anlamak olduğuna inanır,
- Öğretmen yaratıcıdır, istediği metodu kullanmakta hürdür, merkez öğretmenlere gelişme ortamının hazırlayıcısıdır,
- Öğrenciyi yapma ve yaratma gçleriyle ölçer ve değerlendirir,
- Sınavın gayesinin öğrencinin kafaca, duyguca, iradece ne derece geliştiğini ölçmek olduğuna inanır (Akt. Duman, 1996).

zdemir, (1995) yaptığı bir araştırmada, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 300 öğrenciye uyguladığı bir anket sonucunda bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri önem derecesine göre şöyle belirtmiştir:

1. Demokratik kişiliğe sahip olmak,
2. İyi ahlak sahibi olmak,
3. Davranışlarında tutarlı olmak,
4. Öğrencilerle iyi diyalog kurabilmek,
5. İnsan sevgisi ve saygısıyla bezenmiş olmak,
6. Objektif ve adil olmak,
7. Kültürel ya da milli değerleri koruyup geliştirebilecek bilince sahip olmak,
8. Sosyal ilişkilerde güçlü olmak,
9. Yenilikleri takip edebilmek,
10. Dost, sırdaş ve güvenilir olmak,
11. Toleranslı olmak,

12. Derin bir dünya görüşüne sahip olmak,
13. Ceza yerine ödül verebilmek,
14. Öğrencilerin problemleri ile ilgilenmek,
15. Kılık – kıyafeti temiz ve düzenli olmak,
16. Empatik duyarlılığı olmak,
17. Branşına hâkim olmak.

Karagözoğlu (Akt. Güçlü ve Güçlü, 1996) ise 21.yüzyıl öğretmenin niteliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Açık fikirli, demokratik, kültürel, ekonomik, toplumsal ve çevre sorunlarıyla ilgili, insan sevgisiyle dolu olmalıdır.
- Tekrar ve rutin bir şekilde ders anlatmak yerine, zekice, yetenek ve deneyimlerini kullanarak öğretmeyi gerçekleştirilmelidir.
- Konuşma kadar dinlemede de iyi, iletişim becerilerine sahip, etkili ve güdüleyici olmalıdır.
- Sabırlı, hoşgörülü, yaratıcı, samimi ve esnek olmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını (yetenek, kültür, ihtiyaç ve ilgileri) bilmelidir.
- En son teknoloji hakkında bilgi sahibi olmalı ve onları eğitim öğretim ortamında ve öğretmenin geliştirilmesinde kullanmalıdır.

Yukarıdaki niteliklerin doğrultusunda, öğretmenin günümüzde beklenen en belirgin rollerinden biri “yenilikçi” olmasıdır (Güçlü ve Güçlü, 1996).

Öğretmenlik, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre, “*Devletin, eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.*” Bunun temelinde iyi yetişme, öğretmenliğe özgü kişilik özelliklerine ve tutumlara sahip olma niteliği yatmaktadır. Öğretmenlerin bu niteliklere sahip olması iyi yetişmelerine bağlıdır.

Bülbül (1981), Adams ve Bjork’a dayanarak; nitelikli öğretmen yetiştirme işine öncelik ve önem verilmesi gerektiğini söyleyerek, öğretmen adaylarının “ideal”

kabul edilen birtakım öğretmenlik davranışlarına sahip kılınmalarının ve toplumun “örnek insanları” olarak yetiştirilmelerinin gerekliliğini vurgulayarak, “bir eğitim sisteminin en önemli ve sürekli görevinin öğretmen yetiştirmek olduğunu” belirtmektedir (Sözer, 1991).

Bülbül’e göre, öğretmenler, yeniden düşünmek ve ölçütleri değiştirmekle, toplumda ilk sırayı almalıdır. Öğretmenler yetiştirilirken uzun bir meslek hayatlarının olacağı gözden kaçırılmamalıdır. Zira öğretmenler yaşadıkları çağdan ziyade öğrencilerinin yaşayacakları çağı göz önüne alarak mesleki bilgilerini sürekli yenilemek zorunda olduklarını bilmelidirler. Günümüz dünyası gibi sürekli değişen zamanda bu durum mesleğimiz açısından çok daha önemlidir (Akt. Güçlü ve Güçlü, 1996).

Ünal (2010), öğretmen yetiştirme konusunda eğitim fakültelerine;

- Öğretim programlarının günün ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi,
- Derslerin mutlaka uygulamalı yapılmasının sağlanması,
- Öğretmen yetiştirme işinde yeni düzenlemelere gidilmesi,
- Öğretmen yetiştirme programlarının çağdaş, bilimsel düzeyde sürdürülmesinin sağlanması,
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitimle de meslek içi gelişimlerinin sağlanması ve
- Öğretmen değerlendirme merkezleri kurularak öğretmenlerin değerlendirilerek eksikliklerinin giderilmesi için önlemlerin alınması gerektiğini belirtmiştir.

Arslan (1996), “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Konusunda Yeni Arayışlar” başlıklı makalesinde bu konuya çeşitli açılardan değinmiş ve şu tespitlerde bulunmuştur:

1. Öğretmen yetiştirmede üniversiteler sistemin devam etmesini, ancak istihdam politikalarında, bu programlardan mezun olanlara öncelik verilmesini,

2. Öğretmen yetiştirmede eğitim fakültelerinin niteliğinin yükseltilmesi yönündeki çalışmaların devam etmesi gerektiğini; bir taraftan mevcut öğretim elemanlarının nitelikleri yükseltilirken, diğer taraftan yeni öğretim elemanı alımında nitelikten taviz verilmemesini,
3. Öğretmen ihtiyacının gerçekçi bir biçimde planlanması ve istihdam için Millî Eğitim Bakanlığı ve eğitim fakülteleri ile arasında sıkı bir koordinasyonun olması gerektiğini,
4. Eğitim Fakültelerinin programlarında birliğin sağlanmasını ve öğretmenlik uygulamasına ağırlık verilmesini,
5. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ve bilimsel özerkliğe sahip Milli Eğitim Akademisi veya Akademilerinin kurulmasını,
6. Anadolu Öğretmen Liselerinin eğitim fakültelerine öğrenci yetiştirmede kaynak görmesi bakımından varlığının devam etmesi gerektiğini,
7. Öğretmenlerin sosyal statüleri ile özlük haklarının iyileştirilmesinin gerekliliği.

1.2. Amaç Cümlesi

Araştırmamızın amaç cümlesi “sınıf öğretmenlerinin yer değiştirmesine ilişkin veli görüşlerinin incelenmesi” olarak belirlenmiştir. Bu maksatla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Veli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin isteğe bağlı veya zorunlu yer değiştirmesi sonucu öğrencilerin davranışlarında ne gibi farklılıklar gözlemlenmektedir?
2. Veli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin isteğe bağlı veya zorunlu yer değiştirmesi sonucu öğrencilerin başarısında değişiklik olmakta mıdır?
3. Veli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin isteğe bağlı veya zorunlu yer değiştirmesi sonucu okul yönetiminin aldığı tedbirler yeterli midir?
4. Veli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin isteğe bağlı veya zorunlu yer değiştirmesi sonucu Okul Aile Birliği nasıl bir tutum sergilemiştir?

5. Veli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin isteğe bağlı veya zorunlu yer değiştirmesi nasıl olmalıdır?
6. Veli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin isteğe bağlı veya zorunlu yer değiştirmesi sonucu öğrencilerin okula karşı tutumunda değişiklik olur mu?
7. Veli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin isteğe bağlı veya zorunlu yer değiştirmesi sonucu okula ve öğretmenliğe bakış açısı değişir mi?
8. Veli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin isteğe bağlı veya zorunlu yer değiştirmesi sonucu çocuklarının yaşadığı olumsuzlukları çözebilme becerisi nedir?
9. Veli görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin isteğe bağlı veya zorunlu yer değiştirmesi ile ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri politika ve uygulama önerileri nelerdir?

1.2.1. Sayıtlılar

Bu araştırmada,

1. Araştırmada görüş bildiren veliler için hazırlanan görüşme formlarının geçerli ve güvenilir olduğu,
2. Görüşmelerde verilen yanıtların gerçeği yansıttığı,
3. Seçilen çalışma grubunun evreni temsil etme yeterliliğine sahip olduğu.

1.2.2. Sınırlamalar

Bu araştırma,

1. Veri toplama aracındaki sorular ile
2. Çalışma grubuna alınan İstanbul ilinin Ümraniye, Sultanbeyli ve Üsküdar ilçesindeki veliler ile sınırlandırılmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Genel olarak bakıldığında araştırmanın evrenini oluşturan İstanbul ilindeki sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardan il içi ve il dışı yer değiştirme dönemlerinde bu haklarını sürelerinin bitiminde kullandıkları görülmektedir. Özellikle okulun bulunduğu bölge açısından alt gelir düzeyinde, velilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin düşüklüğü, veli eğitim düzeyinin düşüklüğü, öğrenci başına ayrılan eğitim harcamalarının ailenin diğer harcamalarının altında olduğu, ulaşım sorunun olduğu, alt ve üst yapı eksikliklerinin görüldüğü lokasyonlardaki okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yer değiştirdiği gözlemlenmektedir. Bunun şüphesiz eğitim-öğretim sürecine olumsuz etkileri olmaktadır. Öğretmenin tayin olmasıyla birlikte okula yeni öğretmenin ataması olmamakta veya geç olmaktadır. Okul yönetimleri bu açığı kapatabilmek için “ücretli öğretmen” uygulamasını tercih etmektedir. Okula gelen yeni öğretmenin okula ve çevreye uyum süreci beklenmekte, öğrencilerin yeni öğretmene alışma süreci öğrencilerin ve velilerin üzerinde olumsuz etki bırakmaktadır. Yeni öğretmenin özellikle ara sınıflarda başlaması öğrencinin daha önceki sınıflarda aldığı veya alması gereken bilgi birikimini fark edememesine neden olmaktadır. Bu durumda öğretmen öğrencilerinin hazırbulunuşluluk düzeylerinden habersiz belirlenen müfredat ve ünitelendirilmiş yıllık planlar doğrultusunda geriye dönme imkânı olmadan derslerine devam etmektedir. Bu süreçte öğrencinin bilgi eksikliği olmaktadır. Yeni konuları öğrenmekte zorlanan öğrenci için okula devam etme isteği azalmakta, veliler de bu durumdan rahatsızlıklarını dile getirmektedirler.

Literatüre incelendiğinde öğretmenlerin yer değiştirmelerinin nedenleri ile ilgili öğretmen görüşlerinin yer aldığı çalışmalara rastlanılmaktadır. Yalnız eğitimin önemli bir unsuru olan velilerin öğretmenlerin yer değiştirmeleri sonrasında yaşadıkları sorunları ele alan bir araştırma yapılmamıştır. Edilgen durumda olan velinin eğitim-öğretim faaliyetlerini düzenleyen mevzuat düzenlemeleri de başta olmak üzere karar noktasında düşünce ve görüşlerinin alınamaması bir eksiklik olarak görülmektedir.

Ülkemizin gelir dağılımındaki eşitsizliğinin izdüşümü olarak özellikle büyükşehirlerin göç alan kenar mahallerinin oluşturduğu ilçelerin yapısı gereği sosyokültürel seviyesindeki düşüklük bu ailelerden gelen öğrencilerin bulunduğu okullara da yansımaktadır. Bu okullarda görev yapan özellikle genç öğretmenler mesleklerinin ilk yıllarında kişisel ve mesleki gelişimlerine bloke etkisi yapan bu okullardan fırsatını buldukları ilk anda tayin isteme eğilimindedirler. Zira okulun temel unsuru olan çevre veli ve öğrenci profilinin mesleki gelişimine katkı sağlamadığını düşünmektedirler. Rutin olarak öğrencilerin yaşadığı dezavantajlı durumun öğretmene yansması öğretmenin mesleki tükenmişliğine hız kazandırmaktadır (Dalka, 2006).

Bu tür bölgelerdeki okullara ailelerin maddi destek sağlayamadığı gibi, esasında okul aile iş birliği içinde çözüme kavuşturulması gereken maddi ihtiyaçların da devlet tarafından sağlanmasını beklemektedirler. Bu duyarsızlık okul yönetimlerini etkilediği gibi öğretmeni de etkilemektedir. Öğretmenin sınıf içinde kullanacağı materyal ve kaynakların sürekli bir şekilde öğretmen tarafından karşılanması ekonomik olarak öğretmene bir külfet getirmektedir. Bu durumda öğretmen tüm çabasının kıymetsiz olduğu düşüncesine kapılmaktadır. Ailelerin öğrencilerinin eğitimine yatırım yapmayarak daha çok kişisel harcamalarını ön plana almaları öğretilerde olumsuz duygulara sebep olmaktadır.

Özellikle büyükşehirlerde ulaşım, kira, sanatsal ve kültürel faaliyetlerin pahalı olmasından dolayı öğretmenler, gelirlerini artırıcı başka ek kaynaklara ihtiyaç duymaktadırlar. Öğretmenlerin tek geliri olarak görülen özel ders verme imkânı bu bölgelerde yok denecek kadar az olduğundan, genel olarak çocukların akademik gelişimlerini önemseyen ve okul dışında da özel ders aldırarak ailelerin yoğunlukta olduğu bölgelere tayin olma eğilimi göstermektedirler.

Birçok öğretmen ise ailevi ve özel hayatlarını önceleyerek tayin istemektedirler. Ailesine yakın olmak, çocuklarının iyi eğitim alacağı okulların bulunduğu bölgelere taşınmak, doğup büyüdüğü yerleşim yerlerine gitmek veya yakınlarındaki bölgelere gitmek, oturdukları konutların kiralalarının yüksek olması, temel ihtiyaçlarını karşılayacağı alış-veriş merkezlerinde, pazarlarda ve marketlerde ürünlerin lüks ve

pahalı olması gibi etkenlerin de öğretmenlerin yer değiştirmelerine neden olduğu bilinmektedir. Tüm bu unsurlar öğretmenlerin görev yaptıkları okullardan başka bölgelerdeki okullara tayin olmalarında itici güç iken, geride bıraktıkları öğrenciler ve veliler de başka sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Özellikle ülkemizde alışa gelen bir uygulama olan sınıf öğretmenlerinin birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar aynı sınıfta öğretmenlik yapması ve bir üst eğitim kuruma aktarılması geleneği, veliler tarafından talep edildiğinden, özellikle ara sınıflara tayin olan sınıf öğretmenlerinin bu bakış açısını değiştirmek için fazladan efor sarf etmesine neden olmaktadır. Etkili bir iletişim kurarak, kendisinin öğretmen olarak gerekli nitelik ve özelliklere sahip olduğunu, çocuklarını akademik anlamda yeterli düzeyde eğiteceğini velilere anlatması gerekecektir. Bu durum da sınıf öğretmeni için yönetilmesi gereken bir sorundur. Zira öğretmenlerin öğrencileri ile zaman içinde oluşturduğu duygusal bağ, öğretmenin tayini ile birlikte yerini bir boşluğa bırakmaktadır. Öğrenci belli bir süre içinde öğretmenin değerlerine, öğretme yaklaşımına, önceliklerine alışmışken kendi dünyasında da okula, öğretmene ve eğitime yönelik “metaforlar” oluşturur. Tayin sonrasında ise öğrencinin oluşturduğu bu metaforlar ve şemalar bir anda yıkılmakta ve yeniden inşa sürecine girmektedir. Bu aradaki zaman kaybı da eğitim ve öğretimi olumsuz etkileyebilmektedir. Çünkü tüm canlı organizmalar gibi adaptasyon evresi geçirmektedir. Çocuğun yaşadığı tüm bu süreç öğrenci ve velilerde endişeye sebep olmaktadır (Özdemir, 2018).

Bu çalışmada özellikle üzerinde durulmak istenen nokta velilerin kaygıları ve bu kaygılarının nedenleri olacaktır. Daha önce meselenin bu yönüne ait bir tez çalışmasına rastlanmamış olması bu çalışmanın önemini artırmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

TEMEL KAVRAMLAR ve İLİŞKİSEL BAĞLAM

Ülkemiz geliştirmekte olan bir ülke; bunu tüm alanlarda görmek mümkündür. Dünya üzerinde etkiliği artmakta; ekonomik ve sosyal gelişimi bugünkü parametrik değerlerle sürdürebilsek 2050 yılında dünyanın gelişmiş ilk yedi ülkesinden biri olacağı hesaplanmaktadır (TÜSİAD, 2011). Dolayısıyla varlığımızı sürdürebilmemiz için iyi yetişmiş, birçok beceriye sahip insan kaynağına ihtiyaç olacaktır.

Gelişimle birlikte çözülmesi gereken sorunlarımız da artmakta ve bu sorunların bir nevi türevi olarak görebileceğimiz ve toplumların geçmişine, birikimlerine, maddi ve manevi zenginliklerine göre farklılık gösteren sorunsallar oluşacaktır. Bu sorunsalları toplumların “karmaşıklık düzeyi” olarak adlandıran Titiz’e göre (2014) karmaşıklığın çözüme ulaştırılması, başka bir deyişle, yönetilmesine ihtiyaç duyulacaktır.

Tarih boyunca farklı milletler, farklı sistem ve yönetim anlayışları ile yönetilmişlerdir. İnsanlık tarihinde başarılı olan toplumların en önemli ortak özelliği ise insan unsurunu en etkili biçimde değerlendirebilme kabiliyetidir. Bu bakımdan bir toplumun kalkınması için mutlak suretle insan yetiştirmek gerekmektedir (Zaim, 2010).

İnsan yetiştirme, modern toplumlarda okula ve öğretmenlere verilen bir sorumluluktur. Zira eğitim sistemleri ve politikaları ekonomik, sosyal, teknolojik, hukuki ve siyasi temelleri göz önüne alınarak planlanır ve geleceğe bu veriler ışığında bir projeksiyon tutulur. Dolayısıyla stratejik bir süreç içinde planlanan eğitim programlarının uygulayıcısı durumundaki okullar ve öğretmenler, tüm boyutlarıyla toplumun gelişimine, değişimine katkı sağlarlar.

Geniş bir kitle olan sınıf öğretmenleri öğrencileriyle normal şartlar altında dört yıl boyunca ilgilenmektedirler. Bu süre içinde sınıf öğretmenince, çocuk ve çocuğun yakın çevresi mümkün olduğunca bilinebilmektedir. Öğretim programlarını uygulayabilecek, değerler bağlamında kazanımları öğrencilerine aktaracak nitelikli

sınıf öğretmenleri yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin niceliksel olarak tartışıldığı 1996 yılından, niteliksel olarak tartışılmaya başlandığı günümüze çok kısa zamanda ulaşılmıştır. Sayısal olarak büyük bir kitle olan öğretmenlerden beklenen beceri, yeterlilik ve nitelikler tartışılmaya devam etmektedir.

Öğretmen yetiştirme, insanlık tarihi kadar eski olmakla birlikte, Türkiye’de öğretmen yetiştirme oldukça yeni olarak değerlendirilebilir (Erden, 1998). Bu bölümde genel olarak öğretmen yetiştirme ve öğretmenlerin niteliklerini artırmak için yapılan politikalar ile öğretmenlik mesleği ele alınacaktır. Öğretmen yetiştirme politikalarıyla, öğretmenlerin atanmaları ve özlük haklarının hukuki boyutu tartışılacak ve bu bağlamda eğitimde önemli bir insan kaynağı olan öğretmenlerin okul sistemindeki yerine değinilmiştir.

2. Öğretmenlik Mesleği Tarihçesi ve Nitelikleri

2.1. Öğretmen Yetiştirme Tarihçesi

Ülkeler öğretmen yetiştirme konusunu eğitimin önemli bir nirengi noktası olarak ele alırlar. Ülkemizi 21. yüzyılda küresel ve bölgesel anlamda etkili bir hale getirmek amacıyla 1992 yılında başlayan Dünya Bankası-YÖK iş birliği kapsamında öğretmen yetiştirme programları yeniden ele alınmıştır. Ana felsefesi ülkemizi 2023’e taşıyacak çağdaş öğretmenlerin yetiştirilmesi olarak belirlenmiştir (YÖK, 1997). Esasında cumhuriyetimizin kuruluşundan itibaren öğretmen yetiştirme ciddi bir şekilde ele alınmış, toplumun ihtiyaç duyduğu öğretmenin yetiştirilmesi için birçok model hayata geçirilmiştir. Genel itibarıyla ülkemiz özelinde öğretmen yetiştirme, ilköğretim, ortaöğretim ve mesleki teknik öğretmenlerin yetiştirilmesi şeklinde üç kategoride ele alınmıştır (Akyüz, 2004). Bu çalışmada konumuz kapsamına giren sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesi ele alınmıştır.

2.1.1. İlkokullara Öğretmen Yetiştirme

Ülkemizde modern anlamda ilk öğretmen okulu, 1848 yılında İstanbul'da kurulan "Darülmualimin-i Rüştî" adı ile açılan okuldur. 1870 yılında ise kız ilk mekteplerine ve rüştiyelere kadın öğretmen yetiştirmek üzere "Darülmualimat" adı verilen okullar açılmıştır (Kaya, 2005).

Cumhuriyet Dönemi'ne geçildiği zaman, 1926 yılında çıkarılan bir kanunla iki tip öğretmen okulu oluşturulmuştur. Bunlardan birincisi, Darülmualim'in devamı şeklindeki "Şehir Öğretmen Okulları" ve yeni açılan "Köy Öğretmen Okulları" dır. Bu okullar başarısız olmaları nedeniyle 1933 yılında kapatılmışlardır. Bu durum karşısında, öğretmen açığını kapatabilmek için, 1937 yılında "Köy Eğitimcileri" kanunu çıkartılarak; askerliğini çavuş olarak yapan ya da ilkokul mezunu kişiler belli bir eğitimden geçirilerek "Eğitmen" adıyla öğretmen yapılmışlardır (Yayan, 1997).

1930'lu yılların sonunda nüfusumuzun büyük bir kısmının köylerde yaşaması nedeniyle köy hayatına dönük bir öğretmen tipi yetiştirmek üzere "Köy Enstitüleri"nin açıldığı görülür. 1940-1948 yılları arasında 21 köy enstitüsü açılarak on beş bine yakın öğretmen yetiştirilmiştir. 1953 yılında 6234 Sayılı Kanun ile köy enstitüleri kapatılmış, ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumlar birleştirilerek "İlk Öğretmen Okulları" adı altında yapılandırılmıştır. Bu okullar, ilkokul sonrası 6, ortaokul sonrası 3 yıl sürelidir. Bu okullara alınacak öğrencilerin %75'inin köy ilkokulu mezunu olması şarttı. 1970-1971 öğretim yılından itibaren ilk öğretmen okullarının süresi en az 7 yıl ve ortaokuldan sonra en az 4 yıla çıkartılmıştır. 1976 yılında ise bu okullar Öğretmen Liseleri haline getirilmiştir (Akyüz, 2004).

1973 yılında çıkarılan 1739 Sayılı "Millî Eğitim Temel Kanunu" öğretmen yetiştirmede önemli bir değişiklik getirmiştir. Bu kanuna göre, hangi kademe olursa olsun, öğretmen adaylarına yükseköğrenim görme şartı getirilmiştir (Millî Eğitim Temel Kanunu 1973: 21). Bu kanun gereğince, 1974 yılından itibaren 2 yıllık Eğitim Enstitüleri kurulmaya başlanmıştır. 1982 yılına kadar Millî Eğitim Bakanlığı sorumluluğunda olan öğretmen yetiştiren kurumlar bu tarihten sonra üniversitelere bırakılmıştır. 1989-90 öğrenim yılından itibaren ilkokul öğretmeni yetiştiren

yükseköğrenim kurumları 2 yıldan 4 yıllık bir süreye çıkarılarak yeni bir dönem başlatılmıştır (Akyüz, 2004).

1974 ve 1976 yılları arasında mektupla öğretim şekilde öğretmen yetiştirildiğini görmekteyiz. Bu gibi uygulamalar öğretmen kalitesini oldukça düşürmüştür (Tekışık, 2002).

Günümüze kadar yapılan ilkokul öğretmeni yetiştirme faaliyetlerinde sadece okuma yazmayı insanlara öğretmek amaçlandığı için niteliğe önem verilmediği söylenebilir.

1997 yılında, okul öncesi ve ilköğretim basamaklarını içine alan ve her insanın alması vazgeçilmez ön koşul olan bir temel eğitim “Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu Eğitim” adı altında kabul edilmiştir (MEB, 1997). Bu uygulamanın başlatılmasıyla özellikle okul öncesi ve sınıf öğretmenliği alanlarında öğretmen yetiştirme çalışmalarına hız verilmiştir. Bu konuda MEB, eğitim fakülteleri ve YÖK’ün iş birliği ile öğretmen yetiştirme programları yeniden düzenlenmiş ve yetiştirilecek öğretmenlerin kalitesini arttırmaya yönelik tedbirler alınmıştır (YÖK, 1998).

Öğretmen yetiştirme konusunda 1997 yılında gerçekleştirilen yukarıda bahsedilen geniş kapsamlı yeniden yapılanmanın ardından 2006 yılında geçen sekiz yılı aşkın bir uygulamadan sonra, programların güncellenmesi ve tezsiz yüksek lisans uygulamasında yeni bir düzenlemeye gidilmiştir. Düzenleme, 1997-98 yapılanmasını değiştirmek değil, programların güncellenmesi ve modelin aksayan yönlerini düzenlemeye yöneliktir (YÖK, 2007).

2.1.2. Beş Yıllık Kalkınma Planlarında Eğitim ve Öğretmenlik Mesleği

2.1.2.1. Onuncu Kalkınma Planı’nda (2014-2018) Öğretmenlik Mesleği

Onuncu 5. Yıllık Kalkınma Planı’nda eğitim başlığı altında öğretmenlik mesleği yeniden ele alınarak öğretmenlik mesleğinin tercih edilen bir meslek haline getirilmesi ve öğretmenlerin yetiştirilme politikaları üzerine görüşler bildirilmiştir.

Onuncu Kalkınma Planı'na göre;

“Öğretmenlik mesleği daha cazip hale getirilecek; öğretmen yetiştiren fakülteler ile okullar arasındaki etkileşim güçlendirilecek; öğretmen yetiştirme ve geliştirme sistemi, öğretmen ve öğrenci yeterliliklerini esas alan, kişisel ve mesleki gelişimi sürekli teşvik eden, kariyer gelişimi ve performansa dayanan bir yapıda düzenlenecektir. Deneyimli öğretmenlerin dezavantajlı bölgelerde ve okullarda uzun süreli çalışması özendirilecektir.” (<http://www.sbb.gov.tr>)

2.1.2.2. On Birinci Kalkınma Planı'nda (2019-2023) Öğretmenlik Mesleği

2019 – 2023 Birinci yıllarını kapsayan On Birinci Kalkınma Planında eğitimin amacı yeniden tanımlanarak yapılacak politikalara ve alınacak tedbirlere yer verilmiştir. Okullaşma oranlarının yüzde yüze ulaştırılmasını hedefleyen programda eğitimin amacı kapsayıcı nitelikte olup, tüm bireylerin nitelikli bir eğitime ve hayat boyu öğrenme imkânlarına erişiminin sağlanması yönünde gerekli politika çalışmaları yapılması öngörülmüştür. İnsan yetiştirme modelinin 21.yüzyıl becerilerini kapsayacak şekilde ele alınan plana göre düşünen, algılayan ve problem çözme yeteneğine sahip bireyler yetiştirilecektir. Yeni yetişen çocuk ve gençlerin özgüven ve sorumluluk duygusunun geliştirilmesi böylece girişimci ve yenilikçi niteliklere sahip olması hedeflenmiştir. Üretken ve mutlu birey yetiştirmek temel amaç olarak belirtilmiştir.

Buna göre yapılacak politikalar ve alınacak tedbirler şöyledir:

“Milli, manevi ve evrensel değerler esas alınarak küresel gelişmelere ve ihtiyaçlara uygun eğitim içerikleri ve öğretim programları hazırlanacaktır.

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin motivasyonları ve mesleki gelişimleri artırılacak ve öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü güçlendirilecektir.

Öğretmenlik Meslek Kanunu çıkarılacaktır.

Konut imkânlarının kısıtlı olduğu bölgelerde öğretmenlerin barınma ihtiyaçlarını karşılayacak konut yatırımlarına devam edilecektir.

Sınıf öğretmenlerinin yan alan ve mesleki rehberlik becerileri geliştirilecektir.

Öğrenci kazanımları dikkate alınarak öğretmenlere ve okul yöneticilerine, görev yaptıkları eğitim kurumunun türü ve mahalline göre farklı oranlarda teşvik edici mekanizmalar oluşturulacaktır.

Okul gelişim planı hedefleriyle uyumlu ve fırsat eşitliği temelinde okulların gelişimini destekleyecek biçimde kaynak tahsis edilecek ve hesap verebilirlik düzeyi artırılabilecektir.

Öğretmen-veli-okul arasındaki etkileşim ve uyum güçlendirilecektir.

Eğitim ve eğitim dışı sürecin etkin biçimde yürütülebilmesi ve çocukların hazır bulunuşluklarının artırılabilmesi için rehberlik ve danışmanlık sistemi güçlendirilecektir.

Öğretmene ve öğrenciye yönelik fiziksel ve duygusal şiddet önlenecek, madde ve teknoloji bağımlılığı ile mücadele edilecek, sağlıklı yaşam kültürü konularında aile farkındalığı artırılacaktır.” (<http://www.sbb.gov.tr>)

2.2. Bugünkü Durum

Mili Eğitim Temel Kanunu'nun 43.Maddesinde öğretmenlik mesleği, “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” şeklinde tanımlanmaktadır. Yine aynı kanununun 45. Maddesinde “Öğretmenler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarından ve bunlara denkliği kabul edilen yurtdışı yükseköğretim kurumlarından mezun olanlar arasından, Millî Eğitim Bakanlığınca seçilirler.” ifadesi yer almaktadır. Her iki tanımdan da görüldüğü üzere 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre, öğretmenlik mesleği uzmanlık mesleğidir, profesyonel bir uğraşı alanıdır. Bu mesleği yapacak kişilerin de öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olması zorunlu

kılınmaktadır. Bununla beraber hükümet programlarında öğretmenlik mesleğinin toplum içindeki önemi ve cazip hale getirilmesi vurgulanmaktadır. Öğretmenin niteliği ve buna bağlı olarak yetiştirilmesi konusunda hükümet programları incelendiğinde, programlarda gerek öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi ve buna bağlı olarak öğretmeni yetiştiren kurum ve eğiticilerin sayıca yeterli ve nitelikli hale getirilmesi, gerekse de öğretmenlerin kendi alanlarında istihdam edilmelerinin gerekliliği belirtilmektedir. Öğretmenlerin ekonomik ve sosyal yönlerinin iyileştirilmesi ve öğretmenlerin sayıca toplum ihtiyacına yanıt verecek hale getirilmeleri hükümet programlarında sözü edilen bir diğer noktadır (Eğitim Bir Sen, 2016).

Ancak hem 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu maddelerinde belirtilen özelliklerin hem de hükümet programlarında yer alan unsurların günümüze kadar henüz gerçekleştirilemediği; öğretmenlerin yeterince iyi yetiştirilemediği, toplum içinde hem ekonomik, hem de sosyal yönden alt sınıflarda olduğu, yine eğitim dışından gelen insanların öğretmen, hem de sınıf öğretmeni olduğu; bütün bunlara karşılık öğretmenlerin sayıca az ve dolayısıyla toplum ihtiyacına cevap veremediği görülmektedir (Demirtaş, 1998).

Yine hükümet programlarında vaat edilen merkezden taşraya yetki devri çalışmaları da günümüze kadar tam olarak gerçekleştirilememiştir.

Tablo 2.1: Eğitim Kademelerine Göre Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları (2018 – 2019 Öğretim Yılı)

Eğitim Kademesi	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci/Öğretmen
Okul Öncesi	31 813	1 564 813	93 302	16.77
İlkokul	24 739	5 267 378	300 732	17.51
Orta Okul	18 935	5 627 075	354 198	15.88
Orta Öğretim	12 506	5 649 594	371 234	15.21
Genel Lise	6 242	3 250 334	175 275	18.54
Mesleki ve Teknik Lise	6 264	2 399 260	195 959	12.21
Genel Toplam	100 499	18 491 076	1 490 700	

(Kaynak: Milli Eğitim İstatistiği, 2018 – 2019)

Tablo 2.1’de 2011 – 2012 eğitim öğretim yılından itibaren uygulamaya başlayan 4+4+4 uygulamasından sonra toplam 18 491 076 öğrenci ve 1 490 700 öğretmen olduğu belirtilmektedir. Özel öğretim kurumlarını hesaplamanın dışında tutarak öğrenci/öğretmen oranları incelendiğinde en fazla oranın Genel Liselerde öğretmen başına 18,54 öğrenci, en az oranın da 12,21 öğrenci ile mesleki ve teknik liselerde olduğu görülmektedir. Diğer taraftan; bu oran okulöncesinde 16,77 öğrenci, ilkokulda 17,51 öğrenci, ortaokulda 15,88 öğrenci ve orta öğretimde 15,21 öğrenci olarak belirtilmiştir.

Eğitim sisteminde aksaklık bulunan konulardan birisi de kişilerin öğretmenlik mesleğine alınmaları ve öğretmen istihdamında yaşanan problemlerdir. Bugün eğitimde personel istihdamında: 1.Geleneksellik, 2.Temel meslek yapısı eksikliği, 3.Unvan, statü yetersizliği, 4.Kariyer eksikliği, 5.Meslek kalite ve standartlarının esas alınmaması, 6.Mesleki yetki ve sorumlulukların belirsizliği gibi yönlerden büyük yetersizlikler ve aksaklıklar söz konusudur (Alkan, 1998).

Başka hiçbir mesleğe o meslek için uygun eğitimden geçirilmemiş insanlar kabul edilmemesine rağmen öğretmenlik görevine başka meslek gruplarından bile atamalar yapılmıştır. Özellikle 2002 yılına kadar sınıf öğretmenliğinin atamalarına ait MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğünden alınan bilgiye göre 433 farklı bölüm mezununun görev aldığı ve bu bölümler içinde arşivcilik, bankacılık, botanik, balıkçılık ve teknolojisi mühendisliği, boya-apre öğretmenliği, çiçek-örgü-dokuma öğretmenliği, çalgı yapım, deri ve lif teknolojisi, dekoratif eşyalar ve çiçek öğretmenliği, döküm eğitimi, elektrik işleri öğretmenliği, etnoloji, Fars dili ve edebiyatı, fizik ve paleantropoloji, finansman-muhasebe, grafik, gümrük, heykel, hazır giyim, Hititoloji, Hungaroloji, Hindoloji, iplikçilik öğretmenliği, jeodezi ve fotogrametri mühendisliği, kalıpcılık programı, mimarlık, makine mühendisliği, iktisat, tarım ekonomisi, Urdu dili ve Pakistan araştırmaları, veteriner ve zooteknik anabilim dalı bulunmaktadır (MEB İstatistikleri, 2000).

Öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumları da yeterliği belirleyen bir diğer etkidir. Öğretmenlerin ekonomik durumları konusunda da Tablo 2.2’de çeşitli ülkelerdeki öğretmen ücretleri verilmiştir.

Tablo 2.2: Çeşitli Ülkelerdeki Öğretmen Ücretleri (Yıllık ABD Doları olarak)

Ülke	Max – Min	İlkokul	Lise	Üniversite
F. Almanya	Maks.	79 355	88 214	96 736
	Minim.	60 507	67 183	70 749
Yunanistan	Maks.	38 804	38 804	38 804
	Minim.	19 825	19 825	19 825
Fransa	Maks.	54 503	56 283	56 283
	Minim.	30 872	32 492	32 492
Lüksemburg	Maks.	131 440	146 568	146 568
	Minim.	74 400	84 320	84 320
Çekya	Maks.	28 678	28 851	28 765
	Minim.	21 854	21 854	21 854
OECD Ortalaması	Maks.	55 364	57 990	60 667
	Minim.	33 058	34 234	35 859
Türkiye	Maks.	32 953	32 953	32 953
	Minim.	25 955	25 955	25 955

(Kaynak: OECD, 2019)

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi, Türkiye’de ilkökul kademesinde en yüksek maaşı alan bir öğretmen, ülkeler içinde en düşük öğretmen maaşının verildiği Yunanistan’daki bir öğretmenden 1,30 kat daha fazla, en yüksek öğretmen maaşının verildiği Lüksemburg’daki bir öğretmenden 5,06 kat daha az maaş almakta; Türkiye’de lise eğitim kademesinde bir öğretmen Lüksemburg’da aynı kademe çalışan bir öğretmenden 5,64 kat daha az maaş almaktadır (www.oecd.org, 2019).

Bu örnek, Türkiye’deki öğretmenlerin ekonomik durumların diğer ülkelerdeki meslektaşları ile karşılaştırmak açısından önemlidir. Türkiye’de sektörler arası mukayeselere bakıldığında da öğretmenler aleyhine bir ücret dengesizliği olduğu açıkça görülebilir (Eğitim Bir Sen, 2016).

2.3. Bilgi Toplumunda Öğretmenin Rolü

Dünya hızla yaşlanarak yeni bir dönemi yaşıyor. İçinde bulunduğumuz yüzyılın ilk çeyreğine gelmeden dahi bu değişimi tüm kurumlarda görmek mümkündür. Dünya üzerinde etkili büyük devletler onlarca yıl önceden bu yüzyılda da etkilerini sürdürme adına yeni ekonomik modeller, yeni hukuk ve siyaset anlayışları ile birlikte yeni eğitim modelleri üzerine de tüm akademik ve entelektüel birikimlerini

kullanarak arayış içine girişmişlerdir. Bu arayış toplumları karakterize eden bir değişmeye zorlamış gerek bireyleri gerekse de eğitim kurumlarını çağa uygun hale getirme serüveni içine sokmuştur. Geldiğimiz noktada eğitimin zorunlu olmasından ziyade gönüllü olması tartışmaları sürmektedir. Tek tip eğitimden ziyade butik ve açık eğitim modellerine geçiş yapıldığı görülmektedir. Artık kara tahtanın yerini gelişmiş donanımlı akıllı tahtalar ve bilgisayarlar almıştır. Eğitimdeki vizyon hayat boyu öğrenmeye yönelik politikaları yönlendirecek şekilde tasarlanmaktadır (Göktürk, 2012).

Bilgi çağının karakteristik özelliklerini yansıtan bu zihinsel değişim okulun işlevini değiştirdiği gibi öğretmenin de rolünü değiştirmiştir. Okulun başarısı öğretmenin başarısıyla doğrudan ilişkilidir. Ancak öğretmen başarısını sürdürmek için kendini geliştirmek zorundadır. Kendini geliştirmede deneyim bilgi ve düşüncelerini eğitim-öğretim ortamına yansıtmada yeni mekanizmalar oluşturmak ve geliştirmek zorundadır. Öğretmen eğitimi sürekli üzerinde durulması gereken temel bir sorun olarak görülmekte ve bu amaçla da öğretmenin niteliğini ve yeterliliğini geliştirmek üzere yatırım yapılmaktadır. Gerek hizmet-içi eğitim gerek ulusal ve uluslararası konferans ve toplantılar, akademik programlara katılım, lisansüstü eğitimlere özendirme, meslek yayınlarının takip edilmesi gibi yollarla sürdürülebilirlik sağlanmaktadır (Şimşek, 2018).

Etkili eğitim-öğretimin gerçekleşmesi için öğretmen ile ailenin iş birliğini sağlayacak okul mekanizmaları geliştirilmelidir. Öğretmenlerin büyük kısmı, kendi özel işleri ve eğitim-öğretim ortamında kullanmak üzere, ders planlarından, sınıf içi kullanacakları birçok dijital materyalleri hazırlayabilecek veya hazır olan dokümanları indirebilecek düzeyde interneti ve bilgisayarı kullanma becerisine sahiptirler. Bilgi teknolojilerini kullanma noktasında zorluk yaşamayacak düzeydedirler.

Günümüz öğretmenlerinden bilgi aktaran olmalarından ziyade, öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerine rehberlik yapmaları beklenmektedir. Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri ortamları hazırlayan aktiviteleri geliştiren keşfetmelerine imkân sağlayan ortam hazırlamada etkili olmaları beklenmektedir (Ergün, 2016).

Parlar'a (2012) göre bilgi toplumunda öğretmenin rolü için;

“Yeni eğitim anlayışında ve okul geliştirmede çok önemli fonksiyonu olan öğretmenler, yenilikçi olmalı, değişimi ve gelişimi zamanında görüp bilgilerini sürekli güncellemeleri gerekir. Aksi takdirde, öğrencileri yaşayacakları çağa uygun hazırlamamış olurlar. Öğretmenler bilgi kaynağı olmaktan çok bilgiye erişim rehberi, öğrenmeyi öğreten yeni nesil öğretmenler olmalıdırlar.” diye ifade etmiştir.

Öğrenen bir örgüt olan okulda öğretmenin rolü de değişmektedir. Buna göre okul içinde öğretmenlerin bireysel çalışması kendini ön plana çıkarması yerine takım çalışmasını benimsemesi ve gerçekleştirmesi kurum kültürünün gelişmesi ve öğretmenin olumlu etkileşimini destekleyecektir.

Sanayi toplumunda olduğu gibi bilgi toplumunda da öğretmenin bilmesi gereken geleneksel ilkeler vardır. Bunlar: (Titiz, 1996)

1. Her öğrenci kendi öğrenme profiline göre, kendi ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin öngördüğü doğrultuda öğrenir.
2. Ortalama tempoda toplu öğretme yerine, herkesin kendi hızında bireysel öğrenmesini “oyun” yoluyla öğrenme sağlanmalıdır.
3. “Gözlem”in öğrenmenin bir başka etkin yolu olduğu unutulmamalıdır.

Gelişmiş ülkelerde öğretmen yetiştirme, genelde bir sisteme bağlandığı için çalışmalar, öğretmen niteliklerinin daha da geliştirilmesi yönünde yapılmaktadır. Öğretmenlik mesleği de dinamik, sürekli gelişen, teknolojik gelişmelerden etkilenen bir meslek olduğu için niteliklerin sürekli geliştirilmesi gerekmektedir (Dalka, 2011).

2.4. Eğitimde İnsan Kaynakları

Eğitim hizmetlerinin üretimi için birtakım kaynaklara ihtiyaçlar vardır. Bu kaynaklar, eğitim hizmetlerinin sürdürülebilirliği için elzem olan insan ve parasal kaynaklardır. Eğitim sisteminin en önemli unsuru, sistemin başlaması, devamı, sürecin devamlılığı,

ölçülmesi, değerlendirilmesi ve yeniden organize edilmesinde, insan kaynağı aktif bir görev almaktadır.

Türk eğitim sistemi de yüz binlerce çalışanı ve milyonlarca öğrencisi ile dev bir sektördür. Eğitim sisteminin kalitesi onu işletecek insanların niteliğine bağlıdır (Şişman, 2013). Eğitim sistemlerinin başarısı onun içinde yer alan insanların kalitesinden daha fazla değildir. Bu nedenle eğitim sistemindeki insan unsuru, verilen hizmetlerin kalitesinde, beklenen nihai hedef ve amaçlara ulaşmadaki enerjinin ve kaynakların en yüksek verimlilikle kullanılmasında önemli bir unsurdur.

Türk milli eğitim sisteminde öteden beri ileri derecede bir uzmanlaşma sistemi gelişmemiş olup, sistem içinde belirli statü ve görevlere atanmada, temelde öğretmenlikle ilgili yeterliliklere sahip olmak yeterli sayılmıştır. Bu nedenle de eğitimde insan kaynakları denince akla hemen öğretmenler gelmektedir. Bilindiği gibi öğretmen, bir meslek adamı olarak insan davranışlarını oluşturmada görevi olağanüstü güç ve karmaşık olan bir uzmandır (Alkan, 2004).

Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bazı özellikleri vardır. Bu özelliklerinin bazıları şunlardır: (Demirtaş, 1998)

1. Öğretmenlik tüm ülkelerde en yaygın olarak görülen mesleklerden biridir.
2. Öğretmenlerin büyük kısmı devlet memurudur.
3. Öğretmenlik mesleğini daha çok toplumun alt sınıflarından gelen bireyler seçmektedir.
4. Öğretmenlik mesleğinin geliri düşüktür.
5. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü çok yüksek değildir.
6. Mesleği değiştiren ve terk edenlerin oranı yüksektir.
7. Öğretmenlik mesleğini genelde kadınlar tercih etmektedirler.

2.4.1. Öğretmenlerin Göreve Başlaması

Ülkemizde müstakil bir öğretmenlik meslek kanunu olmadığından, öğretmenlerin ataması ve mesleğe başlaması mevcut 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nda

belirtilen hüküm ve usullere göre gerçekleştirilmektedir. Çıkarılan yönetmelikler uyarınca da başvuru ve göreve başlama işlemleri aşağıdaki şekilde yapılır.

2.4.1.1. İlk atama

Ülkemizde memurluğa geçiş Kanun'la düzenlendiğinden öğretmenlik için de bu kural geçerlidir. 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na göre; *“Öğretmenlikte adaylığı daha önce kaldırılmamış olanlardan atama şartlarını taşıyanlar, aday öğretmenliğe atanmak üzere ilk atama için başvurabilir. Aday veya asıl devlet memuru olarak hâlen Bakanlık veya diğer kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapanlar, Devlet memuru olarak görev yapmakta iken kendi istekleriyle bu görevlerinden ayrılanlar ile aday öğretmenlik veya aday memurluk döneminde başarısız olmaları nedeniyle görevine son verilenler de belirtilen atama şartlarını taşıyorlarsa öğretmenliğe geçiş için başvuruda bulunurken ayrıca öğretmenlikte adaylığı daha önce kaldırılmış olanlardan da yeniden atama ve kurumlar arası yeniden atama yoluyla başvuruda bulunabilirler”* şartları aranmaktadır (Resmi Gazete, 2015). Başvurusunu yapan ve güvenlik soruşturmasından geçen öğretmen adayları tercih ettikleri il ve ilçe emrine geçerek okullarında göreve başlarlar.

2.4.1.2. Yeniden Atama ve Kurumlar Arası Yeniden Atama

Yeniden atama kapsamında göreve başlamak isteyen öğretmenler için eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfına dâhil olmaları ve evvelce aday memurluklarının kaldırılmış olduğunu ispatlamaları şartıyla yeniden atama kapsamında başvurabilirler.

“Devlet üniversitelerinde en az iki yıl öğretim üyesi, öğretim görevlisi, okutman, araştırma görevlisi ve uzman olarak görev yaptıktan sonra bu görevlerden ayrılanlar, mezun oldukları alanların Bakanlığın öğretmenliğe atanacakların tespitine ilişkin kararına göre atama yapılacak alana uygun olması şartıyla,

öğretmen olarak atanmak üzere yeniden atama kapsamında başvurabilirler” (Resmî Gazete, 2015).

2.4.1.3. Millî Sporcuların Öğretmen Olarak Atanması

Millî sporcular için de özel şartlar ve imkânlar sunulmuştur. Her ne kadar sporu desteklemek ve sporcuların motivasyonunu artırarak özlük haklarında iyileştirme yapmak maksadıyla düzenleme yapılmış olsa da bu durum Milli Sporcuların okullarda öğretmen olmalarını kolaylaştırıcı bir düzenlemedir. Bu düzenlemeyi ele alan yönetmeliğe göre (Resmî Gazete, 2015);

“Olimpiyat Oyunları, Par olimpiik Oyunları, Dünya Üniversitelerarası Spor Oyunları (Universiade), Akdeniz Oyunları ile Dünya Askerî Oyunlarında bireysel veya takım halinde yarışmalarda ilk üç dereceye girenler, Uluslararası Olimpiyat Komitesinin tanıdığı spor dallarının büyükler, gençler veya ümitler kategorilerinde Dünya veya Avrupa şampiyonaları ile Uluslararası Askerî Sporlar Konseyince yapılan Dünya veya Avrupa şampiyonalarında ilk üç dereceye girenler”

sınav şartı aranmaksızın beden eğitimi alanında aday öğretmenliğe atanmak üzere başvurabilirler.

2.4.1.4. Engellilerin Öğretmen Olarak Ataması

Engellilerin öğretmenliğe atamaları, Engelli Kamu Personel Seçme Sınavı ve Engellilerin Devlet Memurluğuna Alınmaları Hakkında Yönetmelik hükümleri çerçevesinde yapılmaktadır.

“Öğretmenliğe atanacakların; öğrenim durumu yönünden mezuniyetinin atanacağı alan öğretmenliğine uygun olması şartı aranmaktadır. Ayrıca eğitim fakülteleri dışındaki yükseköğretim kurumlarından mezun olanların pedagojik formasyon eğitimi programını başarıyla tamamlanmış olmaları halinde göreve başlarlar” hükmü yönetmelikte yer almaktadır.

Engelli adayların, Özürlülük Ölçütü, Sınıflandırması ve Özürlülere Verilecek Sağlık Kurulu Raporları Hakkında Yönetmelikte belirtilen sağlık kurumlarından rapor almaları ve “engellilik durumlarının başvurdukları alan itibarıyla öğretmenlik yapmaya elverişli olması” gerekir (Resmî Gazete, 2013).

Başvurular, elektronik ortamda yapılır ve il veya ilçe millî eğitim müdürlüklerinde oluşturulacak başvuru bürolarına onaylatılır. Öğrenimleri birden fazla alana kaynak olanlar, bu alanlardan yalnızca birisi için başvuruda bulunabilir.

2.4.2. Yöneticilerin Göreve Başlaması

Kanun ve yönetmeliklere göre millî eğitim bakanlığına bağlı resmi ve özel okulların yöneticileri öğretmenlerin arasından belli şartları yerine getirenler arasında yönetmelikte belirtilen şart ve işlemlerle atanır. Yöneticilikte öğretmenlik esastır. Yöneticilik bir kadro değil bir görevdir. Bu bağlamda eğitim kurumları yöneticilikleri ikinci bir görev olarak yürüttükleri yöneticilik görevlerini müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olarak yerine getirirler (Resmî Gazete, 2018).

Yönetmeliğe göre yönetici olarak görevlendirilmelerde aranan şartlar şunlardır:

- a) *Yükseköğretim mezunu olmak.*
- b) *Başvurunun son günü itibarıyla Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.*
- c) *Görevlendirileceği eğitim kurumunun türü itibarıyla öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak.*
- d) *Başvurunun son günü itibarıyla, son dört yıl içinde adli veya idari soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.*
- e) *Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olmak.”*

Bu şartları taşıyan adaylardan müdür başyardımcılığı ve müdür yardımcılığına görevlendirme için yazılı bir sınava girmeleri ve sonucuna göre atama yapılır. Okul müdürlüğü için ise değerlendirme ve sözlü sınav sonucuna göre atamaları yapılır.

2.5. Öğretmen Mesleği ve Okul

Son çeyrek yüz yılda dünyada ve ülkemizde eğitim alanında görülen gelişmelere paralel olarak öğretmenlik mesleğinin de geliştiği, öğretmenden beklentilerin form değiştirerek arttığı görülmektedir. Başlangıçta, bilgiyi aktaran bilge kişilik olarak görülen öğretmenler, günümüzde ise öğrenmeyi öğreten kişi olarak öğrenme paydaşı olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenin rolünün öğrenme ortamını hazırlamak, sürdürmek ve süreci sonuçları ile denetlemek olması gerektiğini vurgulayan düşünürler mevcuttur (Titiz, 1997). Uzman, otorite, sosyalizasyon ajanı, destekleyici benlik ideali, bireysel şahıs ve gözetleme rollerinden söz eden Hesapçıoğlu (2008), öğretmenin toplumsal statüsüne ilişkin beklenen davranış kalıplarını bu şekilde belirtmiştir. Çelikkaya (2014) ise, öğretmenin taşıması gereken nitelikleri ve öğrenme ortamındaki rolünü, selam vermek, yoklama yapmak, duyurular, bağlantı kurmak, konunun sunulması, özetleme veya değerlendirme, kılık kıyafet, ifade düzgünlüğü ile söz ve davranış tutarlılığı olarak belirtmiştir.

Eğitim, okul ve öğretmen tanımları birbirinden farklı olsa da öğretmenin süreç içerisindeki varlığı inkâr edilmemiştir. Okulun varlığı, işleyişi ve devam etmesi öğretmen ögesiyle mümkündür (Duymaz, 2007). Zira eğitim-öğretimi gerçekleştiren ve eğitim programlarını uygulayan öğretmenin sınıfta öğrencilerine bilgi aktarırken ses tonu, vurgusu ve davranışları; cesaretlendirirken yaptığı motivasyonu, ölçme ve değerlendirme aşamasındaki adaleti, öğretime eğitimi katabilmesine bağlıdır. Öğretmen bu anlamıyla cesaretlendirici, yol gösterici ve öğrencinin merak edip öğrenmek istediklerine ulaşmasında alternatifleri gösteren bir rehberdir. Eğitim-öğretim sürecinin aksamadan ve sekteye uğramadan devam etmesi yeni yetişecek gençlerin olgunlaşmasını hızlandıracak ve kolaylaştıracaktır. Çalışma motivasyonumuzun çıkış noktası da bu sayıtlardır. Zira bir okulun kalitesini öğretmeni belirler.

Okullar eğitim ve öğretim programlarında belirtilen hedef ve amaçlara ulaştırabilecek düzeyde tüm kaynakları etkili ve verimli bir biçimde kullanabilecek yetişmiş öğretmenlerden yoksun ise gerçekten bir problemle karşı karşıya demektir.

Kendini çalıştığı okulun vazgeçilmez bir parçası olarak algılayan ve mesleğinin şuuru ile eğitim öğretimin genel hedef ve amaçlarını gerçekleştirmek yoluyla kişisel hedeflerine de ulaşabileceğine inanan bir öğretmenin kıt kaynakları en verimli bir biçimde kullanarak amaç ve hedeflerini başarma gayretine girecektir.

Öğretmenler okul içinde görevlerini yerine getirirken farklı duygu ve düşüncelerin yansımaları şeklinde algılanabilecek davranışlar sergilerler. Bu davranışlar kızgınlık, tatminsizlik, çatışma, sevinç ya da güç mücadelesi ile ilgili olabilir. Her ne nedenle gerçekleşirse gerçekleşsin hepsi genelde Milli Eğitimin genel hedef ve amaçları ile özelde de okulun genel hedeflerini etkiler.

Öğretmen davranışları, düşünceleri, tutum ve önyargıları çok çeşitlilik gösterir. Bu davranış, düşünce, tutum ve önyargıları gözlenebildiği için ölçülebilir.

Leavitt, insan davranışına ilişkin bazı varsayımlar düzenlemiştir. Bu varsayımlar şunlardır: (Leavitt, 2016)

1. İnsanın her davranışı nedenlidir,
2. İnsanların bütün davranışları güdülüdür,
3. İnsanın her davranışının bir hedefi vardır.

Bu varsayımları dikkate aldığımızda, davranışın rastgele olmadığı ayrıca herhangi bir neden olmadan davranışın oluşamayacağı düşüncesi doğrulanmaktadır. Çünkü insanlar içsel ve dışsal uyarıcılar nedeniyle davranışta bulunmaktadır. Buna rağmen insanın her davranışı mutlaka bir hedefe yöneliktir (Leavitt, 2016).

2.5.1. Öğretmenlerin Mesleki ve Kurumsal Bağlılıkları

Öğretmenlerin mesleki bağlılığı, eğitim fakültesini tercih aşamasında başlayan bir süreçtir. Eğitim fakültesinde okuyarak, öğretmen olmaya karar veren öğretmen adayları, daha fakültenin ilk gününden itibaren öğretmenlik mesleği, eğitim, okul,

program geliştirme, ölçme ve değerlendirme, ders materyali hazırlama, öğretim yaklaşımları, yöntem ve teknikler gibi birçok alanda kendini geliştirmek için içgüdüsel olarak mesleğine yatırım yapmaya başlar. Eğitim derslerindeki güncel eğitim tartışmalarına katılır ve fikirlerini dile getirir. Bütün bu süreçte öğretmen adayı duygusal olarak kendini öğretmenliğe hazırlamakla kalmaz, kişiliğinde eksik gördüğü taraflarını geliştirmeye gayret eder. Yeterliliklerini ve niteliklerini geliştirmeye yönelik içgüdüsel, duygusal ve psikolojik yatırım yapar. Eğitimini önemser ve sürekli gelişim için her fırsatı değerlendirmeye çalışır. Burada bahsedilen yeterlilik bilgi, beceri ve tutumları içeren, kişi tarafından ortaya konulan nicelik ve nitelikleri göstermektedir (Bursalıoğlu, 1999).

Bütün bu yatırımların nihai amacı iyi öğretmen olmak ve öğrencilerine faydalı olmaktır. Mezuniyet sonrası atandığı kurumda geride kalmamak, öğrencilerine ve velilerine mahcup olmamak, meslektaşlarıyla ve yöneticileriyle uyumlu bir çalışma ortamına katkı sağlamak için birikimlerini geliştirmeye devam eder. Öğretmenin mesleki bağlılığı diyebileceğimiz tüm bu gayret ve uğraşısı okul içinde desteklenerek takdir gördüğü sürece devam edecektir.

Bireysel çalışkanlığının yanı sıra okul içinde zümrelerdeki diğer meslektaşlarıyla da uyum içinde çalışmak ve ekip ruhu ile hareket etmek de zorundadır (Balay, 2014). Mesleki bağlılık, kişinin kurumuna duyduğu sadakat, potansiyelinin farkına vararak yaptığı işe kendini adanması, gerektiğinde veya zor durumlarda içgüdüsel olarak fedakârlık yapabilmek, kurumun iş ve işleyişini kolaylaştırıcı olduğuna inandığında emir beklemeden faaliyetlere katılmak, kurumun değerlerini kabul etmek gibi tutum veya davranışları içinde barındırmaktadır (İnce ve Gül, 2005).

Öğretmenin sadece sınıf içinde müfredat programına göre hazırlanmış ders kitaplarıyla yetinmeyip, programın üstünde bir gayret ile farklılık yaratma çabasını da mesleki bağlılık olarak görmek gerekmektedir. Her ne kadar alan yazımında örgütsel bağlılık, maddi kaygılarla kerhen de olsa kurumda kalmak olarak da tanımlayan uzmanlar (Wasti, 2000) olsa da konumuz gereği ele aldığımız bağlılığın hiçbir baskı ve zorlama altında olmadan, kişinin hür iradesiyle, değerleri ve sorumluluk bilinciyle hareket etmesi olarak ele almak uygun olacaktır. Yani

kurumsal bağıllığı, kurumun başarısı için gösterilen performans, kurum kültürüne duyulan bağlılık, sadakat duygusuyla kurumun amaçlarının benimsenmesi ve içselleştirilmesiyle ifade edilebilecek psikolojik bir anlam taşımaktadır (Çekmeceliolu, 2006).

Öğretmenlik mesleğini ve okulu ele alırken pür işletme biliminin ortaya koyduğu örgüt psikoloji verileriyle açıklamak hatalı bir yaklaşım olacaktır. Öğretmenlik mesleği yukarıda da ifade edildiği gibi, eğitim fakültesini tercih etme aşamasından itibaren başlayan, yapacağı işin büyük sorumluluğu bilincinde, iç içe geçmiş birçok faktörün ivmesiyle devam eden bir meslektir. Kişinin dünya görüşünde ve değerler sisteminde bir anlam ifade etmiyorsa, kolay iş bulma düşüncesiyle öğretmenlik mesleği seçilemez. Sistem bu tür hatalı girişleri absorbe edemeyecek kadar katı kurları ve iç dış denetleyicileri barındırmaktadır. Dolayısıyla amaç ve değerlerine uyan, bunların gerçekleşmesine katkı sağlayan, kurumun amaçlarına bağlılık ve sadakat, çaba harcama, kurumun lehinde davranma kendini kuruma adama tutumlarını göstermek zorundadır (Eren, 2014).

Öğretmenlik mesleğinin ve okulun diğer kurumlardan farklı bir başka yönü ise, sürekli denetim altında olmasıdır. Vasat, kendini geliştirmekten aciz, çocuk sevgisinden mahrum, iletişim becerileri zayıf, kurum kültürüne adapte olmakta zorlanan, meslektaşlarıyla uyum içinde çalışma becerisi olmayan, zayıf karakterli öğretmenlerin ilk denetleyicisi ebeveynler tarafından sözlü olarak uyarılacağından, kişi bu vasıfsızlıklarıyla mesleği yürütemeyecektir. Maddi zorluklar yaşamamak için meslekte kalması kişinin aleyhine bir durum oluşturacak, zamanla psikolojik ve bedensel rahatsızlıklar yaşayarak yaşam kalitesi düşecektir.

Bu noktada okul yöneticisine büyük iş düşer. Çünkü okul yöneticileri, sadece eğitim-öğretim sürecinin verimli bir şekilde sonuçlandırılması için, yönetmelik ve kararları uygulayan kişi değil; aynı zamanda okuldaki öğretmen ve diğer personelin de mesleki gelişimini desteklemek ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamak zorundadır. Dolayısıyla okul yöneticileri öğretmenlerin çalıştıkları okullara bağlılıklarını artırmak, mevcut öğretmen kadrosunu elinde tutmak, devamsızlık ve verimsiz ders saatlerini azaltmak için gerekli tedbirleri almalıdır.

Öğretmenler ise genel olarak daha motive edici, öğrenmeye açık, insani ilişkilerin güçlü bir şekilde kendini gösterdiği, daha az bürokratik kuralların işlediği, işbirliğine dayalı okul yönetimlerinin bulunduğu okullarda çalışmayı isterler. Öğretmenler için okula bağlılık kavramı, görev yaptığı okula ve okulun tüm unsurlarına duygusal açıdan okulla özdeşleşmeyi ve okula ait olduğunu hissetmeyi kapsayan bir kavramdır. Mesleğe devam etme arzusu, mesleğinden vazgeçemeyecek kadar yatırım yapmış olmak veya vazgeçmenin yüksek maliyeti ile ilgili olmayıp, mesleğin duygusal tarafının ve geleceği şekillendirecek nesli yetiştirmenin heyecanı ile ilgilidir diye söyleyebiliriz.

Okul yöneticileri için öğretmenleriyle oluşturacakları sinerji okulun başarısını artırdığı gibi öğretmenlerin de okula bağlılıklarını artıracaktır. Sinerjik okullarda çalışan öğretmenler, bireysel çalışmalarında ortaya koydukları ürünlerden, okul zümreleriyle ve kendi zümre arkadaşları ile birlikte çalışarak daha fazlasını üretirler. Öğretmenlerin, bilgi ve becerilerini aktarabildikleri çalışmalarda, bireysel çalışmalarından daha fazlası olduğunu gördüklerinde, çalışma arkadaşlarına ve okuluna güven ve bağlılıkları artacaktır (Levent, 2018). Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara bağlılık duyması kişisel ve mesleki kaliteleri için çok önemli bir gerekliliktir. Millî Eğitim Bakanlığının yayınladığı “*Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye 2023 Eğitim Vizyonu*” başlıklı strateji planında öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki bağlılıklarının “2023 Eğitim Vizyonu” belgesindeki hedeflere ulaşmada önemli bir unsur olarak görülmüştür.

“Eğitim sisteminde, eğitim politikaları başta olmak üzere müfredat, materyal, teknoloji gibi alanlarda yapılan her türlü reform ve iyileştirme çabalarının başarısı, uygulamada büyük ölçüde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerine, algılarına ve adanmışlıklarına bağlıdır.” (2023 Eğitim Vizyonu Belgesi, 2019)

Öğretmenlerin ekonomik ve özlük haklarındaki kısıtlılıklara rağmen, mesleki olarak motive olmaları için görev yaptıkları okullarda çalışmalarının desteklenmesi, saygı ve kabul görmesi, çalışma ortamının güvene dayalı -bir nevi aile gibi- olması gerekmektedir. Mesleki olarak duygusal bir karaktere sahip olan öğretmenler için

böyle bir okul, onlar için manevi bir ödül olarak düşünölmektedir. Bu ortamın oluşturulması öğretmenin mesleki adanmışlık ve kurumuna bağlılık seviyesini yükseltecektir. Öğretmelerin kurumlarına bağlılıkları esasında, okulun yakın çevresi açısından da önemli bir konudur. Bir öğretmenin çalıştığı kuruma bağlılığı zayıf ise okulun yakın çevresine katkısı da o derece zayıf olacaktır.

Okullarına ve mesleklerine bağlı öğretmenlerin çalıştığı bir okul, etkili ve verimli bir şekilde çalışmalarını sürdürerek hizmet alan öğrenci, veli ve yakın çevrenin kalkınmasına katkıda bulunacaktır. Sürekli öğretmen ve yöneticisinin değiştığı bir okulda öğrencilerin davranışsal ve akademik düzeylerindeki düşöklük, esasında tez çalışmamızın da önemli bir motivasyonunu oluşturmaktadır.

Mesleki ve kurumsal bağlılığın göreve geç gelme, devamsızlık, meslekten ayrılma gibi istenmeyen sonuçları azalttığı, ayrıca ürün veya hizmet kalitesine olumlu yönde katkıda bulunduğu ileri sürölmektedir (Bayram, 2005).

Mesleğe bağlılık, belirli bir dalda beceri ve uzmanlık kazanmak üzere yaptığı çalışmalar sonucunda mesleğinin hayatında ne kadar önemli ve ne kadar merkezi bir yere sahip olduğu ile ilgili bir kavramdır. Mesleğe duygusal açıdan bağlılık, mesleği severek yapma ve mesleği ile özdeşleşmeyi ifade eder (Özdemir, 2018).

Buraya kadar öğretmenlik mesleğini ve okul sistemini ideal veya ideale yakın bir şekilde ifade ettik. Ancak öğretmenlik mesleğinin girdisi, işlemleri, çıktısı ve sonucu insan olduğu için zorlukları da beraberinde getirmektedir. İnsanın doğası gereği toplumsal bir varlıktır. Bu önerme aynı zamanda insanın içinde bulunduğu toplumun değer yargıları ile şekillendiğini de ifade eder. Farklı kültür, inanç ve değerlerle yetişmiş, dünya görüşü bu unsurlara göre şekillenmiş insanların bir arada bulunması ve yönetilmesi güçtür. Aynı hedefe farklı yol, teknik ve usullerle yaklaşma pratiğinden kaynaklı olabilecek okul içi çatışmalar, öğretmenlerde mesleki ve kurumsal bağlılığı azaltabilir. Kişileri strese sokabilir ve ortak bir nokta bulunamadığı takdirde de zamanla mesleki tükenmişlik yaşanabilir (Akçay, 2016).

İnsan hizmetlerinin ön planda olduğu her yerde ve her meslek grubunda tükenmişlikten söz etmek mümkündür. Tükenmişlik, insan ilişkilerini yoğun olduğu

örgütlerde çalışanların yaptıkları işlerde keyif duymama, kendilerini sürekli iş yapmakta isteksiz ve işe yaramaz görme eğilimi olarak ortaya çıkmaktadır (Doğan, 2013).

2.5.2. Okulda Stres Kaynakları

Öğretmenlerin yer değiştirmelerinin altında birden fazla neden yatar. Bu nedenlerden bir tanesi de bulunduğu ortamlarda çeşitli zamanlarda çeşitli sebeplerden kaynaklanan stres yaşamalarıdır. Her insan gibi öğretmenler de kendilerini çalıştıkları ortamda huzurlu ve mutlu hissetmeyip, bunun aksine rahatsız olabileceği durumlarla karşılaşılıyorsa çalışma hayatını devam ettirmekte zorlanabilirler ve kaygı duymaya başlarlar. Bununla beraber öğrencilerle etkileşim içinde olacağından derslerde verimliliği düşer. Hayattan ve yaptığı işten zevk almamaya başlar ve duygusal ilişkilerde de olumsuz bir atmosfer oluşturur. Bazı durumlarda öfke, kızgınlık ve düşmanlık duygusunun oluşmasına da neden olabilir. Bununla beraber kendini bulunduğu ortamda güvensiz ve değersiz hissedebilir.

Taymaz'a (2011) göre, okul sisteminin öğretmenler üzerindeki etkileri küçümsenmeyecek boyuttadır. Okulda yaşanan stres kaynaklarından bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

2.5.2.1. Okulda Birlik Ruhunun Eksikliği

Grupta birlik ruhu örgütün alt kademelerindeki çalışanlar için çok önemlidir. İş dizaynı nedeniyle, çalışanların bir arada olmasının yasaklanması veya kısıtlanması yoluyla öğretmenlerin okul sistemi dışına atılması durumunda öğretmenin birlikte olma ihtiyacı tatmin edilmediğinden bu durum onda stres yaratabilir (Gedikoğlu, 2015).

2.5.2.2. Öğretmenlerin Kendisinde, Çalışanlar Arasında ve Gruplar Arasındaki Çatışma

Çatışma veya uyuşmazlık stresle yakın ilişkili olan kavramlardır. Bu nedenle öğretmenlerin kendisinde, diğer öğretmenler arasında veya okuldaki diğer gruplar arasında çatışma veya uyuşmazlık varsa bu çalışanlarda stres yapabilir (Balcı, 2014).

2.5.2.3. Okuldaki Rehberlik ve Öğrenci Hizmetlerinin Eksikliği

Okulda öğretmenin baş edemeyecek kadar komplike problemler yaşayan öğrencilere rehberlik servisinin yapacağı destek eğitimleriyle öğretmenin işi rahatlayacaktır. Bunun aksi durumunda öğretmen stres yaşayacaktır (Erdoğan, 2006).

2.5.2.4. Okuldaki Huzursuzluklar

Okul ortamındaki ilişkiler önemli bir stres kaynağıdır. Çünkü okul içinde insanların birbiriyle olan etkileşimleri onları hem olumlu hem de olumsuz yönde etkiler. İş yaşamlarında ilişkilerini iyi düzenlemeyen kişiler, kendilerini ve diğer bireyleri olumsuz yönde etkileyerek kötü iş ortamının oluşmasına yol açarlar. Kötü iş ortamları ise, her zaman bir stres kaynağı olmuştur. Davranış ve yönetim bilimciler, kişisel veya örgütsel yaşamda sağlıklı olmanın, diğer kişilerle iyi ilişkiler içinde olmakla mümkün olduğunu savunmaktadırlar.

İş ortamındaki huzurun, çalışanlar için özellikle de örgütlerin alt düzeylerinde yer alan bireyler için çok önemli olduğunu Hawthorne Araştırmaları doğrulamıştır. Eğer çalışanların birbiriyle ilişkileri kısıtlanır veya engellenirse, yani grup içi ilişkiler yasaklanırsa, çalışma ortamı stresli bir hale dönüştürülmüş olur (Güney, 2001).

2.5.2.5. İdareci/Yönetici ve Öğretmenlerin Diğer Öğretmenler ile Anlaşmazlık

Çalışan kişilerin kendilerini yöneticilerden daha yetenekli ve üstün görmesi veya yöneticinin ilişkiyi bu şekilde algılaması ya da yöneticinin çalışanın işinden memnun

olmaması ve yöneticinin çok titiz olmasının yönetilen için büyük bir stres kaynağı oluşturduğu bir gerçektir. Bu tür yöneticileri memnun etmek oldukça zordur. Yönetici-yönetilen arasında oluşan çatışma, sürtüşme ve gerginlik günlük yaşamın bir parçası olduğu kadar sürekli bir stres kaynağını da oluşturmaktadır. Başka bir deyişle, işlerin yapılması için güç ve yetkisini kullanmak isteyen yönetici ile yönetilenlerin onlardan beklentileri çoğunlukla çatışır. Bu durum aradaki ilişkiyi bozar bozulan ilişki ise hem yönetende hem de yönetilende stres yaratır (Işıkhan, 2004).

2.5.2.6. Diğer Anlaşmazlıklar

Yapılan araştırmalar, yoğun bir sosyal çevreye ait olan insanların stresli yaşam olaylarından daha az etkilendiklerini, stresle ilgili sağlık sorunlarının daha az olduğunu ve stresle daha kolay başa çıktıklarını doğrulamıştır (Yolak, 2016).

Çalışma ortamındaki arkadaş desteği, bireyin huzuru için toplum ve ailedeki destek kadar önemlidir. İşyerindeki grupsal destek çalışan üzerinde iki olumlu etki yaratmaktadır. Birincisi, yönetici veya iş arkadaşlarından gelen desteğin stresi azaltması ve daha sağlıklı olmaya yardım etmesidir. Buna grupsal desteğin doğrudan etkisi denir. İkincisi, grupsal desteğin yerine dolaylı veya önleyici bir etki yaparak yetkeci liderlik, stres yaratıcı durumların zararlı etkilerini yumuşatmasıdır. Kısaca belirtecek olursak, çalışanlar grubun üyeleri tarafından desteklenmekten kolayca etkilenirler. Bu destek sayesinde grup içinde sorunlar paylaşılır ve diğer insanlarla olmak mutluluk verir. Eğer okullarda bu tür bir sosyal destek yoksa çalışanların strese girmeleri çok kolay olur (Erdoğan, 2006).

2.5.2.7. Dedikodu Yapılması

Okul içinde başarılı bir öğretmenin diğer öğretmenler tarafından okul içinde huzurunu bozmak amacıyla dedikodu üretilebilir. Dedikodu, çalışan bireylere iş yaşamlarından yansıyan önemli bir stres kaynağıdır. Toplumsal kültürün, kişilerin

yüzüne karşı eleştirmeye imkân vermemesi nedeniyle insanlar, genellikle birbirlerine, başkalarını ilgilendiren ya da gerçekleri yansıtmayan düşüncelerini aktarırlar. Değişik bir ifadeyle, insanlar başkalarının davranışlarına kendilerine göre anlamlar yükleyerek kendilerini tatmin etmeye çalışırlar. Bu durum işyerlerinde hem büyük ölçüde zaman ve enerji kaybına neden olmakta, hem de insanlar arasındaki ilişkilerin gerginleşmesine neden olmaktadır (Levent, 2019).

2.6. Öğretmenlerin Yer Değiştirme Nedenleri

Neden birçok öğretmen il içi ve il dışı yer değiştirme ile çalıştıkları okullardan başka okullara tayin isterken; birçok öğretmen ise aynı okulda yıllarca çalışmayı ve hatta ilk atandığı okuldan emekli olmayı düşünür? Bu soruya üç temel boyuttan cevap vermek mümkündür. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

2.6.1. Uyum Boyutu

Genel olarak bir ödül almak veya bir ceza ile karşı karşıya kalmamak için “zorunlu” olarak kurulan bağlılığı ifade etmek için kullanılır. Öğretmenin okul yönetimine, öğrenci ve velilerine bağlılığı bir şeyler elde etmek içindir ve yüzeyseldir. Okul ortamına uyumun zorunluluk olduğunu düşünerek “yapması gerekenleri yapmak” için okulda olduklarını düşünürler ve böylece dışarıdan gelecek her türlü baskıyı engellemiş olmaktadır.

Öğretmenin okulda bir değer kazandırmak, tatmin edici ilişkiler kurmak ve devam ettirmek gibi bir amacı yoktur. Bu tür bağlılıkların okula bir katkısı olmadığı gibi zararının da olmaması gerekir. Okulla ilgili önemli kararların alınacağı, kriz anlarında çözüm odaklı yaklaşımların beklenildiği anlarda yöneticiler bu tür uyum üzerinde durmayabilirler (Yüceler, 2009).

2.6.2. Özdeşleşme Boyutu

Yakınlaşma güdüsünden kaynaklanan bir bağlılık türünü ifade eder. Öğretmenlerin çalışmaları ile okuluna değer katma gayretinde olduğu sürece olumlu davranışların sergilenmesi devam eder. Bunun sonucunda gerçekleşen bağlılık değer uygunluğu boyutundadır. Bundan dolayı özdeşleşme boyutuna değer uygunluğu da denilebilir.

Okul içinde görev yapan öğretmenlerin isteyerek ve benimseyerek birbirleri ile olumlu ilişkiler kurdukları sürece özdeşleşme boyutu ve değer uygunluğu olumlu düzeydedir demek mümkündür. Bu düzeyde ilişkilerin özdeşleştiği bir okulda öğretmenler huzur ve mutluluk içindedirler. Dolayısıyla öğretmenler kendi evlerine gidiyormuş gibi okullarına ve sınıflarına girerler. Bu huzur ve mutluluk verimliliği de olumlu yönde etkiler (Uzun, 2011).

2.6.3. İçselleştirme Boyutu

Okul içinde uyumlu ve değer katma şeklinde gelişen olumlu ortam öğretmenler açısından içselleştirilmişse çok mutlu olurlar ve o okuldan ayrılmak istemezler ve uzun süre çalışmak isterler. Çünkü içselleştirme düzeyinin yüksekliği okuldaki çalışanları başka konularda etkilemesini kolaylaştırır. İçselleştirme düzeyi yüksek olanlar kendi okullarına daha sahip çıkarlar ve her yerde savunurlar daha üst düzeyde katkıda bulunmak için gayret ederler.

Yukarıda verilen tanımlardan anlaşılacağı üzere öğretmenlerin çalıştıkları okullara olan bağlılıkları çalışılan okulla psikolojik açıdan özdeşleşmesi ve o okula ve amaçlarına bağlanma düzeyidir. Öğretmenlerin bağlılıkları okul için fazla çalışma isteğini ve bu okulun bir üyesi olarak kalma arzusunu içerir. Okulların başarılı olarak ifade edilmesindeki en önemli unsur işini severek, benimseyerek ve tatmin olarak çalışmakta olan öğretmenlerdir.

Öğretmenlerin kısa bir süre çalıştıktan sonra okuluna karşı olumsuz hisler duymaya başlamasının sonucunda yeni bir okul arayışına girmesi ve daha da kötüsü işten ayrılması istifa etmesi ne öğretmen açısından ne de okulun imajı açısından tercih

edilecek bir durum değildir. Böylesine olumsuz bir duruma mahal vermek istemeyen yöneticiler öğretmenlerin okul içinde huzurunu bozacak ve onların bağlılıklarını etkileyecek olumsuz durum ve faktörleri iyileştirme ve geliştirme konusunda çaba göstermesi beklenebilir.

Öğretmenlerin okullarına duydukları bağlılığı etkileyen faktörleri şu şekilde ifade etmek mümkündür:

- Yaş
- Cinsiyet
- Deneyim
- Adalet
- Güven
- İş tatmini
- Rol belirliliği
- Rol çatışması
- Karar alma sürecine katılım
- İşin içinde yer alma
- Tanınma
- Medeni durum
- Ücret dışında sağlanan haklar
- Ders programının planlanması
- Ödüller
- Liderlik davranışları
- Öğretmenlere gösterilen ilgi
- Rutinlik
- Okulun büyüklüğü
- Öğrenci sayısı
- Velilerin profili
- Okulun merkeze olan uzaklığı
- İş yoğunluğu

Okullarına bağlı olan ęretmenlerin en belirgin ıktıları ęrencilerin akademik ve duygusal gelişimlerdeki olumlu gelişmelerdir. Ayrıca velilerin ve yakın çevrenin de okulun organizasyonlarına katkı ve katılım düzeylerindeki artıştır. ęretmenlerin devamsızlıkları, raporlu gün sayıları, kılık kıyafetleri ve yönetimce yapılan sosyal ve eğitimsel etkinliklere yüksek düzeyde katılımın sağlanması gibi nitelendirilebilir.

Okullarındaki ęretmen kadrosunu muhafaza etmek için gayret eden okul müdürleri ve yöneticileri özel bir çaba göstermelidir. ęretmenlerin mesleki gelişimlerini gerçekleştirirken, bir yandan da bireysel hedeflerini gerçekleştirdiklerini hissederlerse çalıştıkları okullara daha fazla bağlılık duymaya başlayacaklardır (Samadov, 2006).

Okullarına bağlılık düzeyi yüksek olan ęretmenler, okullarının başarılı olabilmesi için ellerinden geleni yapacak ve kendilerinden beklenenin ötesinde çaba sarf edecekler ve en st düzey sistem başarısı için gerekli gönüllü eylemlere yöneltecektir.

ęretmenlerinin bağlılık düzeyini artırmak isteyen bir yönetici, okullarının fiziksel koşullarını insan onuruna uygun bir nitelikte olmasına özellikle önem verilmelidir. Gün içinde uzun bir zaman dilimini çalıştıkları okullarında geçiren ęretmenler için uygun fiziksel koşullara ve yeterli kaynaklara sahip olduğunu hissetmek büyük önem taşır. Bu nedenle, görevlerini etkili bir biçimde yerine getirilmesi ve eksiksiz bir amaç başarımı için, ęretmenlerin ihtiyaç duydukları her türlü kaynağın sunulduğuna emin olmak büyük bir öncelik taşıyacaktır. İşini rahat, sağlıklı ve emniyetli bir iş ortamında ihtiyaç duyduğu her türlü kaynağa sahip olarak yaptığını hisseden ęretmenlerin okullarına duyduğu sadakat düzeyi artacaktır (Yolak, 2016).

Gerek sahip olunan değerler gerekse benimsenmiş bulunan politikalar itibariyle, çalıştıkları okul ve kendileri arasında bir uyum hisseden ęretmenler, o okulun toplumsal imajını geliştirmek konusunda çalışacaklar ve tüm tanıdıklarına bu okulun çalışmak için ideal bir yer olduğunu ifade edeceklerdir. Bu okulun bir parçası olmak, aidiyet ihtiyaçlarının karşılanmasına olanak taniyacak ve böylelikle işten duyulan tatmin düzeyi kendiliğinden artacaktır. Tatmin düzeyi yüksek bir ęretmenin

performansı artacak ve sonuçta okulun genel ve özel amaçlarının başarılması yönünde daha fazla çaba harcama eğilimi söz konusu olacaktır (Yolak, 2016).

Çalıştıkları okullarda değerli olduklarını hisseden ve amaç başarımının vazgeçilmez bir parçası olduklarına inan öğretmenlerin yer değiştirme ve tayin talepleri daha az olacaktır. Başka bir deyişle çalıştığı okulla psikolojik açıdan özdeşleşmiş, okula ve amaçlarına sadakatle bağlanmış olan öğretmenlerin yeni ve cazip bir başka okul eğilimleri azalacaktır.

Çok çeşitli çalışma alanlarında yapılan araştırmalar duygusal örgütsel bağlılık ile artan iş başarımı, artan örgütsel vatandaşlık davranışı, artan devam oranı, azalan işgücü devri gibi olumlu ve arzu edilir iş sonuçları arasındaki ilişkileri ortaya koymuştur (Yüceler, 2009; Doğan ve Kılı, 2007; Bayram, 2005).

Okula duyduğu duygusal bağlılığı artan öğretmenler, sonuçta okulun tanımına faydası olacak bireysel ve toplumsal davranışlar geliştirmektedirler. Aynı okulda daha uzun yıllar çalışan öğretmenler, elde ettikleri deneyim sayesinde daha başarılı işler gerçekleştirecek ve daha yaratıcı olma konusundaki istek duymaya başlayacaklardır. Yaratıcı öğretmenlerin yer aldığı bir okul toplumsal misyonunu ve amaçlarını daha kolay yerine getirmesi mümkün olacaktır.

Okullarına ve mesleğine olan bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin okullarının başarılı olabilmelerini sağlamak için görev tanımlarında yer almayan işleri bile tereddütsüz bir biçimde kabul edecek ve böylelikle okullarının “yaşam sürdürme” amacına katkı vereceklerdir.

Bir öğretmenin okuluna bağlanabilmesinde yöneticilerinin adil davranışlar sergilemesinin ve okul genelinde sıcak bir iklim yaratmasının yadsınamaz bir önemi olduğunu da ifade etmek gerekir. Eşitleri ile benzer bir biçimde ödüllendirildiğine ya da cezalandırıldığına inanan öğretmenler o okulun yönetimine daha fazla güven duyacaktır. Bunun sonucunda öğretmenin okuluna olan bağlılığı artacaktır (Akın, 2016).

Öğretmenlerin okullarına bağlılık düzeylerine artırmak isteyen yöneticilerin elindeki bir diğer etkili yöntem, okul genelinde başarılı iletişim uygulamalarına ağırlık

vermek ve öğretmenleri kendilerini ilgilendiren kararlar konusunda olabildiğince erken bir biçimde yeterince bilgilendirmektir. Etkili iletişim uygulamaları öğretmenlerde önemsendikleri konusunda bir algılama yaratacak ve kendilerine iletilen bilgileri ışığında gerekli adımları vakitlice atabileceklerdir (Şişman, 2013).

Öğretmenleri karar verme sürecine katmak ya da hiç olmazsa nihai kararları vermeden önce fikirlerini sormak öğretmenin okula bağlılığı ile sonuçlanacak bir başka uygulamadır. Alınan kararlarda dâhili olan öğretmenlerin eylemleri gerçekleştirme konusunda daha istekli olacak ve bu yolla sonuçta örgütsel amaçlara ulaşma konusunda daha fazla zaman, enerji ve çaba harcamaya başlayacaklardır. Daha fazla mesleki tatmin ve sonuçta okulunda değer verildiğini bilen bir öğretmenin okuluna bağlılığı artar ve yeni bir okul arayışına girmez (Şişman, 2013).

Sonuçta genel olarak bir öğretmen okulun değerlerine bağlı ise ve bu değerlerin gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak istiyorsa, okuldan ayrılmak istemeyecektir. Yüksek seviyede bağlılığın çoğu zaman daha fazla sorumluluk sahibi olma, daha fazla sadakat ve daha yüksek verimlilikle sonuçlanacağı açıktır (Çekmecelioğlu, 2006).

2.7. Öğretmenlerin Yer Değiştirme Taleplerinin Hukuki Düzenlemesi

Memurların atama ve nakilleri, bununla ilgili Atama ve Yer değiştirme Yönetmeliği hükümlerine göre gerçekleştirilir. Öğretmen atamaları, hizmetlerin gereklerine, özellikle ülkemizin ekonomik, sosyal kültürel ve ulaşım şartları yönünden benzerlik ve yakınlık gösteren iller gruplandırılarak tespit edilen bölgeler arasında adil ve dengeli bir şekilde yapılır. Memurların buldukları sınıftan veya öğrenim durumları itibariyle girebilecekleri sınıftan bir kadroya nakilleri mümkündür. Belirli bölgelerde zorunlu sürelerini tamamlayanlar başka bir bölge, il ve okula belirlenen süreler içinde başvurabilirler. Öğretmenlerin yer değiştirme işlemleri, eğitim ve öğretimin aksatılmaması bakımından yarıyıl sonunda ve yaz tatillerinde yapılmaktadır.

Öğretmenlerin yer değiştirme ve atamaları temelde üç Şekilde yapılır:

1. İsteğe bağlı yer değiştirmeler,
2. Özüş durumuna bağlı yer değiştirmeler,
3. Zorunlu alışma yükümlülüğüne bağlı yer değiştirmeler.

Öğretmenlerin, il içinde yer değişikliği talebinde bulunmaları için, görev yaptıkları okullarda en az üç yıl çalışmış olmaları gerekmektedir. İller arası yer değişikliğinde ise buldukları ilde en az üç yıllık çalışma süresini tamamlayanlar atanma isteğinde bulunabilirler. Zorunlu alışma yükümlülüğünü tamamlayan öğretmenler bulunduğu ilde üç yıl çalışma zorunluluğu olmadan da bakanlıkça belirlenen dönemlerde okul müdüşlüğü tarafından da takip edilerek zorunlu hizmet bölgelerine yer değiştirme talepleri yerine getirilir (MEB, 2019).

2.7.1. İsteğe Bağlı Yer Değiştirme

Öğretmenlerden yer değiştirme yapılacak olanlar o yılın 30 Eylül tarihi baz alınarak üç yıllık çalışma sürelerini aynı il veya ilçelerinde tamamlayanlar yer değiştirme isteğinde bulunabilir. İl içi yer değiştirmek isteyen öğretmenler hizmet puanlarını ve istekte buldukları okullardaki norm açığına dikkate almak zorundadırlar. İller arasında yer değiştirmek için başvuruda bulunan öğretmenler için de aynı Şartlar geçerlidir. Yani hizmet puanı fazla olan öğretmenler istedikleri okulda norm açığı ilan edilmişse diğer öğretmenlere göre avantajlıdır.

Okullarda yönetici olarak görev yapanlar öğretmenliğe tekrar atanmak istedikleri takdirde norm açığına göre il içindeki okullara başvuruda bulunabilirler.

2.7.1.1. İhtiyaç ve Norm Kadro Fazlası Öğretmenlerin Yer değiştirmeleri

MEB Yer Değiştirme ve Atama Yönetmeliğine göre,

“Bir eğitim kurumunda öğretmen fazlalığı oluşması hâlinde il içinde alanlarında ihtiyaç duyulan eğitim kurumlarına mazeretleri ve tercihleri de dikkate alınmak suretiyle yer değiştirmeleri resen yapılır. Bu Şekilde yapılan

atamalarla fazlalığın giderilememesi hâlinde bu durumdaki öğretmenler tercihleri de dikkate alınmak suretiyle öncelikle il içinde alanlarında ihtiyaç duyulan eğitim kurumlarına atanması gerçekleştirilir. İl içinde alanlarında ihtiyaç bulunmayanların atamaları, buldukları ilde çalışılması gereken süre şartı aranmaksızın tercihleri doğrultusunda yer değiştirme döneminde il dışına yapılabilir; bunlardan zorunlu çalışma yükümlülüğü bulunanlar, alanlarında ihtiyaç bulunan zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarına yer değiştirmeleri” gerçekleştirilir.

İl ve ilçe yöneticilerinin öğretmen atama ve yer değiştirmede zorlandıkları konu olan norm kadro sayısının okul ve eğitim bölgesine göre planlanması birçok öğretmenin yıl içerisinde çalıştıkları eğitim kurumlarından başka eğitim kurumlarına geçmelerine neden olmaktadır. Eğitim-öğretim yılı içerisinde ekim ve haziran aylarında yapılan norm yenileme ve güncelleme işlemleriyle norm fazlalığı ve eksikliği okul yöneticileri tarafından tespit edilmektedir. Eğitim kurumunda bulunan öğrenci sayısı, şube, derslik sayısı ve ikili-normal öğretim yapılıp yapılmadığı gibi parametrelerle norm sayısının belirlenmesiyle mağduriyetlerin en aza indirgenmesi sağlanmış olacaktır.

Yönetmeliğe göre öğretmenlerden;

“İstihdam alanı daralanlar ile alanlarında norm kadro sayısı azalanlar, hizmet puanı üstünlüğüne göre yapılacak değerlendirme sonucunda hizmet puanı en az olandan başlanarak norm kadro fazlası olarak belirlenir. Hizmet puanının eşit olması hâlinde ise sırasıyla; öğretmenlikteki hizmet süresi daha az olan, öğretmenliğe daha sonra başlayan norm kadro fazlası olarak belirlenir. Hizmet puanlarının hesabında yer değiştirme başvurularının son günü esas alınır. Norm kadro fazlası olarak belirlenen öğretmenlerden; öncelikle görevli oldukları yerleşim yerindeki ya da ilçedeki eğitim kurumları olmak üzere il içinde alanlarında norm kadro açığı bulunan eğitim kurumlarına tercihleri de dikkate alınarak hizmet puanı üstünlüğüne göre atanırlar.”

Ayrıca;

“Deprem, sel, yangın ve benzeri doğal afetler nedeniyle olağanüstü durumların olduğu yerlerdeki eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacı, öncelikle bu madde kapsamında bulunan ihtiyaç fazlası öğretmenlerle karşılanır. Bu madde kapsamında il içinde yapılan atamalarla fazlalığın giderilememesi halinde fazlalık, il içinde zamana bağlı olmadan yapılacak yer değiştirmelerle giderilir. Bu şekilde yapılacak yer değiştirmeler, duyurusu yapılan eğitim kurumlarına öğretmenlerin tercihleri de dikkate alınarak hizmet puanı üstünlüğüne göre yapılır. Norm fazlası olan öğretmenlerden herhangi bir kuruma atanmak üzere başvuruda bulunmayanlar ile tercihlerine atanamayanların görev yerleri, il içinde valiliklerce resen belirlenir. Dönüştürülen eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler, dönüşen eğitim kurumuna öğretmen olarak atanma şartlarını taşıması ve alanlarında norm kadro bulunması hâlinde hizmet puanı üstünlüğüne göre öncelikle bu eğitim kurumlarına atanır” (Resmî Gazete, 2015).

2.7.2. Özur Durumuna Bağlı Yer Değiştirme

2.7.2.1. Aile birliği mazereti ile engellilik durumuna bağlı yer değiştirmeler

Öğretmenlerin; aile birliği, sağlık, can güvenliği mazeretlerine veya engellilik durumuna bağlı yer değiştirmeleri kanuni haklarıdır. Ancak; aile birliği mazeretine bağlı yer değiştirme belirli şartlarda gerçekleşir. Her iki eşin de öğretmen olması, buldukları eğitim bölgesinde branşları itibariyle ihtiyaç olmaması, yer değiştirmek istedikleri eğitim bölgesinde de ihtiyaç olması gerekir.

Öğretmenlikte ve devlet memurluğunda adaylığı kaldırılmayanlar ile eşleri geçici olarak görevlendirilen öğretmenler aile birliği mazeretine bağlı yer değiştirme isteğinde bulunamazlar (MEB, 2019).

2.7.2.2. Hizmetin gereği olarak yapılabilircek yer değiştirmeler

Adli ve idari soruşturma geçiren retmenlerden ilk tahkikatta veya soruşturmanın sonunda görev yeri değişikliği kararı verilmişse illerde valilik, ilçelerde kaymakamlık olurıyla, il içinde görevli oldukları yere göre alt hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarına görevlendirilirler. İl dışına değiştirileceklerin atamaları ise, zorunlu çalışma yükümlülükleri de dikkate alınarak alanlarında retmen ihtiyacı olan eğitim kurumlarından birine bakanlık tarafından yapılır. Bu retmenler yeni görev yerlerinde üç yıl çalışmadan atanma isteğinde bulunamazlar.

2.7.2.3. Diğer nedenlere bağlı yer değiştirmeler

retmenler eşlerinin veya çocuklarının vefatından sonra bir yıl içinde yer değiştirme isteğinde bulunabilirler. Ayrıca eşi emekli olmuş retmenlerde istekleri durumunda eşinin emekliye ayrılış tarihinden itibaren bir yıl içinde eşinin ikamet ettiği yere yer değiştirme isteğinde bulunabilirler.

Terör eylemlerinden etkilenmiş retmenler ise mağduriyetlerini belgelemek kaydıyla yer değiştirme talebinde bulunabilirler. Afet bölgesi ilan edilen yerlerde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan retmenler ise, zorunlu çalışma yükümlülüklerine bakılarak Bakanlığın uygun görmesi hâlinde yer değiştirme talepleri karşılanır.

2.8. Zorunlu alışma Ykmllğine Bağlı Yer Değiştirme

Zorunlu alışma Yükümlülüğü: Milli Eğitim ve Kalkınma Bakanlıkları ortak çalışma yürüterek 2015 yılında ülkemizi retmen ihtiyacı, coğrafi şartlar, sosyo-ekonomik gelişmişlik, ulaşım ve hizmet gereklerinin karşılanması gibi kriterlerle 3 hizmet bölgesi ve 6 hizmet alanına ayırmıştır. Buna göre göreve başlayan retmenler zorunlu hizmet alanlarından başlamak üzere st hizmet alanlarına yer değiştirme talebinde bulunmak suretiyle geçiş yapabilmektedirler. Buna göre retmenlerin, belirlenen hizmet bölgelerinin dördüncü, beşinci ve altıncı hizmet alanlarında

belirtilen sürelerde zorunlu olarak çalışmalarını gerekmektedir. Bu zorunlu çalışma yükümlülüğü olarak tanımlanmaktadır. Eğitim kurumlarından birinci, ikinci ve üçüncü hizmet alanlarındakiler zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamı dışında kalırken; dördüncü, beşinci ve altıncı hizmet alanlarındakiler ise zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamında olacak şekilde valiliklerce belirlenerek Bakanlığa bildirilmektedirler. İl içi ve il dışı yer değiştirmelerde tercihe açılan okulların bilgisinde okulun hangi hizmet bölgesi ve alanında olduğu belirtilmektedir. Eğitim kurumlarının yer aldığı hizmet alanları ve bu hizmet alanları için öngörülen hizmet puanları aşağıdaki çizelgede yer almaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı "Hizmet alanı" ve "hizmet puanları çizelgesi", okul bazında şu şekilde görünmektedir (Resmî Gazete, 2015).

Tablo 2.3: Hizmet Alanı ve Hizmet Puanları Çizelgesi

İL/İLÇE KURUM ADI VE KODU	HİZMET BÖLGESİ	HİZMET ALANI	YERLEŞİM YERİ	ZORUNLU ÇALIŞMA YÜKÜMLÜĞÜ SÜRESİ(YIL)	HİZMET PUANI
Atatürk İlkokulu	1	4	BELDE	7	14

Bu çizelgede yer alan bilgilerde okulun adı, hizmet bölgesi, hizmet alanı, yerleşim yeri, zorunlu çalışma süresi yükümlülüğü ve hizmet puanı görülmektedir. Zorunlu hizmet için öğretmenlerin dördüncü, beşinci ve altıncı hizmet alanlarındaki okulları tercih etmeleri gerekmektedir. Okulların birinci, ikinci ve üçüncü hizmet bölgesinde olması sadece orada kalınacak zorunlu hizmet süresini belirlemektedir.

Aşağıda yer alan tabloda hizmet bölgelerindeki hizmet alanlarında zorunlu hizmet süreleri görülmektedir.

Tablo: 2.4: Zorunlu Hizmet Bölgeleri ve Zorunlu Hizmet Süreleri Çizelgesi

Hizmet Alanları	1.Hizmet Bölgesi İçindeki İllerde Zorunlu Hizmet Süresi	2.Hizmet Bölgesi İçindeki İllerde Zorunlu Hizmet Süresi	3.Hizmet Bölgesi İçindeki İllerde Zorunlu Hizmet Süresi
1	Zorunlu Hizmet Yok	Zorunlu Hizmet Yok	Zorunlu Hizmet Yok
2			
3			
4	7 Yıl	6 Yıl	5 Yıl
5	6 Yıl	5 Yıl	4 Yıl
6	5 Yıl	4 Yıl	3 Yıl

Kaynak: Resmî Gazete, 17 Nisan 2015 tarihli 29329 Sayılı Nüshası

Millî Eğitim Bakanlığı (Resmî Gazete, 2015) "Hizmet alanı" ve "hizmet puanları çizelgesi", okul bazında şu şekilde görünmektedir.

Tablo: 2.5: Zorunlu Hizmet Bölgeleri ve Zorunlu Hizmet Süreleri Puanları Çizelgesi

Hizmet Alanları	1.Hizmet Bölgesi İllerde Alınacak Puan	2.Hizmet Bölgesi İllerde Alınacak Puan	3.Hizmet Bölgesi İllerde Alınacak Puan
1	10	12	14
2	11	13	16
3	12	14	18
4	14	18	22
5	16	20	26
6	18	22	30

Öğretmenlerin yer değiştirmelerinde yüksek puan alınan yerleri tercih etmeleri daha sonraki yer değiştirmelerinde hizmet puanlarına göre yer değiştirildiğinden puan toplamaları açısından kendi menfaatlerine olmaktadır. Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin hizmet puanlarına, bu okullarda görev yaptıkları her yıl için; bayan öğretmenlere ayrıca 12 puan, erkek öğretmenlere ayrıca 6 puan eklendiğinden öğretmenlerin tercihlerinde Yatılı ilköğretim bölge okulları seçmeleri yüksek puan almaları için teşvik edicidir.

Yönetmeliğe göre; “zorunlu çalışma yükümlüsü öğretmenler, aile birliği mazereti veya sağlık mazeretlerinin devam ettiğini her yıl Bakanlıkça belirlenen dönemlerde belgelendirmek zorundadırlar. Mazeretlerini belgelendiremeyen öğretmenler, zorunlu çalışma yükümlülüklerini yerine getirmek ya da eksik kalan hizmetlerini tamamlamak üzere resen zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarına atanırlar.”

Ayrıca “zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen 4, 5 ve 6’ncı hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarında görevli iken mazeretleri nedeniyle 1, 2 ve 3’üncü hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarına atanan öğretmenlerden zorunlu çalışma yükümlüsü olanlar, mazeretlerinin ortadan kalkması halinde ilk yer değiştirme döneminde zorunlu çalışma yükümlülüklerini tamamlamak üzere 4, 5 veya 6’ncı hizmet alanındaki eğitim kurumlarına atanmaları resen gerçekleştirilir.”

2.9. Okul ve Çevresi

Okullar belli bir toplumsal çevre içinde yer alırlar. Genel itibariyle okulların önemli unsurlarından biri de etkileşim içinde oldukları çevredir. Okul çevreye tamamen açıktır. Çevreden yararlandığı gibi çevreyle bütünleşmeyi ve çevreye hizmet götürmeyi benimser. Okul hizmet verdiği çevresinin ekonomik ve sosyal açılardan irdeleyerek temel taleplerin neler olabileceğini kestirmeli ve stratejik planlama sürecine bu verileri dâhil ederek öngörüsü yüksek planlar yapabilmelidir. Her okulun kendine has çevresel faktörleri bulunabileceğinden okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin bu noktalara dikkat etmesi gerekir. Zira çevreden okula gelen öğrencilerin velilerinin okula yükledikleri anlam, iletişim dili ve eğitimden beklentileri okulun karakterini belirler (Bryan, 2006).

Ülkemizde okul-aile ilişkilerinin istenen düzeye ulaşamaması okulun çevreye katacağı değer veliler tarafından tam anlamıyla bilinmemesine neden olmaktadır. Okulda yaşanan rutin yönetsel ve iletişimsel sorunların kaosa dönüşmesine de neden olabilmektedir. Veliler okul idarecilerinin ve öğretmenlerinin işlerini sadece meslekleri gereği yaptıklarını, çocukları için yaşadıkları eğitimsel kaygıları

yaşamadıklarını düşünmektedirler. Okulda yaşanan sorunları görmezden gelip, ciddiye almadıklarını; bundan dolayı da zaman zaman çatışma yaşayarak bir üst mercie başvurarak baskı unsuru oluşturma yolunu tercih etmek zorunda kalırlar. Oysaki durum böyle değildir. Okul müdürleri ve öğretmenleri okulda eğitim-öğretim gören tüm öğrencilerin akademik düzeylerini, sosyal ve yaşamsal becerilerini, psikomotor gelişimlerini artırmayı en az veliler kadar önemserler ve mesleki başarıları olarak bu kriterleri ortaya koyarlar.

Çalışma kapsamında görüşülen velilerin sosyo-ekonomik düzeyi alt ve orta tabakada yer almaktadır. Bu sosyo-ekonomik düzeydeki veliler maaşlı, ücretli veya geliri aylık masrafını ancak karşılayan sabit gelirliler, işçi veya esnaftan oluşmaktadır. Bu aileler çocuklarının mutlaka okuyup birer sanat ve meslek sahibi, sabit gelirliler bir meslek edinmesini isterler. Okul ve çocukla ilgilenmelerinin önemli nedeni de budur (Çelikkaya, 2014).

Öğretmen değişiklikleri, öğretmenlerin özlük hakları gereği yasal düzenleme içerisinde üç yılda bir yapılmaktadır. Özellikle atama ve yer değiştirme takviminin planlanmasında yaşanan aksaklıklardan dolayı eğitim-öğretimin başladığı ilk haftalarda bazı okullarda öğretmen eksikliği yaşanmaktadır. Her ne kadar il ve ilçe yönetimleri gerekli tedbirleri alsın da tayin olan öğretmenin yerine gelecek olan öğretmenin göreve başlaması beklendiğinden, öğrencilerin öğretmensiz oluşu velileri kaygılandırmaktadır. Her zaman tayin olan öğretmenin yerine kadrolu bir öğretmenin gelmemesi ve yerini çoğunlukla ücretli öğretmenlere bırakması velilerin okula bakış açısında kaygılara neden olmaktadır. Velilerin yaşanan bu arizî durumu il, ilçe veya Bakanlık düzeyinde şikâyet etmesi okul yöneticilerini zor duruma sokmaktadır.

Oysaki okul ve okulun çevresi birbirini destekleyen ve birbirlerini besleyen iki önemli unsurdur. Okulun hiçbir şekilde müdahalesi olmadığı birçok sorunun okuldan kaynaklandığını ve sürekli olarak eğitimi ve okulu eleştiren bir çevrenin de toplumsal sorunlarıyla başa çıkamadığını görebilmekteyiz. Ailelerin okula destek vermesi ve sahip çıkması okul yönetimlerini ve öğretmenleri de motive edecek bir etkiye sahiptir. Zira aile desteği okulun, yönetimin ve öğretmenlerin çabalarını destekler ve güçlendirir (Aslanargun, 2007). Uzun süre aynı okulda görev yapan öğretmenlerin

memnuniyetlerinin bir nedeni de velilerinin duyarlı ve katılımcı olmalarındandır. Çocuklarının yetişmesinde tüm sorumluluğu okula devreden ailelerin olduğu bir çevredeki okulda çalışan öğretmenler ve yöneticiler zamanla bu yükün ağırlığını kaldıramaz ve mesleki tükenmişlik sendromları yaşamalarına neden olur. Bu okullarda öğretmenlerin görev süreleri, zorunlu hizmet sürelerinin tamamlanmasıyla biter ve öğretmenler başka okullara geçmenin yollarını ararlar (Balay, 2008).

Araştırmalarda aile desteğinin ve çevre katılımın yüksek olduğu okullardan mezun olan öğrencilerin daha başarılı olduğunu, okulun etkiliğinin üst seviyede olduğunu belirtmektedir (Arga, 2017; Goldfinger, 2016; Pırnal, 2014; Bölükbaşı, 2005; Balcı, 1993). Yapılan bir başka araştırmaya göre çalıştığı kurumda kendini değerli ve başarılı hissedilen öğretmenlerin kesintisiz çalışma süresinin ortalama 6,5 yıl olduğu bulunmuştur (Canpolat, 2011).

Velilerin aktif desteğinin görüldüğü okullarda öğrencinin akademik başarısı kadar tutum ve davranışlarındaki olumlu gelişmede dikkat çekicidir. Öğrencisinin gelişimi için okul yönetimiyle ve öğretmenleriyle güçlü iletişim ağları kuran veliler dolaylı yollarla da öğretmenlerin okullarından ve velilerinden memnun olmalarına; daha az stresli bir ortamda çalışma keyfini yaşamalarına, mesleki gelişimleri için zaman ve para ayırmalarına da neden olmaktadır. Okullarını ve okul çalışanlarını destekleyen veliler aynı zamanda öğrencilerinin sorumluluğunu da okulla birlikte paylaştıkları için öğrencilerin akademik ve davranışlarının yüksek düzeyde olumlu olması öğretmenlerin de mesleki olarak gelişmelerine katkı sağlamaktadır. Kendini mesleki olarak geliştirebildiği ve gerçekleştirebildiği ortamı bırakıp yeni ve bilmediği bir ortamda çalışma hayatına devam etmek isteyen öğretmen ve yönetici çok azdır. Aydoğan'ın (2019) öğretmenlerin kurumsal bağlılıklarını etkileyen faktörler araştırmasında da görüldüğü gibi, aynı okulda uzun süredir görev yapan öğretmenler "*velilerim kendimi değerli hissettirirler*" önermesine yüksek puan vermişlerdir.

Okullar çevreleri ile varlıklarını devam ettirirler. Okulların etkililiği okuldan hizmet alan öğrencilerin ailelerinin aktif katılımı ve desteği ile eğitimin genel hedef ve amaçlarına ulaşmaları ile gerçekleşebilir (Gedikoğlu, 2015). Türkiye'de veli katılımı önceden belirlenmiş hukuki temelleri olan bir süreçte işlememektedir. Okul aile

birlikleri ile bu yasal temel atılmaya çalışmakta ise de bekleneni karşılamamakta, aileleri sadece okulun finansman ihtiyaçlarını karşılayacak bir kaynak olarak görmelerine neden olmaktadır. Oysaki okullar velilerini okula çekmek için, okulda üretilen faaliyetleri duyurmalı, toplumsal bütünlük ve velilerin okulun önemli bir paydaşı olduğunu hissettirecek motivasyonu sağlamak için, kutlanılan belirli gün ve haftalarda yapılan törenlere velileri de davet etmelidir. Törenlerin içerik ve biçim yönünden kaliteli hale gelmesine çalışılmalıdır. Ayrıca öğrencilerin sanatsal ve estetik anlamda ürettiklerinin sergilenmesi şeklinde sürekli toplumu haberdar etmesi ve bir nevi doğal denetim mekanizmalarının çalıştırılması sağlanmalıdır (Şişman, 2012).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren, çalışma grubu, veri toplama yöntemi ve verilerin analizi aşamasında yapılan çalışmalara ilişkin bilgi ile verilerin çözümü ve yorumlanmasına ait konular yer almaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

Nitel araştırmada olgu ve olayları, süreci içinde araştırarak bilgi ve algıları tespit etmek kolaydır. Dünyayı görünür kılan bir dizi yorumlayıcı ve önemli uygulamalardan oluşur. Bu uygulamalar dünyayı, alan notları, görüşmeler, sohbetler, fotoğraflar, kayıtlar ve kendine ait kısa notlar da dâhil olmak üzere bir dizi betimleme haline dönüştürmektedir (Creswell, 2016).

Sınıf öğretmenlerinin yer değiştirmesine ilişkin veli görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla nitel araştırma yönteminin benimsendiği bu çalışmada, durum yöntemi araştırma deseni kullanılmıştır. Patton'a göre (2014) araştırmaya katılanların bireysel deneyim ve algılarını ilk elden öğrenmek, yaşanan sorunu anlamak ve açıklamak, yaşanan sorunun muhataplarının bakış açılarını belirlemek için nitel araştırma tekniklerinden durum yöntemi deseni tasarlanmalıdır.

Ekiz'in (2009) Basseyy'den aktardığına göre durum yönteminde problemi ayrıntılarıyla bire bir yaşayanların üzerinden odaklanarak yatay ve dikey olarak incelenmesi tanımı gereğidir.

Araştırılması gereken problemi yaşayan katılımcıların deneyimlerine, algılarına, bakış açlarına yer verilen bu çalışma durum çalışması deseni olarak kabul edilebilir.

Nitel araştırmacılar, insanların olgulara getirdiği anlamları yorumlamaya ve kavramaya çalışarak konuları doğal ortamlarında inceler (Mertens, 2010). Durum çalışmalarında, araştırmacıların odaklandığı temel nokta, bir olgu ile ilgili katılımcı

bireylerin belli bir kavram ya da olgu ile ilgili yaşanmış deneyimlerini, görüşlerini, yaşadıkları sorunları belirlenmesidir (Yin, 1994). Yıldırım ve Şimşek'in de (2011: 39) vurguladığı gibi nitel araştırma, 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 araştırmadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni İstanbul ilinde ilkokul çağında öğrencisi olan tüm velilerdir. Bu evrenden alınan çalışma grubu ise Üsküdar, Sultanbeyli, Ümraniye ilçelerinde öğrencisi olan ve eğitim-öğretim sürecinde en az bir kere öğrencisinin öğretmeninin yer değiştirdiğini (tayin) beyan etmiş olan velilerden oluşmuştur. Bu ilçelerin ortak özelliği İstanbul'un Anadolu yakasının nispeten düşük sosyo-ekonomik düzeyine sahip semtler olmasıdır. Ayrıca bu semtlerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin mecburi hizmet süreleri bittikten sonra daha yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip semtlerdeki okullara tayin istemeleridir. PISA 2018 verilerine göre bu semtlerdeki okullarda görev yapan öğretmenler okullarından ve çalıştıkları çevreden memnun olmadıklarını belirtmişlerdir (OECD, 2019).

Araştırmamızda derinlemesine analizler yapabilmek için daha küçük bir çalışma grubuyla görüşme yapmak uygun bulunmuştur. Böylece öğretmenlerin yer değiştirmesiyle oluşan olumsuz durumun net bir şekilde ortaya konula bileceği düşünülmüştür. Araştırmaya bu maksatla 38 öğrenci velisi katılmıştır. Araştırmaya katılan velilerin kişisel ve demografik bilgileri Tablo 3.1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Velilerin Kişisel ve Demografik Bilgileri

Cinsiyet	Yaş	Meslek	Gelir durumu	Eğitim durumu	Veli toplantısına katılma sıklığı	Çocuğunuzun gittiği sınıf	Okul aile birliği faaliyetlerine katılma sıklığı	Çocuğunuz bu zamana kadar kaç öğretmen değiştirdi	Öğretmenle görüşme sıklığı
Kadın	32	Ev kadını	Orta	İlköğretim	Her zaman	4	Nadiren	3	Haftada 1
Kadın	42	Ev kadını	Düşük	İlkokul	Zaman zaman	4	Hiç	2	Ayda 2
Kadın	40	Ev kadını	Orta	İlkokul	Zaman buldukça	3	Ara ara	2	Ayda 1
Kadın	36	İşçi	Orta	Lise	Zaman buldukça	4	Nadiren	3	Zaman buldukça
Kadın	40	Ev kadını	Düşük	İlkokul	Her zaman	4	Ara ara	3	Haftada 1
Kadın	34	İşçi	Orta	Lise	Her zaman	4	Ara ara	3	Ayda 2
Kadın	38	Ev kadını	Orta	İlkokul	Her zaman	3	Nadiren	2	Nadiren
Kadın	40	Ev kadını	Düşük	Lise	Her zaman	4	Sık sık	1	Haftada 1
Kadın	38	Ev kadını	Yüksek	Lise	Zaman buldukça	4	Nadiren	1	Ayda 1
Kadın	32	Memur	Orta	Üniversite	Nadiren	2	Sık sık	2	Ayda 1
Kadın	30	Ev kadını	Orta	İlköğretim	Her zaman	3	Ara ara	3	Ayda 2
Kadın	32	İşçi	Orta	İlköğretim	Nadiren	3	Nadiren	2	Ayda 1
Erkek	41	İşçi	Düşük	Okuma biliyor	Zaman zaman	4	Nadiren	3	Ayda 1
Kadın	40	Ev kadını	Düşük	İlkokul	Her zaman	2	Hiç	2	Zaman buldukça
Erkek	43	Memur	Orta	Üniversite	Zaman buldukça	4	Ara ara	2	Ayda 2
Kadın	38	Memur	Orta	Üniversite	Zaman buldukça	4	Nadiren	2	Ayda 1
Kadın	40	Memur	Orta	Üniversite	Her zaman	4	Ara ara	3	Zaman buldukça
Kadın	30	İşçi	Orta	Lise	Her zaman	3	Nadiren	2	Haftada 1
Erkek	39	Memur	Orta	Üniversite	Nadiren	3	Nadiren	3	Zaman buldukça
Kadın	32	Ev	Orta	İlköğretim	Her	4	Ara ara	3	Ayda 2

Cinsiyet	Yaş	Meslek	Gelir durumu	Eğitim durumu	Veli toplantısına katılma sıklığı	Çocuğunuzun gittiği sınıf	Okul aile birliği faaliyetlerine katılma sıklığı	Çocuğunuz bu zamana kadar kaç öğretmen değiştirdi	Öğretmenle görüşme sıklığı
		kadını			zaman				
Kadın	39	Ev kadını	Orta	Lise	Her zaman	4	Nadiren	1	Sık sık
Kadın	38	Ev kadını	Düşük	Lise	Her zaman	2	Bazen	1	Haftada 1
Kadın	40	Memur	Orta	Üniversite	Zaman buldukça	2	Sık sık	1	Ayda 1
Kadın	38	Ev kadını	Düşük	İlkokul	Her zaman	4	Bazen	4	Haftada 1
Erkek	39	İşçi	Düşük	Lise	Her zaman	4	Bazen	5	Haftada 1
Kadın	39	Ev kadını	Orta	Lise	Her zaman	4	Nadiren	4	Haftada 1
Erkek	41	İşçi	Orta	Lise	Zaman buldukça	4	Bazen	3	Zaman buldukça
Kadın	38	Ev kadını	Orta	Ortaokul	Her zaman	4	Bazen	4	Haftada 1
Kadın	38	Ev kadını	Orta	İlkokul	Her zaman	4	Bazen	4	Haftada 1
Kadın	36	Ev kadını	Düşük	Lise	Her zaman	4	Ara ara	4	Haftada 1
Kadın	38	İşçi	Orta	Lise	Zaman buldukça	4	Nadiren	3	Ayda 2
Kadın	39	Memur	Orta	Üniversite	Zaman buldukça	4	Ara ara	4	Zaman buldukça
Erkek	40	İşçi	Orta	Lise	Nadiren	4	Nadiren	3	Nadiren
Erkek	38	Esnaf	Orta	Ortaokul	Nadiren	4	Nadiren	3	Zaman buldukça
Kadın	29	Ev kadını	Orta	Lise	Her zaman	2	Sık sık	2	Haftada 1
Erkek	33	Bankacı	İyi	Üniversite	Nadiren	3	Hiç	2	Zaman buldukça
Kadın	43	Ev kadını	Orta	İlkokul	Her zaman	4	Sık sık	3	Zaman buldukça
Erkek	50	Memur	Orta	Lise	Her zaman	4	Sık sık	4	Haftada 1

Görüşme sorularına cevap veren velilerin 29 tanesi kadın, 9 tanesi ise erkek olup 32-50 yaş aralığındadır. Velilerden 9'unun gelir durumu düşük, 1'inin yüksek, 1'inin iyi, 27'sinin orta seviyededir. Araştırmamıza katılanların 19'u ev hanımı, 8'i memur, 9'u işçi, 1'i bankacı ve 1'i de esnaftır. Velilerin 1'i okur-yazar olup, 8'i ilkokul 6'sı ortaokul, 15'i lise, 8'i üniversite mezunu olduğunu beyan etmiştir. 21 veli toplantılara her zaman katılmakta, 10 veli zaman buldukça, 2 veli zaman zaman ve 5 veli ise nadiren toplantılara katılmaktadır. 26 velinin çocuğu 4. Sınıfa, 7 velinin çocuğu 3. sınıfa gitmekte ve 5 velinin çocuğu ise 2. sınıfa gitmektedirler. Katılımcı velilerin 14'ü Okul Aile Birliği faaliyetlerine nadiren, 3'ü hiç, 9'u ara ara, 6'sı sık sık, 6'sı bazen katılmamaktadır.

Araştırmamızın yapıldığı tarihe kadar çocuğunun 5 öğretmen değiştirdiğini söyleyen 1, 4 öğretmen değiştirdiğini söyleyen 7, 3 öğretmen değiştirdiğini söyleyen 14, 2 öğretmen değiştirdiğini söyleyen 11, 1 öğretmen değiştirdiğini söyleyen 5 veli olmuştur. Katılımcı velilerden 13'ü haftada 1, 7'si ayda 1, 6'sı ayda 2, 9'u zaman buldukça, 1'i sık sık, 2'si nadiren çocuğunun öğretmeni ile görüşme yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Sınıf öğretmenlerinin yer değiştirmesine ilişkin veli görüşlerinin incelenmesini ele alan bu araştırmada verilerin toplanmasında kişisel bilgi formu ve nitel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formunda velilere ilişkin demografik bilgiler, araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formu sayesinde elde edilmiştir. Bu formda cinsiyet, yaş, meslek, gelir durumu, eğitim durumu bilgilerinin yanında velilerin veli toplantısına katılma sıklığı, çocuğunun gittiği sınıf, okul aile birliği faaliyetlerine katılma sıklığı, çocuğunun kaç öğretmen değiştirdiği ve öğretmenle görüşme sıklığı bilgilerine de yer verilmiştir.

Coleman (2012) görüşmenin, sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda kullanılan en yaygın veri toplama yöntemi olduğunu belirtmiştir. Bireylerin tecrübelerine dayalı olarak elde ettikleri ve zamanla oluşturdukları tutumların,

görüşlerin, şikâyetlerin, duyguların ve inançların aktarılmasında kullanılan başarılı bir yöntem olan görüşme, nitel çalışmalarda derinlemesine yapılan araştırmalarda kullanılır (Briggs, 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşme; araştırmacının belirlediği hedef kitlenin çeşitli konulardaki görüşlerinin, tutum, bilgi ve davranışlarının temeline inerek bunlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkartmakta kullanılan en pratik yoldur. Yöntemin en kullanışlı taraflarından biri de görüşme esnasında derinlemesine sorular sorularak konunun netleşmesidir. Böylece araştırmacı, söylenenlerin yüzeysel anlamının yanı sıra derin anlamlarıyla ilgili de ipuçları yakalayabilir (Karasar, 2015).

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracının uygulanmasının öncesinde oluşturulan soru havuzu uzman görüşüne başvurularak son halini almıştır. Aracın oluşturulmasında sınıf öğretmenleri, okul yöneticileri ve velilerle görüşmeler yapılmıştır. Soruların anlaşılır, net ve açık olmasına, cevaplarda tekrara düşürülmemesine, kısa zamanda görüşmenin tamamlanarak verilen cevaplarda kurumlara hakaret unsuru taşınmasına fırsat vermemesi sağlanmıştır. Konunun okul yönetimine bakan kısmının da vurgulanması araştırmamızın özgün kısmını oluşturmaktadır.

Hazırlanan bu veri toplama aracında şu sorulara yer verilmiştir.

1. Öğretmen değişikliği sonucu çocuklarınızın davranışlarında ne gibi farklılıklar gözlemlediniz?
2. Öğretmen değişikliği çocuğunuzun başarısında farklılıklara neden oldu mu? Olduysa bunun nedeni nedir?
3. Öğretmen değişikliği konusunda okul yönetiminin almış olduğu tedbirler nelerdir? Bu tedbirleri yeterli buluyor musunuz?
4. Öğretmen değişikliği konusunda diğer velilerin tepkileri nasıl oldu? Açıklar mısınız?
5. Öğretmen değişikliği konusunda Okul Aile Birliğinin tutumu nasıl oldu? Onlardan destek aldınız mı?
6. Öğretmenlerin yer değiştirmeleri ile ilgili görüşlerinizi paylaşabilir misiniz?

7. Çocuğunuzun öğretmen değişikliğine bağlı yaşadığı güçlükler nelerdir?
8. Çocuğunuzun öğretmeni değişince okula bakış açınızda ne gibi değişiklikler oldu?
9. Öğretmen değişikliğine bağlı çocuğunuzun okula bakış açısı değişti mi? Açıklar mısınız?
10. Çocuğunuzun öğretmen değişikliğinden olumsuz etkilenmemesi adına ne gibi önlemler aldınız?
11. Öğretmen değişikliğinden sonra çocuğunuzun davranış ve akademik anlamda ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?
12. Öğretmenlerin yer değiştirmesine ilişkin çözüm önerileriniz / politika / uygulama önerileriniz nelerdir?

Görüşme esnasında araştırmacı, görüşmenin içeriği hakkında bilgi verilerek öncesinde sorular okunmuş cevaplarını ve düşüncelerini toparlamasına fırsat verilmiştir. Görüşmelerin samimi bir ortamda gerçekleşmesi amacıyla bir masa etrafında karşılıklı oturularak uygulanmış, ayrıca görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşme esnasında katılımcıların rahatlıkla kendilerini ifade edebilmeleri için soruların haricinde de konu ile ilgili yeni sorular sorularak görüşme genişletilmiştir. Ayrıca böylece konuya açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılarak görüş ve düşüncelerini ifade eden velilerin görüşme süreleri ortalama 12 dakika sürmüştür. 38 veli ile görüşülmüş olup ortalama toplamda 456 dakika (8 saate yakın) sürmüştür. Görüşmeler mobil telefonun ses kayıt özelliğinden yararlanılarak kayıt altına alınmıştır. Bütün görüşmeler tamamlandıktan sonra kayıtların çözümlenmesine ve tape edilmesine geçilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlenmesi

Araştırmada görüşme yoluyla toplanan verilerin çözümlenmesi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada; görüşmelerin ardından ses kayıtları birden çok dinlenmiştir. Her görüşmenin kaydı elle yazılı hale getirilmiştir. İlk aşamada orijinali

bozulmadan tüm görüşmeler doğallığı içerisinde dinlenerek kâğıt üzerine aktarılmıştır. Kâğıda aktarılan veli görüşleri görüşme bütünlüğü bozulmadan argo veya günlük konuşma dilinde kaba olarak nitelendirilecek kelime ve cümleler yeniden düzenlenmiştir. Örneğin “saçmalık”, “bizi keriz yerine koyuyorlar”, “koca okul müdürü bizimle alay ediyor”, “kıllarını bile kıpırdatmadılar” gibi ifadeler anlamından koparılmadan daha düzgün ifade edilerek düzenlenmiştir.

Bu aşamadan sonra betimsel analiz ile içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Verilerin analizinde Wolcott’un önerdiği gibi özgün formuna olabildiğince bağlı kalınmış ve araştırmaya katılan velilerin görüşleri ve eleştirileri olduğu gibi aktarılmıştır. İkinci aşamada ise; araştırmacının yorumları dâhil edilerek ifadeler özünü kaybetmeden daha anlaşılır bir ifade ile düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek’in (2011) vurguladığı gibi betimsel analizde amaç elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde ortaya konulmasıdır. Kavramsal çerçeveden uzaklaşmadan verilerin analizinin gerçekleştirilmesi maksadıyla bir model oluşturulmuş ve bu modele göre hareket edilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine odaklanarak katılımcıların görüşlerini yansıtan alıntılarla desteklenerek demografik verilerle ilişkilendirilmiştir. Anlaşılması zor olan görüşlerin açıklanabilmesi için de görüşün özüne müdahale etmeden araştırmacı tarafından yorumlanarak karmaşıklık giderilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Kodlama; verilerin içerik analizine tabi tutulması, yani veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere (bir sözcük, cümle, paragraf gibi) isim verilmesi sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada yapılan görüşmelerde, velilerin sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda temalar ve kodlar oluşturulmuştur. Veriler birbiriyle uyumlu olacak şekilde sınıflandırılarak, alt temalar belirlenmiştir. İlk taslak bittikten sonra analiz tekrar gözden geçirilerek,

tekrarlayan veya birbiriyle uyumlu olmayan temalar yeniden sınıflandırılmıştır. Görüşme yapılan veliler tarafından dile getirilen görüş ve ifadelerin hangi veliye ait olduğunu belirtmek için doğrudan alıntıların sonlarına (V1, V2... vb.) biçiminde kodlar eklenmiştir.

Buna göre temalar ve alt temalar:

- **Davranışsal Değişiklik**
 - Öğretmenle ilişkisi açısından
 - Aile ilişkisi açısından
 - Arkadaş ilişkisi açısından
- **Akademik Başarı**
 - Disiplin
 - Motivasyon
 - Sorumluluk
- **İdari Tedbirler**
 - Yeni öğretmen görevlendirme
 - Rehberlik faaliyetleri
 - Velileri bilgilendirme
- **Velilerin Tepkileri**
- **Okul Aile Birliği**
 - Destek
 - Sürece müdahil olma
- **Öneriler**
- **Öğrencilerin Yaşadığı Güçlükler**
 - Yeni Öğretmene Uyum Sorunu

- Okuldan soğuma
- Eğitime olumsuz bakış
- Derslerde başarısızlık
- Bedensel hastalıklar
- Duygusal düzensizlikler
- **Okula Bakış Açısı**
- **Öğrencinin Okula Bakış Açısı**
- **Alınan Tedbirler**
- **Öğrencilerin Yaşadığı Değişiklikler**
 - Davranışsal
 - Akademik
- **Öğretmenlerin Yer Değiştirme Politikası İle İlgili Görüşler**

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve ANALİZLER

Araştırmada geliştirilen veri toplama aracında bulunan sorulara verilen görüşler ve düşünceler aşağıda yer almaktadır.

1. Öğretmen değişikliği sonucunda çocukların davranışlarında gözlemlenen farklılıklara ilişkin bulgular

Öğretmen değişikliği sonucunda çocuklarında görülen davranış değişikliğine yönelik veli görüşleri Tablo 4.1.'de verilmiştir. Yeni gelen öğretmenle olan ilişkisine bakıldığında, aile ortamına yansıyan durum açısından ve yakın çevresi ve arkadaş ilişkisine yansıyan durumu olumlu ve olumsuz boyutlarıyla ele alınmıştır. Öğretmenle ilişkisi açısından olumlu gelişme (8/38) olduğu kadar olumsuz gelişmeler (25/38) olduğu vurgulanmıştır. Bununla birlikte aile ortamına yansıyan olumsuzluk (3/38) gözlemlenirken, olumlu bir yansımaları vurgulayan veli olmamıştır. Öğretmen değişikliği ile öğrencinin arkadaş çevresinde de olumlu bir değişiklik gözlenmemiştir. Fakat olumsuz (6/38) davranışlar gözlemleyen veliler olmuştur.

Tablo 4.1: Öğretmen değişikliği sonucunda çocuklarının davranışlarında gözlemlenen farklılıklara ilişkin veli görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Veli Görüşü	(f)	Katılımcılar
Davranışsal Değişiklik	Öğretmenle İlişkisi Açısından	Olumlu	8	V1, V2, V16, V17, V20, V22, V23, V37
		Olumsuz	25	V3, V4, V6, V7, V8, V9, V11, V13, V18, V19, V21, V24, V25, V26, V27, V28, V29, V30, V31, V32, V33, V34, V36, V38
	Aile İlişkisi Açısından	Olumlu	-	
		Olumsuz	3	V5, V11, V23, V27
	Arkadaş İlişkisi Açısından	Olumlu	-	
		Olumsuz	6	V4, V15, V18, V23, V29, V33

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V1: “Daha önceki öğretmenimiz disiplinsizdi. Öğrenciler çok serbest davranıyorlardı. Birbirlerine şiddet uyguluyorlardı ders başarıları da iyi değildi. İlgisiz bir öğretmendi. Yeni gelen öğretmenle ise öğrencilerin davranışları değişti daha iyiye doğru gitti; başarıları da arttı.”

V4: “Okula karşı soğudu bocaladı. Evdeki davranışları değişti iyi olmadı. Arkadaşları arasındaki diyaloglar değişti. Bana da soğuk okula da soğuk davranıyordu.”

V5: “**Ödev yapmaz oldu. Arkadaşlarıyla kavga ediyor. Evde çok asileşti** ablalarına abisine karşı gelmelere başladı.”

V6: “**Öğretmene göre davranışları da farklılaşıyordu.** İlk öğretmenimiz çok rahattı sınıfta demokratik bir ortam sağlamıştı. Kendini çok iyi ifade ediyordu. Sonraki öğretmen daha sert ve aşırı disiplinliydi. Çocuğum kendini ifade etmekte bile zorlandı.”

V7: “**Her öğretmen farklı bir metot uyguluyor ondan dolayı öğrenciler zorlanıyor.** Birbirinden farklı eğitim anlayışları olan öğretmenler olduğundan çocuklar nasıl davranacaklarını anlayamadılar. Zaten ilk sene benim gözlemlediğim kadarıyla yitik bir yıl oldu. Sonra gelen öğretmen ise toparlamakta zorlandı tabi ki. Hala da toparlanmış değil sınıf. **Başarıları davranışları hiç istediğimiz noktada değil.**”

V9: “Öğretmenlerimiz arasında çok farklılık vardı. İlk öğretmenimiz çok **disiplinliydi** ama **ikinci** öğretmenimiz de çok **rahattı.** Çocuklarımız iki uça gidip geldiler. Bu durum da maalesef **başarılarını ve davranışlarını olumsuz etkiledi.**”

V11. “**Çocuğun hem kendisi hem de velisi etkilenmektedir.** Ders anlamasından disipline tüm her şey değişiyor. Eski öğretmenin yaklaşımıyla yeni öğretmenin yaklaşımı birbirinden farklı olacağından **uyum sürecinde öğrenciler çok zorlanıyorlar. Sinir sitemleri dahi altüst olabiliyor.** Önceden sakin olan disiplinli sorumluluk sahibi olan biri birden değişebiliyor. Aynı yıl içinde iki kere öğretmen değiştirence **davranışları dahi olumsuz değişti.**”

V18: “**Alışma süreci yaşadı.** Okulu sınıfı dersleri çok önemsemem gibi sorunlar yaşadık. **Öğretmen sınıfa hâkim değildi.** Zaten **ücretli öğretmendi.**”

Dolayısıyla yaşanan o boşlukta çocuğumun **davranışları da olumsuz yönde etkilendi**. Savruklaştı.”

V32: “İlk öğretmeniyle gayet iyiydi her şey. Daha sonraki sınıfta öğretmen değişince **ciddi başarısız oldu**. Üçüncü sınıfta da öğretmen değişince ciddi **sorunlar yaşadık**. Bu sene **yeni** bir öğretmen geldi ve öğrencilerin başarısını yükseltmek için gerekli tedbirleri alarak öğrencilerle **ciddi ve başarılı bir eğitim öğretimi yapmakta.**”

2. Öğretmen değişikliği sonucunda çocukların başarısında gözlemlenen farklılıklara ilişkin bulgular ve eğer öğretmen değişikliği çocuklarının başarısına etki etmişse bunun nedenine ilişkin bulgular

Öğretmen değişikliği sonucunda çocuklarının başarısında görülen farklılıklara yönelik veli görüşleri ve nedenlerine ilişkin veli görüşleri Tablo 4.2.’de verilmiştir. Öğretmeni değişince akademik açıdan çocuklarının durumlarındaki farklılıkları; disiplin yönünden, okula gitme isteğindeki motivasyonu ve derse katılımındaki motivasyonu açısından, akademik anlamda başarısında oluşan farklılıkta sorumluluk alma bakımından olumlu ve olumsuz boyutlarıyla ele alınmıştır. Disiplin yönünden olumlu gelişmelerin (8/38) olduğu, buna karşın öğretmen değişikliğine bağlı (9/38) öğrencinin olumsuz etkilendiğine vurgu yapılmıştır. Bununla birlikte motivasyon yönünden incelediğimizde (10/38) motivasyonun olumlu etkilendiği, diğer taraftan (13/38) olumsuz etkilendiği, motivasyonlarının düştüğü yönünde görüş bildiren veliler olmuştur. Sorumluluk alma olarak incelediğimizde (11/38) olumsuz olarak görüş bildirmelerine karşın (4/38) veli ise olumlu yönde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4.2: Öğretmen değişikliği sonucunda çocuklarının başarılarında gözlemlenen farklılıklara ilişkin veli görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Veli Görüşü	(f)	Katılımcılar
Akademik Başarı	Disiplin	Olumlu	8	V1, V2, V3, V4, V7, V20, V22, V26
		Olumsuz	9	V5, V6, V8, V18, V21, V24, V27, V28, V33
	Motivasyon	Olumlu	10	V1, V2, V4, V7, V14, V16, V17, V22, V23, V26
		Olumsuz	13	V6, V8, V13, V19, V21, V24, V27, V28, V30, V33, V34, V36, V38
	Sorumluluk	Olumlu	4	V16, V17, V22, V26
		Olumsuz	11	V3, V5, V8, V15, V18, V20, V24, V27, V28, V33, V36

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V4: **Evet ikinci sınıfta daha iyi oldu.** O zaman dedim ki evet başaracak iyi olacak demek ki öğretmene göre değişiyormuş. Öğretmen önemliymiş ben de anladım.

V6: **Başarı artışı filan yok.** Her sene öğretmen değişirse öğrenci başarılı olacaksa da olamıyor bocalıyor sürekli farklı öğretmen gelince nasıl davranacağını bilemedi.

V8: Başarısız **olumsuz etkilendi.** Öğretmenlerin disiplin anlayışları ve eğitime bakışları farklı olunca öğrenciler de karmaşıklık yaşıyor. Benim çocuğum da bunu gözlemledim. **Başarısı çok düştü** ve asıl önemlisi de bunu sorun olarak bile görmemeye başladı ki benim çocuğum dört aldığında üzülen bir çocuktü.

V18: **Başarı seviyesi çok düştü.** Öğretmen kontrolsüzlüğünden dolayı ve gelen öğretmenin **ücretli öğretmen** olması müfredata hâkim olamaması ayrıca sınıfın yaş grubuna inememesinden dolayı çocuklar bu açığı kendilerine çevirerek daha çok oyuna daldılar.

V19: Önceki öğretmenleriyle oluşturdukları sınıf atmosferinden dolayı yeni öğretmenle bu ortam devam ettirilemedi. Sınıfın genel olarak **başarısı da düştü.**

V20: İlk zamanlarda ödevlerini yapmak istemedi. Bu yaşanan durumu lehine çevirmek istedi. Öğretmeni destekleyince yeni öğretmenin çalışma temposu da iyiydi disiplinliydi. Çok kısa zamanda yeni öğretmenin temposuna uydular. **Çalışmaları ve başarısı düzeldi.**

V24: Çocuğum bu zamana kadar dört öğretmen değiştirdi. **Bu durum çok olumsuz oldu.** Başarı süreklilik göstermediği için her gelen öğretmenin tutumuna ve öğrencilerle olan iletişime bağlı olarak başarıları davranışları ya olumlu yönde değişti veya olumsuz yönde düştü.

V27: Benim çocuğum sınıf seviyesinden daha iyiydi. Bu ilk sınıftan itibaren başarılı devam etti eğitimine. Fakat öğretmen değişikliklerinden olumsuz etkilendi başarısı zaman zaman geriledi. **Fakat bu yeni öğretmenimizle başarısı artmaya başladı.**

V31: **Evet değişti.** Yeni gelen öğretmenimiz **başarılı bir öğretmen olsaydı çok iyi olurdu.** Branşı sınıf öğretmeni olmayınca çok zorlandılar. Öğretmen kalitesi çok farklıydı.

V34: Evet oldu. Bunun nedenini öğretmen değişikliğe bağladık. Çünkü öğretmenini çok seviyordu. **Öğretmenin gitmesi başarısızlığına nende oldu.**

V38: **Evet oldu.** Öğretmenden öğretmene değişiklik olduğundan çocuğumda bundan etkilendi. Yeni öğretmene alışincaya kadar zaman geçti.

3. Öğretmen değişikliği konusunda okul yönetiminin almış olduğu tedbirlere yönelik bulgular ve alınan tedbirlerin yeterli olup olmadığına ait bulgular

Öğretmen değişikliği sonucunda okul yönetimini almış olduğu tedbir ve bu tedbirlerin yeterli olup olmadığına yönelik veli görüşleri Tablo 4.3.'te verilmiştir. Öğretmen değişince okul yönetiminin almış olduğu tedbirleri yeni öğretmen görevlendirme açısından, rehberlik faaliyetler yönünden ve velileri bilgilendirme bakımından yeterli olma ya da yetersiz olma boyutlarıyla ele alınmıştır. Yeni öğretmen görevlendirme bakımından yeterli olduğunu düşünen (9/38) veli görüşü olmuş, yetersiz olduğu yönde görüş bildiren (22/38) veli olmuştur. Rehberlik faaliyetler yönünden baktığımızda yetersiz olduğu yönünde görüş bildiren (6/38) veli

olmasına karşın yeterli olduğu yönünde görüş bildiren hiçbir veli olmamıştır. Yine öğretmen değiştiğinde idari tedbir olarak velilerin önceden bilgilendirilmesinin yeterli olduğu hususunda (1/38) veli görüş bildirirken, yeterli olmadığı yönünde (10/38) veli görüş bildirmiştir.

Tablo 4.3: Öğretmen değişikliği konusunda okul yönetiminin almış olduğu tedbirlere yönelik bulgular ve alınan tedbirlerin yeterli olup olmadığına ait bulgular

Temalar	Alt Temalar	Veli Görüşü	(f)	Katılımcılar
İdari Tedbirler	Yeni öğretmen görevlendirme	Yeterli	9	V1, V4, V5, V16, V22, V24, V30, V36, V37
		Yetersiz	22	V6, V7, V8, V10, V13, V14, V15, V17, V18, V20, V21, V25, V26, V27, V28, V29, V31, V32, V33, V34, V35, V38
	Rehberlik faaliyetler	Yeterli	-	
		Yetersiz	6	V11, V12, V19, V25, V26, V31
	Velileri Bilgilendirme	Yeterli	1	V27,
		Yetersiz	10	V9, V10, V14, V15, V19, V21, V25, V26, V31, V34

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V1: Okul idaresi **gerekli tedbirleri aldı**. Biz bir sorun yaşamadık. Tayini çıkmış gitti ama hemen sene başında **yeni öğretmen geldi**.

V10. **Bir tedbir aldıklarını düşünmüyorum**. Zaten biri gidince hem yeni öğretmen geliyor ama bu sorunu çözmiyor. Eğer tayin olacağını bildikleri bir öğretmen varsa sınıf verilmesin o sınıfı sonuna kadar götürecek öğretmene verilsin. Yoksa öğretmen bıraksın açıkta bekleyen birçok öğretmen atamayı bekliyor onlara fırsat verilsin. Yakın çevresinde çalışmak isteyen öğretmenlere verilsin.

V15. **Okul maalesef bir tedbir alamıyor**. Öğretmenler çeşitli nedenlerden dolayı tayin olduğunda veya izne ayrıldığında yapabildikleri tek şey “ücretli öğretmeni” görevlendirmek oluyor. Gelen öğretmen sınıf öğretmenliği bölümü

mezunu olmadığından da ister istemez bizim bile aklımızda şüpheler oluşuyor; acaba verimli olabilecek mi? Dersleri yeterince anlatabilecek mi? diye.

V19: **Okul idaresinin yapacağı pek bir şey yok bu durumda.** Öğrencilerin yaşadığı sorunların çözümü için rehberlik servisiyle ortak bir etkinlik yaptılar. Ama bence yeterli değil bu çalışmalara eklenecek birçok çalışma da var. Veli öğrenci ve öğretmenin ortak faaliyetleriyle bu süreç bir şekilde toparlanabilir.

V30: Öğretmensiz kalmadık. **Okul yönetimi hemen gerekli tedbirleri aldı.**

V33: Sınıfı diğer şubelere dağıtılıyor. Kısa süreli öğretmenler sınıfla ilgileniyor. Fakat bunlar geçici tedbirler olduğundan çok da önemli görmüyorum. Kısa süreli bu çözümleri **yeterli buluyoruz.**

V35: **Nasıl bir tedbir alıyor bir fikrim yok.** Tek bildiğimiz şey yerine bir öğretmen getirmek. **Bunu yeterli bulmuyorum.** Çünkü alanı farklı olabiliyor. Bizimkiler de küçük olduğu için olumsuz ve yetersiz görüyorum alınan tedbirleri.

4. Öğretmen değişikliği konusunda diğer velilerin tepkilerinin nasıl olduğuna ilişkin bulgular

Öğretmen değişikliği konusunda diğer velilerin tepkilerinin nasıl olduğuna dair veli görüşleri Tablo 4.4.'te verilmiştir. Öğretmen değiştikten sonra diğer velilerin göstermiş olduğu tepkileri iletişim kuramadıkları açısından, memnuniyetlerini belirtmeleri açısından, memnun kalmadıkları yönüyle, endişelenmeleri bakımından, kaygıları açısından ve şikâyetleri boyutlarıyla ele alınmıştır. Bunlardan iletişim kurmadığı yönünde (1/38) veli görüşü olmuştur. Memnun olduğu yönde görüş bildiren (5/38) veli olurken, memnun olmadıkları yönünde (11/38) görüş bildiren veliler olmuştur. Yeni gelen öğretmenin yaklaşımını bilemeyip endişe içinde bekleyen (5/38) veli görüş bildirirken, (8/38) veli bazı kaygılarının olduğu yönde görüş bildirmişlerdir. Bu durumdan memnun kalmadığı gibi şikâyet boyutunda olan (6/38) veli görüş bildirmiştir.

Tablo 4.4: Öğretmen değişikliği konusunda diğer velilerin tepkilerinin nasıl olduğuna ilişkin bulgular

Temalar	Veli Görüşü	(f)	Katılımcılar
Velilerin Tepkileri	İletişim kurmadık	1	V2,
	Memnuniyetlerini belirttiler	5	V1, V3, V4, V12, V16,
	Memnuniyetsizliklerini belirttiler	11	V7, V11, V13, V20, V26, V30, V33, V34, V35, V37, V38
	Endişeli bekleyişler	5	V5, V7, V8, V9, V25,
	Kaygılılar	8	V6, V14, V15, V17, V19, V21, V22, V23,
	Şikâyetçiler	6	V10, V18, V27, V28, V31, V36,

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V5: **İnşallah bu iyi olur bari dedik.** Kalır da mezun edene kadar bu öğretmen götürür diye konuştuk.

V12. Memnun olanda çok **Öğretmene göre de değişiyor.** İyi öğretmen için üzülüyor ama kötü bir öğretmense kurtulduk iyi ki değişti diyorlar.

V14. **Veliler genelde rahatsız oluyorlar ama dillendirmeye gelmiyorlar.** İş resmiyete gelince herkes tırsıyor korkak davranıyor geri planda kalmayı tercih ediyor.

V15. **Veliler özellikle ücretli öğretmene karşı kaygıyla bakmaktadırlar.** Kadrolu öğretmenden ziyade ücretli öğretmenin farklı alanlardan gelmesi, tecrübesizlikleri ve her an görevlerini bırakabilecek olmaları gibi sebepler velileri kaygılandırmaktadır.

V17: **Veliler öğretmeni tanıyana kadar ister istemez kaygılanıyorlar.** Zira her öğretmenin niteliği öğretme yaklaşımı farklı olduğundan çocuklarının başarısı ve duygusal gelişimi açısından kaygı yaşayabiliyorlar.

V18: **Veliler de yeni durumdan şikâyetçiler.** Ellerinden bir şey gelmediğinden de mevcut durumu kabulleniyorlar.

V25: **Veliler de artık tepkisiz kalıyorlar.**

V28: **Herkes çok tepki verdi.** Yeni öğretmen geldiğinde ve başarısız bir öğretmen olduğunu görünce zaten çok daha tepki verildi.

V33: **Çok sert tepki verenlerde oldu.** Öğretmen sürekli mercek altında tutuluyor ve veliler tarafından değerlendirilmeye tabi tutuluyor.

V35: **Diğer veliler anlamsız çok tepki gösterdiler.** Eğer öğretmen gittiyse bir sebebi vardır. Sonuçta gelen de bir öğretmen.

5. Öğretmen değişikliği konusunda Okul Aile Birliğinin nasıl bir tutum sergilediğine ilişkin bulgular

Öğretmen değişikliği konusunda Okul Aile Birliğinin nasıl bir tutum sergilediğine dair veli görüşleri Tablo 4.5'te verilmiştir. Öğretmen değiştiğinde Okul Aile Birliğinin tutumunu destek alma konusunda ve sürece dâhil olma açısından yeterli olma ve yetersiz olma boyutlarıyla ele alınmıştır. Bu süreçte Okul Aile Birliğinin çocuklarına ve velilere destek verme konusunda yeterli olduğunu düşünen ve yeterli olduğu görüşünde olan hiçbir veli olmamıştır. Buna karşın (15/38) veli destek alınamadığı, bunun yetersiz olduğunu ifade eden görüş bildirmişlerdir. Öğretmen değiştiğinde Okul Aile Birliğinin sürece müdahil olma hususunda yeterli olduğu konusunda görüş bildiren (3/38) veli olurken, bunun karşılığında yetersiz olduğu yönde görüş bildiren (20/38) veli olmuştur.

Tablo 4.5: Öğretmen değişikliği konusunda Okul Aile Birliğinin nasıl bir tutum sergilediğine ilişkin bulgular

Temalar	Alt Temalar	Veli Görüşü	(f)	Katılımcılar
Okul Aile Birliği		Yeterli	-	
	Destek	Yetersiz	15	V1, V4, V7, V10, V15, V18, V21, V22, V23, V28, V29, V30, V31, V32, V34,
		Yeterli	3	V11, V19, V27,
Sürecc olma	müdahil	Yetersiz	20	V2, V3, V5, V6, V8, V9, V12, V13, V14, V15, V16, V17, V20, V24, V25, V26, V35, V36, V37, V38

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V8: **Okul aile birliği ile bu konuyu görüşmedik** zaten bu okulda okul aile birliğinin bu işlerle ilgileneneğini de düşünmüyorum. İdarenin güdümünde bir okul aile birliği var.

V11. Okul aile birliği olumlu yönde bakmak gerektiği yönünde bilgilendiriyorlar. Çocuklara olumsuz ifadeler kullanılmasına izin verilmemesi gerektiğini belirtiyorlar.

V15. **Destek alamıyoruz zira ellerinden gelen bir durum yok.** Onlarda esasında bu durumdan şikâyetçiler ama sorumlulukları da görevleri de yok çözüm için.

V19: **Öğretmenle iletişime girmişler. Daha önce yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilmiş.** Öğretmenle görüştükleri için biz velilere de bilgilendirici bir toplantı yaptı. Öğretmenimiz hakkında aldığımız bilgilerin sayesinde öğretmenimize bakışımızda değişti elbette.

V20: **Okul aile birliğinin bu esnada yapacağı bir durum yoktu.** Tamamen öğretmen öğrenci arasındaki bir durumdu. Zaten kısa sürede öğretmenimiz de öğrencileri toparlayabildi ve kaldıkları yerden devam ettiler.

V24: **Okul aile birliği ile bu süreçte görüşmedim** zaten onlar ne yapabilirler ki? Okul aile birlikleri sadece gelir gider aidat işlerine bakar diye biliyorum.

V35: Okul aile birliği herhangi bir tutum sergilemedi; herhangi bir desteğini de görmedim.

6. Öğretmenlerin yer değiştirmelerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin veli görüşlerine dair bulgular

Öğretmenlerin yer değiştirmelerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin veli görüşleri Tablo 4.6.'da verilmiştir. Tablo 4.6'da görüldüğü üzere öğretmenlerin yer değiştirmeleri; süreye bağlı olmalı, zorunlu olmadığı takdirde yer değiştirmemeli, birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar okutmalı, okula ve öğrenciye uyum sağlayamayan  ğretmen yer değiştirmeli, yaz döneminde yılda bir kez olmalı ve fikrim yok boyutları ile ele alınmıştır. Öğretmenlerin yer değiştirmelerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin süreye bağlı olmalı (2/38) gerektiği görüşünde olan, zorunlu olmadığı takdirde yer değiştirmemeli düşüncesinde olan (11/28), birinci sınıftan başlayıp dördüncü sınıfa kadar okutmalı doğrultusunda görüş bildiren (10/38) veli, okula ve öğrenciye uyum sağlayamayan  ğretmen yer değiştirmeli görüşünde olan (2/38) veli, yaz döneminde yılda bir kez olmalı yönünde görüş bildiren (8/38) veli, fikrim yok görüşünde olan (4/38) veli, şeklinde ortaya konmuştur.

Tablo 4.6: Öğretmenlerin yer değiştirmelerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin veli görüşlerine dair bulgular

Temalar	Veli Görüşü	(f)	Katılımcılar
�neriler	Süreye bağlı olmalı	2	V36, V37,
	Zorunlu olmadığı takdirde yer değiştirmemeli	11	V4, V10, V11, V12, V15, V18, V20, V23, V30, V34, V35, V38
	Birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar okutmalı	10	V2, V5, V17, V20, V21, V25, V26, V27, V28, V32,
	Okula öğrenciye uyum sağlamayan �ğretmen yer değiştirmeli	2	V6, V8,
	Yaz döneminde yılda bir kere olmalı	8	V9, V14, V16, V17, V22, V29, V34, V38
	Fikrim yok	4	V1, V3, V7, V33

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V2: Gidecekse baştan hiç gelmemeliler. **Birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar** aynı öğretmenle devam etmesini isterim.

V4: **Öğrencileri düşünerek tayin istemeliler** alışıyorlar hemen gidiyorlar. Belki öğretmenler de mecburlar ama bence olmamalı.

V5: **Son sınıfa kadar okutsun isterim.** Zorundaysa gitsin ama yerine hemen öğretmen gönderilmeli.

V8: **Bu esasında öğretmenin yeterliliği ile ilgili bir konu.** Öğretmen yeterli ve başarılıysa gitmesini istemem. Ama yetersiz bir öğretmen ise mümkün olan en kısa zamanda gönderilmeli diye düşünüyorum.

V9: **Öğretmenlerin tayinleri sene de bir defa olmalıdır.** Öğretmenlerimiz esasında yetersiz olduğu için gelen öğretmenin yeterliliği ve başarısını bilemediğimizden endişeleniyoruz. **Öğretmenler hep aynı kalitede olsalardı bizler de pek endişelenmezdik.**

V10: **Bayan öğretmenlerde mecburen hamilelik gibi sebepler oluyor bunlara bir şey söylenemez. Ama okulu beğenmeyip daha iyi okullara gitmek için tayin isteyenleri hoş görmüyorum.** Tamamen keyfi ve kişisel tercihleri oluyor. Oysaki öğrencileri düşünmeleri gerekmektedir.

V12. **Milli eğitim bakanlığı bu olaya bir tedbir almalıdır.** Öğretmen zorunluysa tayin olabilir ama giden öğretmenin yerine ücretli başka bir öğretmen getirmek çözüm değildir. Çünkü o öğretmende bırakıp gidecek. Öğrenciler iki kere mağdur olacaklar.

V23: **Öğretmenin gerçekten özel bir durumu varsa yer değiştirebilir.** Eğer öğretmen çalıştığı okulda mutlu ise velilerden öğrencilerden ve idarecilerinden bir sorun yaşamıyorsa öğretmen yer değiştirmek istemeyecektir. Ama yer değiştirme zamanı uygun dönemlerde olmalıdır. Çocukları zor duruma sokmamalıdır.

V33: Öğretmen insandır. Mesele insani olarak bakıldığında her şey olabilir.

V35: Öğretmenler yer değiştirirken bizim de haberimiz olsa iyi olur. Çocuklarımızı ona göre motive ederiz. Ancak gittikten sonra haberimiz oldu. Eğer mecbur değillerse gitmesinler.

V36: Çocuklar olumsuz etkileniyorlar. Yer değiştirmeseler iyi olur **en azından iki yıl aynı okulda kalmalılar**. Biz iki senede üç öğretmen değiştirdik. **Birden dörde kadar okutsunlar sonra tayin istesinler**.

7. Çocuklarının öğretmen değişikliğine bağlı yaşadığı güçlüklerle ilgili bulgular

Çocuklarının öğretmen değişikliğine bağlı yaşadığı güçlüklerle ilgili veli görüşleri Tablo 4.7.'de verilmiştir. Tablo 4.7'de görüldüğü üzere; yeni öğretmene uyum sorunu, okuldan soğuma, eğitime olumsuz bakış, derslerde başarısızlık, bedensel hastalıklar ve duygusal düzensizlikler boyutlarıyla ele alınmıştır. Çocukların öğretmen değişikliğine bağlı yaşadığı güçlükler temasına yeni öğretmene uyum sorunu yaşadıkları göründe olan (13/38) veli, okuldan soğuma alt temasında görüş bildiren (4/38) veli, Eğitime olumsuz bakış alt temasında görüş bildiren (1/38) veli, derslerde başarısızlık alt temasında görüş bildiren (6/38) veli, bedensel hastalıklar alt temasında görüş bildiren (1/38) veli, duygusal düzensizlikler alt temasında görüş bildiren (10/38) veli olmuştur.

Tablo 4.7: Çocuklarının öğretmen değişikliğine bağlı yaşadığı güçlüklerle ilgili bulgular

Temalar	Alt Temalar	(f)	Katılımcılar
Öğrencilerin Güçlükler	Yeni Öğretmene Uyum Sorunu	13	V1, V2, V10, V12, V18, V19, V21, V23, V24, V27, V33, V34, V36,
	Okuldan soğuma	4	V4, V5, V6, V26,
	Eğitime olumsuz bakış	1	V28
	Derslerde başarısızlık	6	V7, V11, V15, V17, V30, V38
	Bedensel hastalıklar	1	V13
	Duygusal düzensizlikler	10	V8, V14, V16, V20, V25, V29, V31, V32, V35, V37,

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V4: Derse alışamadı **ödev yapmak istemedi. Hırçınlık, ağlama gibi şeyler yaşadı**. Bu öğretmenin de gideceğini zannettiler.

V12. Giden öğretmene yaptıklarını gelen öğretmene de yapacaklarını düşünüyorlar. Öğretmenlerin sınıf içindeki tutumları veli ile olan iletişimi çocukları etkilemektedir. Velinin tavrı da çok önemlidir. Veli öğretmen hakkında olumsuz şeyler söylerse çocuk da bundan etkilenmektedir.

V13. **Psikolojisi bozuluyor. Hasta dahi oldu.** Çok hassas bir çocuk olduğu için ciddi **hastalıklar geçirdi. Notları dahi ciddi manada düştü.** Sağlığını kaybetmesi daha çok bizi de etkiledi.

V15: **Başarısında ve davranışlarında gerileme oldu.** Biz eğitimci anne baba olduğumuz için bu süreci daha kolay atlatabildik. Ama üç ayımızı aldı. Diğer velilerin durumunun daha zor olduğunu düşünüyorum.

V18: Öğretmenlerden kaynaklı çocuğumun da **davranışları değişti.** Yeni öğretmen çok fazla öğrenci disiplinini önemsemediğinden çocuğum **hem derslerinde hem de evde olumsuz davranışlar sergilemeye başladı. Sorumluluklarını unuttu yerine getirmez oldu.**

V22: **Öğretmen değişikliğinden dolayı olumsuz yönde etkilenmedik.** Hatta olumlu yönde oldu. Yeni öğretmenimiz gayet iyi biri. Başarılı bir öğretmen olduğundan biz hatta bu değişimden çok memnun kaldık.

V28: Eğitim sekteye uğruyor. **Her öğretmen farklı bir tarza sahip olduğundan çocuğum bocaladı. Hatta sınıf içinde dahi nasıl davranacağını bilemediği zamanlar oldu.**

V31: **Duygusal anlamda sıkıntı yaşadık.** Yeni gelen öğretmen eğitim öğretim açısından yetersiz kaldı. Zaten kadrolu öğretmen değil ücretli öğretmendi. Bize çocuklarımızın gelişimini gösterebilecek soyut bir bilgi veremedi.

V34: Öğretmeni değişince yeni öğretmenin çalışma sistemine **alışmakta zorlandı.** Ödevleri çok ağır geliyordu. Biz desteklemesek başaramayacaktı.

8. Çocuklarının öğretmeni değişince velinin okula bakış açısında ne gibi değişiklikler olduğuna ilişkin bulgular

Çocukların öğretmeni değişince velinin okula bakış açısında ne gibi değişiklikler olduğuna ilişkin veli görüşleri Tablo 4.8’de verilmiştir. Çocuklarının öğretmeni

değiştiğinde velinin okula bakış açısındaki değişiklikleri olumlu yönde değişti, olumsuz yönde değişti ve bir değişiklik olmadı alt temaları altında üç farklı boyutuyla ele alınmıştır. Olumlu yönde değişti görüşünde olan (4/38) veli görüş bildirmiş, olumsuz yönde değişti görüşünde olan (10/38) veli görüş bildirmiştir. Bir değişiklik olmadı görüşünde olan (20/38) veli görüş bildirmiştir.

Tablo 4.8: Çocuklarının öğretmeni değişince velinin okula bakış açısında ne gibi değişiklikler olduğuna ilişkin bulgular

Temalar	Veli Görüşü	(f)	Katılımcılar
Okula bakış açısı	Olumlu yönde değişti	4	V8, V9, V23, V24
	Olumsuz yönde değişti	10	V6, V7, V13, V21, V25, V26, V27, V28, V29, V32
	Bir değişiklik olmadı	20	V1, V2, V4, V11, V12, V14, V15, V16, V17, V18, V20, V22, V30, V31, V33, V34, V35, V36, V37, V38

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V6: Değişti. Olumsuz yönde değişti çünkü gerekenin yapılmadığını düşünüyorum. Sürekli bir öğretmen sirkülasyonu var. Bunun önüne geçemeyen bir okul idaresi olunca elbette benim de bakış açım değişti.

V12. Okula karşı bir tavrım olamaz. Zaten onlar bu durumu istemezler. İdarenin yetkisi olsa zaten buna izin vermezler.

V15: Okula karşı bakış açısında bir farklılık olmadı. Bu durum okulun veya idarecilerinin yarattığı bir durum değil tamamıyla öğretmenin “bencilliğinden” kaynaklıydı. Öğretmenin önceliği öğrencileri olmalıydı.

V21: Değişti. Okuldan soğudum. Öğretmenimiz kadındı; yeni gelen ise erkek olduğu için mesafeli durmak zorunda kaldık. Rahat rahat etkinlikler yapamadık.

V22: **Pek değişiklik olmadı.** Öğretmenimizin gitmesinden okul sorumlu değildi özel bir durumundan dolayı ayrılmak zorunda kaldı. Dolayısıyla okula ve yönetime karşı bir olumsuz bakış açım olmadı.

V23: **Olumlu yönde oldu.** Yeni öğretmenimiz sosyal faaliyetlere önem verdi. Öğrencileri etkinliklere katılmada yarışmalara hazırlamada teşvik etti.

V29: **Değiştı. Herhangi bir öğretmeni sınıfa sokuyorlar öğrenciler boş kalmaları diye.** Bu durum esasında çok kötü bir durum.

V34: **Herhangi bir değişiklik olmadı.** Bizim için önemli olan bir öğretmenin olması.

V36: **Bakış açımında bir değişiklik olmadı.** Zaten fazla bir beklentimiz yok. Mahallemizin ve okulumuzun durumu belli. Her sene on kişi gidiyor yirmi kişi geliyor.

9. Öğretmen değişikliğine bağlı çocuklarının okula bakış açısında ne gibi değişiklikler olduğuna ilişkin bulgular

Öğretmen değişikliğine bağlı çocuklarının okula bakış açısında ne gibi değişiklikler olduğuna ilişkin veli görüşleri Tablo 4.9'da verilmiştir. Tablo 4.9'da görüldüğü üzere çocukları öğretmen değişikliğine bağlı okula bakış açısındaki değişiklikler kaygılandı, isteksizlik, motivasyonun artışı, bir değişiklik olmadı alt temaları altında boyutlandırılmıştır. Kaygılandı görüşünde olan (5/38) veli görüş bildirmiş, isteksizlik oldu görüşünde olan (8/38) veli görüş bildirmiş, motivasyonu arttı görüşünde olan (8/38) veli görüş bildirmiştir. Bir değişiklik olmadığı yönünde görüş bildiren (17/38) veli olmuştur.

Tablo 4.9: Öğretmen değişikliğine bağlı çocuklarının okula bakış açısında ne gibi değişiklikler olduğuna ilişkin bulgular

Temalar	Veli Görüşü	(f)	Katılımcılar
Öğrencinin okula bakış açısı	Kaygılandı	5	V10, V15, V24, V25, V34,
	İsteksizlik	8	V6, V7, V12, V13, V26, V27, V30, V36,
	Motivasyonun artışı	8	V1, V2, V7, V18, V19, V21, V22, V23,
	Bir değişiklik olmadı	17	V3, V4, V8, V9, V11, V14, V16, V17, V20, V28, V29, V31, V32, V33, V35, V37, V38

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V2: **Daha başarılı oldu.** İsteyerek geliyor. Eskiden sürekli hastayım diyordu ama bu yeni öğretmende hiç öyle sorunlar yaşamadık.

V6: **Evet değişti. Bu okula gelmek istemiyor** ama mecburen bu okula geliyor imkânlarımız el vermiyor başka okullara göndermeye.

V8: **Okula karşı olumsuz bir duygu içine girmedi.** Esasında okulunu seviyor sadece duygusal yönden eski öğretmenine çok bağlıydı o yönden bir olumsuzluk yaşadık.

V10: **Benim çocuğumdan örnek vermek gerekirse kaygıları arttı** ama öğretmenine zamanla alıştığı için bu durum da geçti.

V12: **Okula gitmekle gitmemek arasında kalıyorlar.** Öğretmenler arasında kıyaslama yapıyorlar. Kıyaslamanın sonunda öğretmeni değerlendiriyor ve ona göre de okula karşı tavır sergiliyor.

V18: **Değişmedi hatta okula daha keyifle ve istekle gitmeye başladı.**

V21: **Okulu çok sevmemeye başladı.** Derslerde disiplin sorunu yaşandığından öğretmen sınıfa hâkim olamıyordu ve benim çocuğum bu olumsuz durumdan çok etkilendi. Artık okula gitmek istemiyorum diye her sabah ağlıyordu.

V24: **Çok öğretmen değiştirdiği için çocuğum öğretmenlerin tutumuna göre artık olumlu veya olumsuz yönde gelişme gösterdi.**

V30: **Öğretmeni değişince yeni öğretmene uyum sağlayamadı ve sınıf değiştirmek istedi.** Fakat bu isteği kabul edilmedi.

V33: Çocuğun duygularını tam olarak bilemediğimizden dolayı güçlük yaşayıp yaşamadığını kestirmemiz zor. **Sadece dışarıya yansıttığı kadarını biliyoruz.**

V37: **Bakış açısı değişmedi.** Başarılı bir çocuk okulu da çok seviyor.

10. Çocuklarının öğretmen değişikliğinden olumsuz etkilenmemesi adına ne gibi önlemler aldıklarına ilişkin bulgular

Çocukların öğretmen değişikliğinden olumsuz etkilenmemesi adına alınan önlemlerle ilgili veli görüşleri Tablo 4.10'da verilmiştir. Tablo 4.10'da görüldüğü üzere alınan tedbirler temasının alt temaları olan bir şey yapmadım etkilenmedi, Çocuğumla oturup konuştum, Motive etmeye çalıştım, Sınıf değişikliğine gittim, Yeni öğretmeniyle ilgili olumlu mesajlar verdim, Profesyonel destek aldım bu süreçte, Öğretmenin gitmesinin normal bir olay olduğunu anlattım, okul rehberlik servisinden de destek alarak sorunları çözmeye çalıştım boyutlarıyla ele alınmıştır. Bunlardan; Bir şey yapmadım etkilenmedi yönünde (7/38) veli görüşü, Çocuğumla oturup konuştum, Motive etmeye çalıştım yönünde (13/38) veli görüşü, Sınıf değişikliğine gittim yönünde (1/38) veli görüşü, Yeni öğretmeniyle ilgili olumlu mesajlar verdim yönünde (5/38) veli görüşü, Profesyonel destek aldım bu süreçte yönünde (1/38) veli görüşü, Öğretmenin gitmesinin normal bir olay olduğunu anlattım yönünde (9/38) veli görüşü, Okul rehberlik servisinden de destek alarak sorunları çözmeye çalıştım yönünde (1/38) veli görüşü bildirmiştir.

Tablo 4.10: Çocuklarının öğretmen değişikliğinden olumsuz etkilenmemesi adına ne gibi önlemler aldıklarına ilişkin bulgular

Temalar	Veli Görüşü	(f)	Katılımcılar
Alınan tedbirler	Bir şey yapmadım etkilenmedi	7	V1, V2, V5, V9, V16, V22, V23,
	Çocuğumla oturup konuştum, Motive etmeye çalıştım	13	V3, V4, V6, V13, V15, V17, V18, V19, V21, V29, V32, V33, V36
	Sınıf değişikliğine gittim	1	V14
	Yeni öğretmeniyle ilgili olumlu mesajlar verdim	5	V7, V10, V11, V35, V37,
	Profesyonel destek aldım bu süreçte	1	V25
	Öğretmenin gitmesinin normal bir olay olduğunu anlattım	9	V8, V20, V24, V26, V27, V28, V31, V34, V38
	Okul rehberlik servisinden de destek alarak sorunları çözmeye çalıştım	1	V30

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V6: Çocuğumla konuştum özellikle okula gelmek istemediği zamanlarda konuştum. Okuldan uzaklaşmasına müsaade etmedim. Öğretmenin iyi olduğunu anlattım. Psikolojimiz bozuldu. Öğretmen baştan alıp sonuna kadar götürmeli.

V7: Olumsuz bir şey söylemedik. Daha iyi olacak dedik. Çocuğa yansıtmadık. Gelen öğretmenin daha iyi olacağını söyledik. Öğretmenine ve okula alıştırdık.

V13. Motivasyonunu artırdım. Öğretmenler değişir ama senin hedeflerin var onlar için çalışmalısın diye onu sürekli motive ettim.

V14. Sınıf değişikliğine gittim. Çocuğumun görüşünü aldım ve asla onun istemediği bir şey yapmak istemedim.

V15: Çocuğumla bu durumu sürekli konuştum. Normal bir durum olduğunu söyledim. Zaman içinde bulunduğu psikolojik durumdan kurtuldu. Daha rahatladı.

V24: Çocuğuma ortaokula gitmeye başladığında tüm derslere farklı öğretmenler geleceğini söylüyorum. Bu şekilde olunca ileride de fazla zorluk çekilmeyeceksin diye telkinde bulunuyorum.

V25: Profesyonel destek aldım bu süreçte. Psikologdan da yardım aldım.

V26: Çocuğumla konuştum. Zamanla alışacağını söyledim. Öğretmenle görüşeceğimi toplantılarda durumu anlatacağımı söyledi.

V30: Çocuğumla daha fazla ilgilendim. Öğretmeniyle iletişime girerek çocuğum hakkında bilgi verdim. Okul rehberlik servisinden de destek alarak sorunları çözmeye çalıştım.

V34: Bu süreci sağlıklı ve en az zararla atlatması için çocuğumla konuştum zaten ortaokula geçtiğinde farklı öğretmenlerin derse gireceğini ve bunun kendisini etkilememesi gerektiğini söyledim.

V38: Çocuğumla konuştum sistemden kaynaklı olarak öğretmenin gitmek zorunda kalacağını söyledim. Daha çok derslerine odaklanması gerektiğini gerçek hayatında buna benzer ayrılıkların olabileceğini söyledim.

11. Öğretmen değişikliğinden sonra çocuklarının davranışlarında ve akademik anlamda ne gibi değişiklikler olduğuna ilişkin bulgular

Öğretmen değişikliğinden sonra çocuklarının davranışlarında ve akademik anlamda ne gibi değişiklikler olduğuna ilişkin veli görüşleri Tablo 4.11’de verilmiştir. Tablo 4.11.’de görüldüğü üzere çocuklarının davranışlarında ve akademik anlamdaki değişiklikleri davranışsal ve akademik açıdan olumlu, olumsuz ve değişiklik yok alt temalarıyla ele alınmıştır. Davranışsal yönden olumlu olduğu yönde görüş bildiren (5/38) veli, olumsuz olduğu yönde görüş bildiren (5/38) veli ve değişiklik olmadığı yönde (4/38) veli görüş bildirmiştir. Akademik anlamda olumlu yönde gelişme olduğu yönde görüş bildiren (11/38) veli, olumsuz olduğu yönde görüş bildiren (10/38) veli ve akademik olarak değişiklik olmadığı yönde (7/38) görüş bildiren veli olmuştur.

Tablo 4.11: Öğretmen değişikliğinden sonra çocuklarının davranışlarında ve akademik anlamda ne gibi değişiklikler olduğuna ilişkin bulgular

Temalar	Alt Temalar	Veli Görüşleri	(f)	Katılımcılar
Öğrencilerin Yaşadığı Değişiklikler	Davranışsal	Olumlu	5	V1, V3, V23, V26, V30
		Olumsuz	5	V8, V25, V27, V31, V34
		Değişiklik yok	4	V28, V29, V37, V38
	Akademik	Olumlu	11	V2, V4, V5, V7, V22, V23, V26, V29, V30, V31, V38
		Olumsuz	10	V6, V11, V13, V14, V15, V18, V19, V21, V28, V34
		Değişiklik yok	7	V9, V16, V17, V20, V35, V36, V38

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V3: Derslerini ilk başlarda yapmak istemiyordu **zorla okula gönderiyordum. Şimdi daha iyi oldu eskiye göre.**

V6: **Sevdiği derslerden bile uzaklaşmaya başladı.**

V8: Öğretmen gitmeden önce sınıftaki düzeni evde de sergiliyordu. Her şey çok düzgündü. Fakat daha sonraki öğretmen bu konulara dikkat etmediği için çocuğum da **evde düzensiz olmaya dağınık olmaya başladı. Çocuğum daha iyi olacakken daha da kötü oldu.** Tamamen öğretmen değişikliğine bağlıyorum bu durumu.

V16: **Başarısında bir değişiklik olmadı.** Aynı şekilde devam etmekte.

V19: **İlk zamanlarda akademik başarısı düştü.** Toparlanması bir iki ayı buldu. **Notları yükseldi şimdi gayet iyi durumda. Duygusal olarak ilk zamanlar ders yapmak istemezdi, okula gitmek istemiyordu.** Okulla ilgili meseleleri konuşmak istemiyordu. Ama şimdilerde gayet iyi bir durumda

V20: **Çok bir değişiklik olmadı.** Zaten alışageldiği bir düzeni vardı onu devam ettirdik.

V21: **Ödevlerini yapmaz oldu.** Bunun gerekçesi de öğretmenimiz nasıl olsa bakmıyor diyordu. Öğretmenin **disiplin sorunu olduğundan** ve çocuklara kural koymakta zorlandığı için çocuklar bu durumu suiistimal ediyorlardı. **Akademik olarak da dersleri düştü elbette.**

V25: **Okula gitmek istemedi hırçınlaştı. Akademik açıdan da bir değişiklik olmadı** aynı şekilde devam ediyor.

V29: **Davranışlarında değişiklik olmadı. Derslerinde ise öğretmene göre akademik başarısı değişti.** Her öğretmenin ders anlatımı ve öğrencilerden beklentisi farklı olabiliyor.

12. Öğretmenlerin yer değiştirmelerine ilişkin çözüm önerileri / politika önerileri / uygulama önerilerine ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yer değiştirmelerine ilişkin çözüm önerileri/ politika önerileri ve uygulama önerileri Tablo 4.12'de verilmiştir. Tablo 4.12.'de görüldüğü üzere

öğretmenlerin yer değiştirmesi ile ilgili görüşler; süreye bağlı olmalı, ara sınıflarda yer değiştirmemeli, bir fikrim yok, duruma göre izne tabi tutulmalı, başarısız öğretmen yer değiştirmeli, sözleşme yapılmalı, zorunlu şartlar dışında ara tatilde ve yaz döneminde tayin isteyebilmeli boyutlarıyla ele alınmıştır. Bunlardan; süreye bağlı olmalı yönünde görüş bildiren (14/38) veli, ara sınıflarda yer değiştirmemeli yönünde görüş bildiren (2/38) veli, bir fikrim yok yönünde görüş bildiren (3/38) veli, duruma göre izne tabi tutulmalı yönünde görüş bildiren (5/38) veli, başarısız öğretmen yer değiştirmeli yönünde görüş bildiren (2/38) veli, sözleşme yapılmalı yönünde görüş bildiren (7/38) veli, zorunlu şartlar dışında ara tatilde ve yaz döneminde tayin isteyebilmeli yönünde görüş bildiren (5/38) veli olmuştur.

Tablo 4.12: Öğretmenlerin yer değiştirmelerine ilişkin çözüm önerileri / politika önerileri / uygulama önerilerine ilişkin bulgular

Temalar	Veli Görüşleri	(f)	Katılımcılar
Öğretmenlerin yer değiştirme politikası ile ilgili görüşler	Süreye bağlı olmalı	14	V1, V3, V4, V18, V20, V21, V22, V23, V24, V25, V27, V28, V32, V35
	Ara sınıflarda yer değiştirmemeli	2	V29, V31,
	Bir fikrim yok	3	V2, V9, V13,
	Duruma göre izne tabi tutulmalı	5	V12, V14, V26, V33, V38
	Başarısız öğretmen yer değiştirmeli	2	V5, V8
	Sözleşme yapılmalı	7	V6, V10, V11, V16, V17, V19, V36
	Zorunlu şartlar dışında ara tatilde ve yaz döneminde tayin isteyebilmeli	5	V7, V15, V30, V34, V37

Bu soruya ilişkin veli görüşlerinden bazıları şöyledir:

V2: Öyle bir önerim yok.

V4: Bence öğretmenler geldiğinde kalıcı olmalılar. **4 yılı öğrencilere vermeliler.** Gelirken de bunu düşünmeli. Velilere takılıp “sizinle uğraşamam” deyip çekip gitmemeli.

V6: Plansız bir düzenleme var. Hamile bir öğretmenimiz vardı bir ay devam etti sonra doğum iznine gitti. Çocuğum bundan çok etkilendi. Bunun önlemi baştan alınmalı. **Baştan alıp sonuna kadar devam ettirmeli.** Çocuklarımız çok küçük daha ilkokula gidiyorlar. Onlar için bu şekilde her yıl farklı bir öğretmenin gelmesi akademik ve davranış olarak olumsuz etkilemektedir.

V8: **İki şekilde olmalı bence: İyi öğretmen baştan sona kadar sınıfı götürmeli veya sınavdan geçirilmeli, eğitim yönünden disipline kadar ne yapacağını bilmelidir. Başarısız öğretmen görevden alınmalı veya başka okula tayin edilmelidir. Dördüncü sınıfa kadar bir öğretmen alıp götürmelidir.**

V10. Öğretmenler **en yakın okullarda görev yapmalı** ki öğretmen de çocuklarımızda sıkıntı yaşamasin.

V13. Bu konu bakanlığın sorunudur. Devlet atamasını bekleyen öğretmenleri atamıyor bizim **çocuklarımızı da ücretli öğretmenlere mahkûm ediyor.**

V14: Tayin isteyenlerin durumları yeniden değerlendirilerek **zorunlu değilse ikna yoluna gidilerek tayininden vazgeçilmesi sağlanabilir.** Böylece öğrenciler de mağdur edilmemiş olur. En azından **sene sonunun beklenmesi gerekir.**

V16: Benim için esasında **her dönem ayrı öğretmen gelmeli.** Dört yılda sekiz ayrı öğretmenle birlikte çalışmış olur. Gerekli tedbirler alınırsa öğrencileri tanıma ve kalınan noktadan devam etme konusunda da öğretmen de zorlanmaz.

V19: Benim düşünceme göre **her sınıfta ayrı öğretmen olmalıdır. Sınıf branşı olmalıdır. Birinci sınıf, ikinci sınıf gibi sınıf bazında branşlaşmalılar.** Böylece öğrenciler her yıl öğretmenin değişeceğini bildiği için öğrenciler için de zorluk olmayacaktır.

V23: **Birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar aynı öğretmenin okutması gerektiğini düşündüğümünden öğretmenlerin ara sınıflarda yer değiştirmemeleri**

gerektiğini düşünüyorum. Ama öğretmenleri zorla tutacak bir kanun olamayacağı için bir şey yapılabileceğini düşünmüyorum. Ancak öğretmen her istediğinde de yer değiştirmesine izin verilmemeli ve gerçekten bir gerekçesi olmalı. Okula **uzak bir yerde ikamet eden öğretmene yol parası ödenmeli veya maaşında bir artış yapılmalı ki öğretmen okulundan ayrılmasın ve dört sene aynı öğretmen öğrencileriyle devam etsin.**

V30: Okul yönetimiyle iş birliği içinde olsak öncesinde bize bilgi verilse ve öğrencilerimizi bu yeni duruma hazırlasak iyi olur. **Sene sonunda yaz tatilinde yer değiştirilmeli ara dönemlerde yer değiştirmelerden olumsuz etkileniyoruz.**

V36: **Bir sınıf öğretmeni yer değiştirmesi için mezun olması şartı koyulmalı.** Zira öğretmenler ara dönemde gidince öğrenciler için zor oluyor.

V38: **Özel durumlarda (hastalık, güvenlik, koruma altında olması, tehdit gibi) başka yerlere tayin isteyebilir. Ama bunların dışında yaz döneminde veya ara tatilde yapılmalı.**

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

“Öğretmen değişikliği sonucu çocuklarınızın davranışlarında ne gibi farklılıklar gözlemlediniz?”

Yapılan görüşmelerimizde velilerin ilk soruya verdikleri cevaplarda birbirinden farklı yaklaşımlar sergiledikleri görülmüştür. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde yaşanan davranışların olumlu yönde değiştiği (8/38) gibi olumsuz yönde de değiştiği (25/38) belirtilmiştir. Çocukların davranışlarında olumlu gelişme gözlemleyen velilerin çocuklarının giden öğretmenle ilk etapta olumlu ve sağlıklı bir ilişki kuramamış olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Çocuklar genelde ailelerinin okula ve öğretmene dair olumlu ve olumsuz görüşlerinin oluşturduğu imajlarla okula gelirler. Aile ve çocuğun yakın çevresi okula ve öğretmene karşı pozitif ifadeler kullanıyorsa çocuklar da bu motivasyonla ilk günden itibaren okula giriş yaparlar. Fakat “ödevini yapmazsan öğretmenin kızar, okula başladığında erken yatacaksın, okulda böyle davranırsan öğretmen kızar” gibi olumsuz ifadelerle okula başlamışsa öğrencinin öğretmen imajının olumluya geçişi öğretmenini tanıdıkça gerçekleşecektir. Bu da zaman alabilmektedir. Yeni eğitim-öğretim yılına daha olumlu davranışlarla başlayacak çocuk için yeni öğretmenin gelmesiyle ilk öğretmeninde yaşayamadığı olumlu davranışları yaşayabilme şansına sahip olmasından dolayı öğretmen değişikliğinin olumlu olduğu vurgusu yapılmıştır. Ülkemizde aileler çocuklarının iyi eğitim almasını istediklerinden çocuklarına öğretmeni sevdirmeye çalışarak öğretmenlerini “rol model” almasını ve eğitim-öğretim hayatlarını sekteye uğratmamalarını istemektedirler. Öğrencinin ilkokula başladığı öğretmeniyle duygusal bir bağ kurması beklenen bir durumdur. Çocuk kendini güvende hissettiği bir ortamda ve bir kişinin denetiminde olduğunu bildiğinden mutludur. Fakat öğretmenin değişmesi çocuğun güven duygusunu zedeleyeceğinden huzursuz olması doğaldır. Öğretmen değişikliği ile çocuklarında olumsuz davranışlar gözlemlediğini

söyleyen velilerin sayının çok olmasını çocuğun güven duygusunun yeni gelen öğretmene karşı oluşturduğu önyargı ve kıyastan kaynaklandığı (Tarhan, 2012) söylenebilir.

Öğretmen değişikliği ile güven duygusu zedelenen çocuğun sığınacağı yegâne yer ailesi olacağından, aile ortamının huzuru bu süreçte önemli olacaktır. Huzurlu, sağlıklı ilişkilerin yürütüldüğü, ebeveynlerin sorumluklarını yerine getirdiği bir ortamda büyüyen çocuk bu süreçte ailesinden destek alacağını bildiğinden davranışlarında olumsuz bir durum yaşanmayacaktır. Fakat tam tersi durumda ise çocuğun öğretmen değişikliği ile başlayan güven sorunu ailesine karşı kaygılı ve şüpheli davranışlar sergilemesine neden olacaktır. Araştırmamızda ailesine ve akranlarına karşı olumsuz davranışlar gösteren çocukların sayısının (3/38) az olmasının nedeni öğretmen değişikliğinin velileri ve arkadaşları tarafından da hoş karşılanmaması ve buna bağlı olarak da aynı duygu çerçevesinde bir bağ oluşturulmuş olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

“Öğretmen değişikliği çocuğunuzun başarısında farklılıklara neden oldu mu? Olduysa nedeni sizce nedir?”

Velilerle yapılan görüşmede ikinci soruya verilen cevaplara baktığımızda öğretmenlerin yer değiştirmelerinin çocukların başarısına olumlu ya da olumsuz etkisinin olduğunu bunun yanında başarısı değişmeyen öğrencilerin de olduğu belirtilmiştir. Velilerin çoğu öğretmenin yer değiştirmesiyle çocukların başarılarının düştüğünü buna gerekçe olarak genelde öğretmenler gidince yerlerine çözüm olarak ücretli öğretmenlerin gönderildiği, ücretli öğretmenlerin sınıf seviyelerine inemedikleri, kendi alanları olmadıkları için zorlandıkları ve bu olumsuzlukların faturasını çocukların ödedikleri konusunda görüş bildirdiler. Birçok veli öğretmen değişince, çocukların akademik olarak başarısız oldukları görüşündedir. Ancak bir kısım veli ise çocuklarının öğretmeni değişince başarılarının arttığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Akademik başarının değişkenleri genelde aile, çevre, okul ve çocuk olarak belirtilmektedir (Öksüz, 2017). Akademik başarının düşüklüğü çocuğun duygusal yönüyle ilişkilidir (Metin, 2017). Öğretmen değişikliği ile birlikte yaşadığı geçici durumun çocuğu mutsuz etmesinden dolayı okula, öğretmene ve derse karşı motivasyon düşüklüğü akademik başarıyı da düşürecektir.

“Öğretmen değişikliği konusunda okul yönetimin aldığı tedbirler nelerdir? Bu tedbirleri yeterli buluyor musunuz?”

Velilerin üçüncü soruya verdikleri cevaplara göre okul idaresinin almış olduğu tedbiri yetersiz bulduğu, zaten bir tedbir almış olsa bile bunun ücretli öğretmenle sınırlı kaldığı, ücretli öğretmen olunca farklı sorunları beraberinde getirdiğı görüşünde yoğunlaşmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine göre öğretmenler yer değiştirmektedirler. Zorunlu haller dışında öğretmenler, isteğe bağlı yer değiştirmek için yıl içinde belirlenen tarihlerde başvuru yapmaktadırlar. Yer değişikliği olan öğretmenin yerine bir öğretmenin gelmeme durumunda okul yöneticileri bağlı buldukları ilçe milli eğitim müdürlüklerine durumu bildirerek öğretmen talebinde bulunmaktadırlar. Fakat bu talep her zaman alan öğretmeni ile doldurulamamaktadır. Uygulamada dört yıllık fakülte mezunları arasından istekli olanlar okullara geçici olarak ek ders karşılığında görevlendirilmektedirler. Öğretmen eksikliği bu şekilde geçici olarak halledilmiş olmakta öğrenciler ve veliler mağdur edilmemiş olmaktadır. Bu çözüm veliler tarafından çocuklarının iyi eğitim alamayacakları kaygısı ile pek hoş karşılanmamaktadır. Zaman zaman basına da yansıyan bu durum için başta öğretmen ve eğitim sendikaları olmak üzere eğitim paydaşları itiraz etmekle birlikte eğitim yönetimi politikası ve istihdamı çerçevesinden baktığımızda, velileri isyan ettirecek noktaya geldiğini söyleyebiliriz. Ancak okul yönetiminin inisiyatif alarak okullarına öğretmen istihdam etmeleri mümkün değildir. Bu durumun okul yöneticileri tarafından velileri bilgilendirilmesi eksik bırakıldığı; öğretmen görevlendirilmesinin oldubittiye getirilerek sorunsuz bir

şekilde eğitim öğretime kalınan yerden devam edildiği algısı oluşturulmaktadır. Velilerin tepkileri ve okulda oluşacak veli yönetici çatışmasının da önüne geçilmiş olmaktadır. Fakat velilerin bu durumda okul yöneticilerinden daha fazla bilgi beklediği ve süreci birlikte yönetmek istedikleri anlaşılmaktadır.

“Öğretmen değişikliği konusunda diğer velilerin verdiği tepkiler nasıl oldu?”

Öğretmenlerin yer değiştirmelerine, velilerin nasıl bir tepki gösterdiklerini belirlemek için sorduğumuz sorudan öğretmenlerin yer değiştirmesi ile sınıfa yeni gelen çoğu zaman da gelmesi beklenen öğretmenin öğrencileriyle uyum sağlaması için gereken zaman sürecinde velilerin kendi arasında iletişim içinde oldukları, çocuklarının menfaatini korumak için süreci takip ettikleri, birbirlerini bilgilendirdikleri ve öğretmen değişikliğinden pek de memnun kalmadıkları anlaşılmaktadır.

Velileri esasında kaygılandıran çocukların duygusal ve akademik olarak olumsuz etkileneceği duygusudur. Ancak yeni gelecek öğretmenin veliler arasında konuşulandan etkilenebileceğini düşündüklerinden bu kaygılarını sadece kendi aralarında paylaşmakla yetindikleri belirtilmiştir. Zira öğretmen gidince başka bir alternatif olmaması sebebiyle yeni tanışacakları öğretmene de olumsuz imaj vermek istememektedirler.

“Öğretmen değişikliği konusunda okul aile birliğinin tutumu nasıl oldu, onlardan bir destek aldınız mı?”

Ülkemizde okul-aile iş birliğinin geliştirilmesi ve pahalı bir hizmet olan eğitim hizmetlerinin devletin kısıtlı imkânlarıyla yürütülemeyeceği ve velilerin de bu hizmette aktif destek vermesi gerektiği her eğitim öğretim yılı başında dile getirilir. Bu iş birliğinin daha da geliştirilmesi için Okul Aile Birliği Yönetmeliği hazırlanmıştır. İçerik ve usul bakımından dernekler kanununa benzeyen bu birlikler uygulamada yeterince etkili olamamaktadırlar. Okul idarecileri tarafından

yönlendirilen okul aile birliklerinin okulun fiziki ihtiyaçlarının giderilmesi aşamasında aktif olması istenirken; eğitim öğretim konularında veya okul yöneticisi atamalarında hiç etkisi bulunmamaktadır.

Okul aile birliklerinin kuruluş amacının velilerin okulun ihtiyaçlarının karşılanmasında destek olmaları ve iş birliği içinde sürekliliğin gerçekleşmesine katkı sağlaması olarak belirtilirken (Resmî Gazete, 1983) okul yöneticilerinin ve velilerin birlikte beklentileri farklıdır. İşbirliğinin nasıl yapılacağı ve sürecin nasıl yönetileceği açık net bir şekilde belirtilmediğinden ve taraflar arasında deklare edilmediğinden etkisi düşük okul aile birlikleri sadece kâğıt üzerinde kalmaktadır.

Öğretmenlerin yer değiştirilmesi ile meydana gelen öğretmen eksikliği ve sınıfların öğretmensiz kalması sorununda okul aile birliklerinin mevcut durumda yapacakları bir şeyin olmadığı anlaşılmaktadır.

“Öğretmenlerin yer değiştirmesi ile ilgili görüşlerinizi paylaşabilir misiniz?”

Millî Eğitim Bakanlığı Atama ve Yer değiştirme Yönetmeliğine göre her yıl 50 binin üstünde öğretmen görev yaptıkları okullardan başka okullara çeşitli nedenlerle yer değiştirmek için başvuru yapmaktadır. Sağlık, aile birliği, güvenlik, engellilik durumu gibi öze bağlı yer değiştirmeler için ise 20 binin üstünde öğretmen başvuru yapmaktadır (Milliyet Gazetesi, 2013). Bu başvuruların %91'i olumlu sonuçlanabilmektedir (Dinçer, 2013).

Genelde ülkemizin kırsal ve yoksul şehirlerinden veya şehirlerin varoş mahallerinden daha gelişmiş, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek yerleşim bölgelerine doğru geçiş yapılmaktadır. Bundan dolayı bu bölgelerin eğitim açısından da en dezavantajlı durumu 3 yıllık hizmet sürelerini tamamlayan öğretmenlerin yer değiştirme başvurusunda bulunmalarıdır. Öğretmenlerin hizmet süresini beklemeden de yer değiştirme talepleri olmaktadır. Ulaşım, aile hayatı, hamilelik gibi kişisel ve ailevi sebeplerden dolayı da il içinde veya ilçe sınırı içinde başka okullara görevlendirme talepleri olmaktadır.

Öğretmenlerin bu şekilde yer değiştirmeleri sınıftaki öğrencilere olumsuz yansımaları olmaktadır. Sık sık öğretmeni değişen öğrencilerin öğrenimleri sekteye uğramakta, her öğretmenle birlikte uyum süreci yaşanmakta ve derslerine odaklanmaları zorlaşmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerini tanıyarak ilgi ve yeteneklerini tespit edememesi de başlıca problem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmamız esnasında veliler sık sık öğretmen değişiminin olumsuz yanlarına temas etmişler ve öğretmenlerin yer değiştirmelerinin çalışma ve hizmet süresine bağlı olmasını, zorunlu olmadığı takdirde yer değiştirmemeleri gerektiğini, birinci sınıftan başlayan öğretmenin dördüncü sınıfa kadar okutması gerektiğini, yaz döneminde yılda bir defa olması gerektiğini belirterek bu soruna çözüm yolları sunmuşlardır. Genel olarak süreye bağlı kalınması gerektiğini vurgulayan velilerle birlikte, şayet öğretmen çalıştığı kurumdan memnun değil ve öğrencilere faydalı olamayacağını düşündüğü takdirde de yer değiştirmesi gerektiğini söyleyenler veliler de olmuştur.

“Çocuklarınızın öğretmen değişikliğine bağlı olarak yaşadıkları güçleri nelerdir?”

İlkokula başlayan çocuk için aile ortamından sonra girdiği en kalabalık ve güven duyacağı ortam olan okul ve okulda anne baba yerine geçen öğretmenle oluşan duygusal bağ öğretmen – öğrenci ilişkisinin karakterini belirlemektedir.

Ülkemizde öğretmene saygı duyulur ve güvenilir. Yapılan araştırmada en itibarlı meslek olarak doktorlar, profesörler ve hâkimlerden sonra öğretmenler gelmektedir (TUBİTAK, 2011). Ayrıca Meslek Gruplarına ve Kurumlara Güven Endeksi araştırmasında ise ilk sırada öğretmenler yer almaktadır (İnternetHaber, 2010).

Çocuğun kendini güvende hissettiği sınıftaki öğretmenin birdenbire gitmesi veya sık sık değişiyor olması öğrencinin öğretmene ve okula karşı olumsuz duygular beslemesine neden olacaktır. Zira ilkökul çağındaki çocukların en önemli duygusu güvendir. Kendini güvende hissetmediği zaman davranışsal ve duygusal olarak huzursuz olacağı gibi, bedensel ve ciddi sağlık sorunları da yaşayabilmektedir.

Çocuklar, öğretmenin kendisi hakkındaki görüşünü önemserler. Öğretmenin “aferin, seninle gurur duyuyorum, çok başarılısın, bu yeteneğini geliştirmelisin.” gibi övgü dolu sözleri duymaktan keyif alırlar ve içsel motivasyonlarını sürekli canlı tutarlar. Fakat bu dış etkinin değişmesi, çocuğun yeni gelen öğretmene yeteneklerini, ilgilerini, becerilerini ve başarısını göstermesi ve öğretmeninden övgü dolu sözler duyması gecikeceğinden fazladan efor sarf etmesi gerekecektir. Bu efor çocukta zaman zaman bedensel hastalıklara yol açar. Sürekli ilgi çekmek için olumsuz davranışlar dahi sergileyebilir.

Her çocuğun yeni öğretmene karşı yaklaşımı farklı olmaktadır. Özgüveni, yüksek olmayan öğrenciler akademik olarak derslerinde başarılı olsalar bile bunu yeni öğretmene göstermekte zorlanabilirler. Eğer öğretmen çocuğun bu mesajlarını fark edemezse çocuğun gelecekteki mesleki hayatına dahi olumsuz etki edecek bir duruma gelebilir.

Araştırmamıza katılan velilerin en çok üzerinde durdukları ve hayıflandıkları konu çocukların duygusal olarak bir bağ kurduğu öğretmenleri gidince sanki kendilerini bir boşluğa düşmüş gibi hissetmeleri; duygusal olarak çok etkilendikleri ve yıprandıkları bu duygusal yıpranmanın telafisinin kendilerini çok zorladığı görüşü oldu.

Bununla beraber yine çocukların öğretmeni değişince akademik olarak başarılarının düştüğü yönünde görüş bildirdiler. Bununla bağlantılı olarak bazı veliler ise her öğretmenin farklı bir öğretim tekniği olduğunu bunun ise hem çocukları etkilediği hem velileri kaygılandırdıkları üzerine yoğunlaşmışlardır.

Ayrıca içine kapanma, davranış değişikliği ya da farklı davranışlar sergileme, okula gitmeme isteği gibi olumsuz sayabileceğimiz görüşler söylendi.

Bazı veliler zaten öğretmenler eğer aynı derecede öğretme yeteneğine sahip olsalardı biz hiç kaygılanmazdık ve öğretmenlerin değişmesine soğuk bakmazdık görüşünü bildirmişlerdir.

“Çocuğunuzun öğretmeni değişince okula bakış açınızda ne gibi değişiklikler oldu?”

Okula giden öğrenci kadar çocuğın anne babası da heyecan, kaygı, endişe ve korkuyu yaşamaktadır. Günümüz öğrenci velilerinin eğitim kurumlarına karşı olumlu veya olumsuz bir bakışı mevcuttur. Bundan dolayı veliler okul sistemi içinde daha etkin görev alarak, eğitim öğretimin kalitesinin artırılmasında aktif yer almak istemektedirler.

Öğretmenler velilerin gözlerinde saygın ve değer verilmesi gereken kişilerdir. Veliler, çocukları için yüksek beklentiler içindedir ve çocuklarıyla tek tek ilgilenilmesini istemektedirler. Öğretmen değişse de velilerin beklentileri ve talepleri değişmemektedir. Öğretmen değişikliği veliler açısından eski öğretmenle belli bir mesafe alınmışken her şeyin tekrar başa alınarak elde edilmiş birikimin ve öğretmenle kurulan bağın yok oluş hissini yaşamalarıdır.

Araştırmamızda yapılan görüşmenin sonucunda, velilerin çoğunluğu okula karşı görüşünün değişmediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna gerekçe olarak okula “okul okuldur” mantığıyla yaklaşılması ve okulu bir kurum olarak görüp, öğretmeni sorumlu tutması ya da öğretmen odaklı olmasından kaynaklanmaktadır. Önemli olan çocuğunu emanet ettiği öğretimin kalitesi ve niteliğidir.

“Öğretmen değişikliğine bağlı çocuğunuzun okula bakış açısı değişti mi?”

Çocuklar okula başlarken heyecan, kaygı ve korku gibi duyguları yaşarlar. Okulda yaşayacağı en küçük bir olumsuzluk kaygısını artıracaktır. Bundan dolayı okul öğrenci için güvenilir bir hale getirilmelidir.

Okul yöneticileri okulu çocuk merkezli olarak düşünür ve tasarlar. Koridorlar, sınıflar, tuvaletler, kantin, spor salonu, merdivenler ve tuvaletler gibi çocuğın yoğunlukla kullandığı alanların temiz, hijyenik ve güvenli olması için her türlü imkanlarını kullanırlar.

Fiziki ortam kadar okulu okul yapan öğretmenin çocuğun dünyasındaki yerinin de ihmal edilmemesi gerekir. Çocuk için öğretmen güven veren ve her türlü sorununu rahatlıkla konuşabileceği biridir. Öğretmenin çocuk üzerinde oluşturacağı güven duygusu zaman alıcı bir süreçtir. Bu sürecin sekteye uğraması çocuğun eğitim öğretim hayatını etkileyecektir.

Zamansız okuldan ayrılan, başka okula, ilçeye ve şehre giden öğretmenin yerine gelecek öğretmene çocuğun güven duyması yeniden sürecin başlaması demek olduğundan çocuk bu durumda sürekli eski ve yeni öğretmenleri karşılaştırma yoluna gidecektir.

Bu süreçte okula gitmek istememesi, kaygı duyması, motivasyon değişikliği yeni gelen öğretmenin tutumu ve velilerin evdeki okul ve öğretmen ile ilgili fikirlerinin etkisinde kalması mümkündür. Genel olarak velilerin esas beklentileri nitelikli ve tecrübeli öğretmen olduğundan çocukların da okuldan ziyade öğretmen odaklı süreci değerlendirdikleri söylenebilir.

Araştırmamıza katılan velilerin de görüşleri bu yönde olmuştur. Çocuklarının okula karşı bakış açılarında bir değişikliğin olmadığını dile getiren veliler çocukların okulda öğretmeni ön plana koyduklarını ve yeni gelen öğretmenle birlikte ilgilerini öğretmene yoğunlaştırdıklarını dile getirmişlerdir.

Bakış açısı olumsuz değişti diyen veliler ise çocuklarında okula gitmek istememe, okuldan soğuma gibi davranışlar gözlemlemişlerdir. Olumlu değişiklik yaşayan veliler ise çocuklarının akademik başarılarının artması ve zaten başarılı çocuklar olması sebebiyle öğretmenlerin yer değiştirmesinden az etkilendiklerini belirtmişlerdir.

“Çocuğunuzun öğretmen değişikliğinden olumsuz etkilenmemesi adına ne gibi önlemler aldınız?”

İnsanlar hayatlarında etkisi olan, günlük yaşantılarında sürekli bir arada oldukları dostlarının, arkadaşlarının, akrabalarının eksikliğinde ve kayıplarında çeşitli

duyguları karmaşık bir şekilde yaşayabilirler. Kaygı, üzüntü, suçluluk ve öfke yaşayabilirler.

Çocuklar öğretmenlerinin birdenbire gitmelerini veya öğretmenlerine kavuşmayı beklerken başka bir öğretmenin onları karşılamasını anlamlandıramayabilirler. Bu durumun kendisinden kaynaklı olduğunu zanneder. Çocuğun yaşadığı bu süreci sağlıklı bir şekilde atlatması için yakın çevresinin özellikle anne ve babasının çocuğa yardımcı olması gerekir.

Araştırmamızda velilerin bu süreçte çocuklarıyla konuşmayı tercih ettiği görülmüştür. Durumla yüzleşmesini ve yaşadığı duyguyu tarif ederek kaygılarından ve suçluluk duygusundan kurtardıklarını söylemişlerdir. Veliler çocuklarını motive etmeye çalışmakta ve yeni öğretmeniyle ilgili olumlu mesajlar vermektedirler.

Bazı veliler yeni öğretmenin iyi bir öğretmen olduğunu ve çok iyi anlaşabileceklerini söyleyerek çocuklarını süreçte yalnız bırakmamışlardır. Bununla beraber öne çıkan cevaplardan bir de öğretmenin gitmesinin normal bir olay olduğu, ileriki zamanlarda örneğin ortaokula geçtiğinde her ders için farklı öğretmenin olacağı gibi sözlerle durumla yüzleşmelerini sağlamışlardır.

Daha pragmatik çözüm yolunu seçen veliler ise sınıf değişikliğine gitmek, profesyonel destek almak, okul rehberlik servisinden destek almak gibi yolları seçerek sorunu çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

“Öğretmen değişikliğinden sonra çocuğunuzun davranış ve akademik anlamda ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?”

İnsanların yaratılışları gereği girdikleri ortama göre uyum süreçleri farklılaşmaktadır. Yeni bir ortam veya yeni şartlara uyum ve adaptasyon süreci kişisel farklılıklar göstermekle birlikte, güven ortamını garantilediğinde ciddi bir sorun yaşamamaktadır.

Çocuklar için de durum benzerdir. Hatta yetişkin ve ergenlere göre daha hızlı adaptasyon süreci geçirmektedirler. Çocuğun akranlarıyla güven içinde kaynaşması

kolaydır. Öğretmenler sınıflarının içinde öncelikle bu güven atmosferini oluşturduklarından, çocuklar akranlarından veya öğretmenden bir tehlikenin gelmeyeceğini bilirler. Okul yönetimin amacı ve temel görevi zaten okulları çocuğun huzur, güven ve sağlık içinde yaşayabileceği hale getirmektir.

Herhangi bir olağanüstü durumda oluşan yeni yapının içinde bulunduğu insan ve diğer unsurlara en az zarar verecek şekilde yeniden organize edilmesi gerekir.

Çocuk için olağanüstü bir durum olan öğretmenin değişmesi ve yerine başka bir öğretmenin gelmesi durumunda da yaşanacak olumsuzlukları okul idaresi, öğretmen ve velilerin elbirliği ile sıfırlaması gerekir. Böylece çocukların davranışsal ve akademik başarıları olumsuz etkilenmesin ve eğitim öğretim süreci sekteye uğramasın.

Araştırmada velilerden elde edilen bulguların ışığında öğretmen değişikliği ile davranışsal ve akademik başarı arasında bir ilişki kurmakta zorlanılmıştır. Zira çocuğunu ilk öğretmeninde başarısız görüyorsa yeni gelen öğretmeninde davranış ve akademik olarak arttığı görüşünde. Ancak durum tam ters yönde de olabilmekte. Bunun yanında hem davranış yönünden hem de akademik ders başarısı olarak hiç değişmediğini söyleyen velilerde olmuştur.

“Öğretmenlerin yer değiştirmelerine ilişkin çözüm önerileriniz/politika/uygulama önerileriniz nelerdir?”

Eğitim sistemi gibi kendi içinde alt sistemlere ve unsurlara ayrılmış organizasyonlarda tüm paydaşların, alınacak kararlarda ve uygulamalarda aktif katılımı beklenir. Sistem içindeki herkesin fikrini, düşüncesini, projesini, yaklaşımını rahatlıkla sunabileceği açık ve katılımcı bir demokratik anlayışla yönetilen sistemler sürekli kendilerini yenileme ve sorunları kendi döngüleri içinde çözmeyi başaracaklarından sürdürülebilirliği mümkün kıldığı gibi ayrıca olumsuz etkisi de kurumlar ve vatandaşlar düzeyinde yönetilebilecek kolaylıkta stressiz olacaktır.

Merkezi sistem üzerinden yönetilmeye çalışılan genel anlamda Milli Eğitim Sistemimiz ve özel anlamda İnsan Yetiştirme Modelimiz, teorik olarak katılımcı pratik olarak ise otokritiktir. Eğitim sisteminin finansmanın devlet eliyle yönetildiği gerçeğinden hareketle devlet parasını ödediği ve finanse etmek için ulusal ve uluslararası fonlardan aldığı borçlarla yürüttüğü eğitim sisteminde tek söz sahibi olmaktadır. Paydaşları ile görüşmek fikirlerini almak ve aynı masa etrafında bir araya gelmek sürecin yönetilebilirliğini aksatacağından ve yavaşlatacağından bu yol tercih edilmemektedir.

Millî Eğitim Bakanlığının politika ve çözümlerinde akademik dünyadan, iş dünyasından, eğitim sendikalarından gelen önerileri bile dikkate almazken; ekonomik ve entelektüel olarak bir katkısı olmayan velilerden fikir almak politika belirleme sürecine katmak hiç istememektedir. Bundan dolayı sorunların içinde boğuşan öğretmenlerden ve velilerden gelecek öneriler yukarıya taşınmamakta ve problemlerin çözümüne ithal yollar aranmaktadır.

Araştırmamızda öğretmenlerin yer değiştirmesine yönelik velilere sorduğumuz politika ve çözüm önerilerinden elde ettiğimiz bilgiler esasında çok rafine ve sorunu yaşayanların kendilerinden çıkardıkları orijinal çözümlerdir. Yer değiştirme ile ilgili veliler süreye bağlı olmasını dile getirmişlerdir. Ara dönemlerde veya ara sınıflarda öğretmenin yer değiştirmemesi gerektiği vurgulanmıştır. Ama en çok dikkatimizi çeken öneri öğretmenlerin yer değiştirmeden önce eğer birinci sınıfa alıyorsa baştan çocukları dört yıl okutup mezun edeceğim gözüyle bakmaları ve çocuğu mezun olduktan sonra öğretmenin tayin hakkının verilmesi yönündedir. Öğretmenleri gittikten sonra yerine gelen öğretmenlerin ücretli olmasından rahatsızlık duyan ve alanının mutlaka sınıf öğretmeni olması gerektiğini söyleyen veliler, eğer bir yer değiştirme olacaksa bunun yaz döneminde olması gerektiğini ve ara dönemde olmaması gerektiğini önermişlerdir. Başarılı öğretmenlerin dezavantajlı bölgelerde istihdam edilmeli görüşü bildirilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin nitelikleri ve yeterlilikleri aynı seviyede ise her sene yer değiştirebilirler görüşündedirler.

Sınıf bazında branşlaşmaya gidilmesi gerektiğini böylece sadece birinci sınıf, ikinci sınıf, üçüncü sınıf ve dördüncü sınıf öğretmenleri ile her yıl farklı bir öğretmenin sınıfında eğitim öğretim verilebileceği söylenmiştir.

Sadece zorunlu durumlarda dört yıl içinde (eş tayini, ölüm, şiddet v.b.) yer değiştirsin ama zorunluluk yoksa mümkünse yer değiştirmesin diyen velilerimiz de vardır. Öğretmenleri okullarda görevlendirirken ikamet ettikleri adreslere yakın okullarda istihdam edilmeleri böylece öğretmenlerin yer değiştirme gibi bir mazeretlerinin olmayacağını yalnız zorunlu durumlarda ikametgâh adreslerinden uzakta bir okulda çalışmak zorunda kalacaklarsa teşvik maksatlı öğretmene yol ücreti ödenmesini, maaşında ek olarak iyileştirilme yapılmasını söyleyen velilerde olmuştur.

5.2. Öneriler

Bu bölümde sonuç ve tartışmalardan hareketle, sınıf öğretmenlerinin yer değiştirmelerine ilişkin sınıf öğretmenlerine, politika belirleyicilerine ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

5.2.1. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Öneriler

1. Öğretmenliğin sanat kısmı olduğu kadar profesyonel bir meslek olduğu akıldan çıkarılmayarak çocuklarla kurulan iletişim dilinin ve dokunuşların abartılmadan belirli bir seviyede tutulması gerçekleştirilebilir.
2. Ulusal düzeyde öğretmenlerin taşınması gereken mesleki nitelik ve yeterliliği gösteren ölçekler geliştirilerek, öğretmenlerin mesleki etki değerleri belirlenebilir.
3. Sınıf öğretmenleri branşlaştırılmaya giderek, sınıf bazlı öğretmenlik uygulamasına gidilebilir (XI. BYKP, 2019).
4. Sınıf öğretmenleri zorunlu haller dışında yer değiştirme taleplerini öğrencilerinin bir üst eğitim kurumuna geçişine kadar erteleyebilir.

5.2.2. Politika Belirleyicilerine Yönelik Öneriler

1. KPSS Eğitim Bilimleri ve Alan Sınavlarının yanında öğretmen adaylarının öğretmenlik niteliklerini ve yeterliliklerini de test edecek uygulamalı sınavlar geliştirilebilir.
2. Öğretmenliğe girişte uygulanan bu sınavların benzerleri mesleklerini sürdüren öğretmenlere de belirli periyotlarla uygulanabilir.
3. Yer değiştirme kararı almış bir öğretmenin okul yöneticileri, öğretmenin yer değiştirmesi durumunda yerine gelecek yeni öğretmeni belirlemek için il-ilçe müdürlükleri ile koordineli bir şekilde önceden planlama yapabilir.
4. Okul Aile Birliklerinin yetkileri artırılarak, yer değiştirme kararı almış öğretmeni gerektiğinde kalması için ikna edebilecek yetkilere sahip olabilir.
5. Atama ve yer değiştirmeler eğitim öğretimi aksatıp sekteye uğratacak şekilden ziyade, eğitim öğretimin olmadığı ara tatillerde ve yaz aylarına denk gelecek şekilde planlanabilir.
6. Okul kültürünün kurulması için gerekli tedbirler alınarak okul ikliminin değişmeyecek şekilde sürdürülebilirliği artırılabilir.
7. Öğretmen değişikliği ile velilerin yaşadığı endişeleri ve kaygıları giderecek uygulamaları politika haline getirecek çalışmalar yapılabilir.
8. Okul Rehberlik öğretmenliğinin çalışma alanının geliştirilerek okulda yaşanan olumsuz durumlardan öğrenci ve velilerin en az etkilenmesi adına Okul Sağlığı kavramı geniş tutarak gerekli tedbirlerin rehberlik servislerindeki uzmanlar aracılığıyla olaya müdahil olması sağlanabilir.
9. Eğitim-öğretim dönemi içinde yapılan ani öğretmen değişikliklerinin sıradan bir atama ve yer değiştirme talebi olarak değerlendirilmesi yerine, süreç tüm paydaşları da kapsayacak şekilde izlenebilir.
10. Öğretmenlerin yer değiştirmemesi için eksik olan fiziki mekân, araç gereç gibi kısıtlı imkânların giderilmesi için okullara bütçe sağlanabilir.

11. B y k ehirde görev yapan öğretmenlerin özlük haklarında iyileştirme yapılarak, ulaşım ve kira giderlerini destekleyecek ek  denekler sağlanabilir.

12. Öğretmen Yetiştirme Programlarında  ocuklarla kurulacak iliŐkinin düzeyine, niteliğine ve içeriğine yönelik dersler ve uygulamalı eğitimler olabilir.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik  neriler

1. İlkokullarda sınıf  ğretmenlerinin öğrencileriyle kuracakları iletişim ve davranış kalıplarında bir standardın oluşturulması için derinlemesine araştırmalar yapılarak, abartılı davranış ve sözlerle öğrencinin kendisine bağlanmasını gerçekleştiren öğretmenlerin çocuklara verdikleri duygusal zarar araŐtırılabilir.

2. Öğretmen değişikliği ile  ğrenci başarısı arasındaki iliŐkinin incelenerek, bu iliŐkinin yönüne göre nedenleri araŐtırılabilir.

3. Öğretmenlerin yer deėiŐtirmesinin okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesine yönelik araştırma yapılabilir.

4. Öğretmen değişikliği ile velilerin yaşadığı kaygı ve endiŐelerin araŐtırılarak bu olumsuz durumları ortadan kaldırılmasına yönelik programlar hazırlanabilir.

5. Okul  evresinin sosyo-kültürel geliŐmiŐlik düzeyi ile öğretmenlerin yer değiştirme talepleri arasındaki ilişki araŐtırılabilir.

6. Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları yaparak yurt dışındaki uygulamalar üzerine araştırmalar yapılabilir.

7. Mevcut  alıŐma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yaklaşımı ile ele alınmıştır. Başka çalışmalarda farklı nitel araştırma desenleri kullanılarak ilgili araştırmaya farklı boyutlar kazandırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklan, A. (1995). *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ada, S. ve Baysal, Z.N. (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Akan, C. (2004). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- . (1998).C. (1998). Öğretmenlik Mesleğinde İstihdam. *Çağdaş Eğitim Dergisi* (241). Ankara.
- Akçay, Y. Y. (2016). *Tükenmişlik ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: İstanbul'da Özel Bir Hastanede Sağlık Bakım Hizmetleri Çalışanları Üzerine Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akın, U. (2016). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Akıncı, Z.B. (1997). *Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Akyüz, Y. (2004). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Altan, M.Z. (2012). *Profesyonel Öğretmenliğe Doğru*. 3.Baskı. PegemA Yayınları.
- Arga, B. (2017). *Türkiye'de Cinsiyet ve Öğrenci Başarısı: PISA 2012 Verisine Göre Okul Türleri ve Bölgeler Arası Farklılıklar* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Arslan, M. (1996). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Konusunda Yeni Arayışlar. *Sempozyum'96 Modern Öğretmen Yetiştirme Gelişme ve İlerlemeler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Aslanargun, E. (2007). Okul Aile İş Birliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (18), 119-135.

- Aydın, İ.P. (2002). *Yönetsel, Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bakioğlu, A. (2014). *Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Balay, R. (2008). *Okula Toplumsal Katılım (Okul Çevre İlişkileri)*. (1. Baskı) içinde. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (1995). *Örgütsel Gelişim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- . (2000). *Öğretim Elemanlarının İş Stresi. Kuram Ve Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2014). *Çalışanlarda Stres Kaynakları, Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Sağlık Sektörü* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başar, H. (1995). *Öğretmenlerin Değerlendirilmesi*. Ankara: Gem Yayınları.
- . (2000). *Eğitim Denetçisi Rollerini-Yeterlilikleri-Seçilmesi-Yetiştirilmesi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, (59), 125-139. Ankara.
- Bölükbaşı, İ. (2005). *Öğrenci Başarısını Etkileyen Kritik Faktörlerin Belirlenmesi: Bir Veri Madenciliği Yaklaşımı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İTÜ, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bryne, Z. S (2006). Different Media For Organizational Communication Perceptions Of A Qualityand Satisfaction. *Journal of business and psychology*, Vol: 21, No:2.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- . (2003). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Can, H. (1999). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- . (2009). *Öğretmen Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canpolat, C. (2011). *Öğretmen Kariyer Basamakları Uygulamaları ile Öğretmen Motivasyonu ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Couchenour, D. & Chisman, K. (2008). *Families, Schools and Communities Together for Young Children*. 3.Baskı. U.S. Thomson Delmar Learning.
- Çekmecelioğlu, H. (2006). Örgüt İklimi, Duygusal Bağlılık ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 20, Sayı 2. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Çelik, V. (1999). *Eğitsel Liderlik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- . (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- . (2012). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çelikkaya, H. (2014). *Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- . (2014). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dağlı, A. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dalka, S. (2006). Sonuç Merkezli Yönetim Prosesleri ve Okul Yönetimi. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- . (2011). Okulun Geleceği veya Geleceğin Okulları. *Eğitime Bakış*, 7(20), 48-60.
- Davies, B. & Ellison, L. (2003). *The New Strategic Direction and Development of the School*. New York. Routledge Falmer Group.
- Demircioğlu, İ.H. (2010). *Aday Öğretmenler İçin Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması*, (2. Baskı). Ankara: Anı Yayınları.

- Demirtaş, A. (1998). 21. Yüzyılda Türk Eğitim Sisteminin Geleceği. *Çayeli Eğitim Dergisi*, Ocak-Mart, (2). ss. 3-5.
- . (2000). Geçmişten Günümüze Öğretmen Yetiştirme Politikamızın Sorunları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Özel Sayı. ss. 12-17.
- Doğın, A. (2013). *Din Görevlilerinin Mesleki Aidiyetleri, Mesleki Tükenmişlik Tutumları ve Hizmet İçi Eğitime Bakışları*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğın, S. ve Kılıç, S. (2007). Örgütse Bağlılığın Sağlanmasında Personel Güçlendirmenin Yeri ve Önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Temmuz-Aralık, (29), ss. 37-61.
- Duman, T. (1996). *Türkiye'de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Duymaz, R. (2007). *İdealist Öğretmen*. İstanbul: 3F Yayınevi.
- Eğitim Bir Sen. (2016). *Öğretmenlik Mesleği ve Mesleğin Statüsü*. Eğitim Bir Sen Yayınları, Ankara.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Çalışma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, M. (2007). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Karşılaştırmalı Eğitim sistemleri (edt: A. Balcı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2006). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2014). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Ankara: Beta Yayınları.
- . (1994). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.
- Ergün, M. (2016). Modern Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Kurulması ve Gelişmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 9(3), ss. 347-378.
- Ertuğrul, H. (1999). *Öğretmenin Başarı Kılavuzu*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Ertürk, S. (1986). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: MeteksanLmt. Şti.

- İlğan, A. (2012). *Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ve Denetimi – Öğrenen Öğretmenler, Başaran Öğrenciler*. Ankara: Anı Yayınları.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Goldfinger, L. (2016). *Öğretmenin Motive Etme Şekli, Öğrencinin Sahip Olduğu Motivasyon ve Matematik Dersinde Öğrenci Başarısı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gökçe, F. (2009). *Değişim Sürecinde Devlet ve Eğitim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Göktürk, G. (2012). Geleceğimize İhanet. *Yeni Türkiye*. 4(19), ss. 802-804.
- Güçlü, N. (1996). Öğretmen Olma Süreci: Sosyalleşme. *Eğitim ve Bilim*. 20(99). İstanbul.
- Gülcan, M.G. (2010). *Avrupa Birliği ve Eğitim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Gülşen, C. (2016). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güney, S. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürse, M. (2003). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi: Kavramlar Süreç ve Uygulama*. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Helvacı, M.A. (2006). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Hesapçıoğlu, M. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Geliştirilmiş 6. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2012). *Eğitim Yönetimi* (Çev. Edt: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayınları.
- Işıkhan, V. (2004). *Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkmanın Yolları*. Ankara: Sandal Yayınları.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık*. Konya: Çizgi Yayıncılık.

Kalkınma Planı. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf> (Erişim Tarihi: 10 Aralık 2019)

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (17. basım). Ankara: Nobel Yayınları.

Karslı, M. D. (2006). *Etkili Okul Yöneticiliği*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Kavak, Y. (1994). *Eğitim Ekonomisi Seçilmiş Yazılar*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Kaya, Y.K. (2005). *İnsan Yetiştirme Düzenimiz (Politika, Eğitim, Kalkınma)*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kesinkılıç, K. (2007). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Leavitt, L. (2016). *Bilgelik ve Cahillik*. Ankara: Maya Yayınları.

Levent, F. (2018). Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), ss. 728-744.

Levent, F. ve Türkmenoğlu, G. (2019). Okul Yöneticilerinin Dedikodu ve Dedikodu Yönetimine İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Toplum Araştırma Dergisi OPUS*, 10(17), ss. 789-814.

MEB (2019). MEB 2023 Eğitim Vizyonu. Ankara.

----- (2018). Milli Eğitim Bakanlığı Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. Ankara.

MEB İstatistikleri, 2018.

----- . 2019 Öğretmenlerin İl İçi ve İl Dışı İsteğe Bağlı Yer Değiştirme Kılavuzu, https://personel.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_05/20160655_2019_MayYs_YI_Yci_Duyurusu.pdf (Erişim Tarihi: 5 Ağustos 2019)

----- . 2019 Öğretmenlerin Özel Duruma Bağlı Yer Değiştirme Kılavuzu, http://personel.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/27094842_2018_YLLER_ARASI_YL_BAYLI_YER_DEY_KILAVUZ_SON.pdf (Erişim Tarihi: 24 Eylül 2019)

OECD, <https://data.oecd.org/teachers/teachers-salaries.htm> (Erişim Tarihi: 15 Aralık 2019)

Özdemir, M. (2018). Beykoz İlçesinde Öğretmenlerin Yer Değiştirme Nedenleri ve Alınacak Tedbirler. Beykoz İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Ar-Ge Birimi. İstanbul.

Özdemir, S. (1996). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

----- . (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: PegemA Yayıncılık

Öztürk, C. (1996). *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikaları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Parlar, H. (2012). Bilgi Toplumu, Değişim ve Yeni Eğitim Paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 4, Nisan 2012-Eylül 2012, ss. 193-209.

Pırnal, S. C. (2016). *Türkiye’de Öğrenci Başarısının İlköğretim Seviyesindeki Öğrenci Başarısının İllere Göre Etkileyen Faktörler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sabancı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Resmî Gazete. http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22354_1.pdf (Erişim Tarihi: 24 Ağustos 2019)

Resmî Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/03/20130330-4.htm> (Erişim Tarihi: 15 Eylül 2019)

Resmî Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm> (Erişim Tarihi: 23 Mart 2019)

Resmî Gazete. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm> (Erişim Tarihi: 12 Haziran 2019)

Saçlı, Ö.A. (1996). 2000’li Yılların Gözde Mesleği Öğretmenlik. *Sempozyum’96 Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Samadov, S. (2006). *İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schlechty, P.C. (2011). *Okulu Yeniden Kurmak*. (Çev: Yüksel Özden). Ankara: Nobel Yayınları.
- Sözer, E. (1991). Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkinliği. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir.
- Şimşek, H. (2018). *Yalnız Eğitilmişler Özgürdür: Türkiye'nin kölelik ve özgürlük yolu*. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.
- Şişman, M. (2005). Eğitim Bilimlerine Giriş. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- . (2012). Öğretim Liderliği. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- . (2013). Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar, (4.Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2011). Okul Yönetimi. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tekışık, H. H. (2002). Öğretmen Yetiştirme Ve Türk Milli Eğitim Sistemi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Özel Sayı. ss. 3-9.
- Titiz, T. (1996). Temiz Toplum – Bilgi Toplumu. <http://tinaztitiz.com/3605/temiz-toplum-bilgi-toplumu/>
- . (1997). *Ezbersiz Eğitim*. İstanbul: Beyaz Nokta Gelişim Vakfı Yayınları
- . (2014). Tele-beyin fırtınası. *BT Haber* (70).
- Türk, R. (1995). Öğretmen Yetiştirme Üzerine Düşünceler ve Öneriler. *Verimlilik Dergisi* (81). Ankara.
- UNICEF. (2011). İlköğretime Zamanında Kaydolmama: Nedenleri ve Önlenmesi için öneriler. Ankara: Unicef Türkiye.

- Uzun, Ö. ve Yiğit, E. (2011). Örgütsel Stres ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Orta Kademe Otel Yöneticileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma. *Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 6(1), 181-213. Eskişehir.
- Ünal, S. (2010). Öğretmen Yetiştirmede Kalite İçin Yaklaşım. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. İstanbul.
- Wallace, M. & Poulson, L. (2006). *Educational Leadership & Management*. Kent: Sage Publications Ltd.
- Wasti, A. S. (2000). *Liderlik ve İnsan Kaynakları Uygulamaları*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Yayan, M. (1997). *Türkiye ile Fransa, İngiltere ve Japonya Eğitim Sistemlerinin Öğretmen Yetiştirme Modellerinin Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). TODAİE, Ankara.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yer ve Önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23, 7-12
- Yıldırım, A.ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8 basım). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim Yönetiminde Değerler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yirci, R. ve Kocabaş, İ. (2012). *Dünyada Mentorluk Uygulamaları*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yolak, B. (2016). *İlkokul Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Ve Kurumsal Bağlılık Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- YÖK (1998). *Öğretmen Yetiştirme Raporu*. YÖK Yayınları. Ankara.
- YÖK (2007). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Standartlar ve Akreditasyon*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlar_ve_akreditasyon.pdf (Erişim Tarihi: 20 Kasım 2018)

Yüceler, A. (2009), Örgütsel Bağlılık ve Örgüt İklimi İlişkisi: Teorik ve Uygulamalı Bir Çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 446-458.
Konya: Selçuk Üniversitesi.



KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı: Mehmet YAPAR

Doğum Yılı: 1976

Doğum Yeri: Emirdağ / AFYONKARAHİSAR

EĞİTİM

2016-2019 İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

1994-1998 Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

1991-1993 Davulga Lisesi

DENEYİM

2018 – İstanbul Beykoz Defterdar Mehmet Bey İlkokulu Müdür Yardımcısı

2017 – 2018 İstanbul Ümraniye Kazım Karabekir İlkokulu Müdür Yardımcısı

2014 – 2017 İstanbul Ümraniye Kazım Karabekir İlkokulu Sınıf Öğretmeni

2011- 2014 İstanbul Sultanbeyli Ahmet Yener İlkokulu Sınıf Öğretmeni

1999-2011 Fransa, İş adamı

1998-1999 İstanbul Beykoz Çiğdem İlkokulu Sınıf Öğretmeni

İLETİŞİM

memosalih@hotmail.fr