

İYİ OKUL-KÖTÜ OKUL: ETKİLİ OKUL AÇISINDAN ÜCRETLİ ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Good School-Bad School: Evaluation Of The Opinions Of Substitute Teachers In Terms Of Effective School

Dr. Öğr. Üyesi. Canan DEMİR YILDIZ

Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Muş/TÜRKİYE

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5905-9344>

ÖZET

Son yıllarda yapılan birçok araştırma okulların etkililiği, öğretmen veya lider etkililiği alanlarında ayrı ayrı çalışılmıştır. Literatürde okulların etkili okullar olmasını sağlayan genel olarak bir takım özellikler belirlenmiştir. Bu çalışma ise okulları iyi ve kötü yapan özelliklerin, eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olarak geçici süreyle öğretmenlik deneyimine sahip olmuş bireylerin gözüyle değerlendirilmesidir. Dolayısıyla eğitim-öğretim faaliyetlerine ücretli öğretmenlik yaparak dahil olmuş bireylerin okulları iyi veya kötü okul olarak algılamalarında belirleyici olan özelliklerin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda 2017-2018 eğitim-öğretim yılında pedagojik formasyon için başvuru yapanlardan öğretmenlik deneyimine sahip 41 ücretli öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış mülakat formu üzerinden elde edilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ücretli öğretmenlerin büyük çoğunluğunun iyi okul algısında, fiziki imkanlar ve teknolojik donanımın etkili olduğu anlaşılmıştır. Kötü okul algısında ise çoğunlukla nitelsiz yönetim ve olumsuz yönetici davranışlarının etkili olduğu görülmüştür. Dolayısıyla fiziki imkanların genişliği ve tüm teknolojik donanıma sahip okulların, eğitim-öğretim hizmetlerinin gerçekleştirilmesine yardımcı olması, bireysel konforu sağlaması, çeşitli pedagojik yaklaşımların uygulanmasını kolaylaştırması gibi birçok gerekçeyle önemli bir özellik olarak görülmektedir. Diğer taraftan tüm imkanlara sahip olsa bile, kötü bir yönetim ve nitelsiz yöneticilerin okulu ücretli öğretmenler için çekilmez bir hale getirdiği ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: İyi okul özellikleri, etkili okul, etkisiz okul, ücretli öğretmen

ABSTRACT

Many researches conducted in recent years have been studied separately in the fields of school effectiveness, teacher or leader effectiveness. In the literature, a number of characteristics have been identified in general that enable schools to be effective schools. The aim of this study is to evaluate the characteristics that make schools good and bad through the eyes of individuals who have had a temporary teaching experience by graduating from faculties other than the faculty of education. Therefore, it is aimed to reveal the characteristics that determine the perceptions of the individuals who are involved in education activities as teachers as good or bad schools. For this purpose, 41 substitute teachers with teaching experience among the applicants for pedagogical formation in the 2017-2018 academic year formed the working group of the research. The data were obtained through a semi-structured interview form and the data obtained were analyzed by content analysis. According to the findings, it is understood that physical facilities and technological equipment are effective in good school perception of most of the paid teachers. It was observed that unqualified management and negative manager behaviors were more effective in bad school perception. For this reason, the width of the physical facilities with all technological equipment are considered as an important feature for many reasons such as providing educational services, providing individual comfort and facilitating the implementation of various pedagogical approaches, etc. On the other hand, it turned out that poor management and unskilled administrators make school unbearable for substitute teachers, even if the schools have all the opportunities.

Key Words: Good school characteristics, effective school, ineffective school, substitute teachers

1. GİRİŞ

Son zamanlarda yapılan birçok çalışmada okulun etkililiği ve eğitimin etkililiği, verimliliği, kalitesi gibi çeşitli kavramlar çerçevesinde incelemiştir. Son derece çeşitli paydaşlara, değerlere, hedeflere ve isteklere sahip ve farklı koşullara ve çevrelere sahip olan okullar için eğitim kalitesini veya etkililiğini tek bir kavramla sınırlandırarak incelemek oldukça güç bir durumdur (Burušić, Babarović ve Velić, 2016). Eğitimin etkinliği, bir eğitim sisteminin ve bileşenlerinin ve paydaşlarının istenen belirli hedef ve etkileri elde etme derecesi olarak tanımlanabilir (Sammons, 2007). Eğitim sistemleri bağlamında hedefler ve etkiler başarı açısından temsil edildiğinden, daha iyi öğrenci başarısına daha fazla katkıda bulunan bir eğitim sisteminin diğer eğitim sistemlerinden daha etkili olduğu düşünülmektedir (Scheerens, Glas ve Thomas,

2007). Bir eğitim sistemi içinde, okul etkililiği terimi okullar arasındaki farklılıkları tanımlamak için kullanılır (Goldstein, 1997; Townsend, 2007). Dolayısıyla öğrencilerinin başarılarına daha fazla katkıda bulunan bir okul daha etkili olarak kabul edilmektedir (Bezirtzoglou, 2004).

Bir okulu etkili kılan faktörlerin açıklandığı ve belirlendiği birçok farklı etkili okul modelleri bulunmaktadır. Genel olarak, bu faktörler Lezotti'nin çalışmasında şu şekilde tanımlanmıştır (Lezotte, 1991):

- ✓ Okul yöneticileri ve öğretmenleri tarafından paylaşılan ortak net bir okul misyonu
- ✓ Okulda öğrencilerin başarabileceği ve öğretmenlerin onların başarısında yardımcı olacağına düşünüldüğü yüksek beklentilerin okul çalışanları tarafından paylaşılması
- ✓ Okulun vizyon ve misyonunu vurgulandığı etkili kurumsal liderlerin olması
- ✓ Okulun güvenli ve düzenli bir ortama sahip olması ve saygı ve işbirliğinin sürekliliği
- ✓ Olumlu okul-aile işbirliğinin desteklenmesi ve velilerin katılımının teşvik edilmesi
- ✓ Öğrenci gelişiminin sık sık gözlemlendiği ve sonuçların performansı arttırmak için kullanılması

Zigarelli (1996) ise araştırmasında, etkili okulu oluşturan altı temel özellik tespit etmiştir. Bunların her birinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Bunlar; nitelikli öğretmen, öğretmenin memnuniyet düzeyi, yöneticisinin liderlik özelliği ve iletişimi, güçlü okul kültürü, okul yönetiminin pozitif ilişkileri, yüksek aile katılımıdır (Dinçsoy, 2011; Ergin, Kaplan ve Korkmaz, 2018). Ülkemizde ise Balcı (2002), "Etkili Okul" isimli kitabında yer verdiği ilköğretim okullarının etkililiği ile ilgili araştırmasında etkili okulun değişkenleri olarak: okul yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı, öğrenciler ve veliler alt boyutlarını belirlemiştir. Diğer taraftan Şişman (1996) ise etkili okul değişkenleri olarak raporunda şu alt boyutları belirtmiştir: okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler.

Pozitif psikoloji alanının kurucularından olan Christopher Peterson'un yaptığı araştırmaya göre eğitim ortamlarında olumlu psikolojik müdahalelerin, eğitimin başarısı ve olumlu psikolojinin artmasında önemli bir rolü olduğu ortaya çıkmıştır (White ve Waters, 2015). Buna göre Peterson, "olanak tanıyan kurumlar olarak okullar ve karakter güçlendirici kurumlar olarak okullar" anlayışını geliştirerek alana katkı sağlamıştır (Green, Oades ve Robinson, 2011). Peterson (2006) okulların kurumları etkinleştirilmesi gerektiğini savunmuştur. Daha spesifik olarak, 'İyi Okul'u (s. 284) akademik mükemmelliği teşvik ederken, aynı zamanda ahlaki doyuma katkıda bulunan bir okul olarak tanımlamış ve okulların "çarpma ve fiil çekimi" öğretiminden çok daha fazlasını içermesi gerektiğini belirtmiştir (s. 284).

Ücretli öğretmenlik, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda karşılanamayan veya atama, yer değiştirme, izin gibi nedenlerle kadrolu öğretmenlerin ayrılmasıyla ortaya çıkan boşlukların geçici süreyle doldurulması amacıyla gerçekleştirilen bir politikadır (Arslan, Sabah ve Göksu, 2006). Ücretli öğretmenler, öğretmen sayısının yetersiz olması halinde "Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararı"nın 9. maddesi kapsamında görevlendirilen kişilerdir. 11350 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile 01.07.2006 tarihinden itibaren yürürlüğe giren söz konusu kararda, öğretmen sayısının yetersiz olması halinde, yüksek öğretim mezunu olan kişilerden ders ücreti karşılığında öğretmen görevlendirilebileceği belirtilmiştir. Bu öğretmenler girdikleri ders saati oranında ücret almaktadırlar (Soydan, 2012). Buna göre ücretli öğretmen olarak görevlendirilen bireylerin her zaman Eğitim Fakültesi mezunu olmaları şartı aranmamaktadır ve öğretmenlik yapmak için halihazırda Pedagojik Formasyon Belgesi'ne sahip olmak yeterli olmaktadır. YÖK'ün 2010 yılında aldığı karar ile birlikte eğitim fakültesinden mezun olan öğrenciler ile fen-edebiyat fakültesi mezunu olup pedagojik formasyonu başarı ile tamamlayan öğrenciler, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan 'Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar İle Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Esaslar'ı sağladıkları takdirde öğretmenlik için başvuruda bulunabilmektedirler (Eraslan, ve Çakıcı, 2011; Altınkurt, Yılmaz ve Erol, 2014). Bu çalışmada, Eğitim Fakültesi mezunu olmayan ve öğretmenlik deneyimini özellikle ücretli öğretmenlik statüsüyle kazanan öğretmenlerin görüşleri ile okulların iyi veya kötü olma özelliklerinin belirlenmesidir. Alanda ücretli öğretmenlerin görüşleri ile okulların etkililiğine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamış ve bu çalışmayla ücretli öğretmenlerin "iyi okul-kötü okul" algılarının belirlenmesiyle alanyazına önemli bir katkı sağlamak hedeflenmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Ücretli öğretmenlik yapmış bireylerin okulları iyi veya kötü okul olarak algılamalarında belirleyici olan özelliklerin ortaya çıkarılması ve bu özelliklerin okul etkililiği açısından değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ücretli öğretmenlerin "iyi okul" algıları nasıldır? Ücretli öğretmenlere göre bir okulu iyi yapan özellikler nelerdir?
2. Ücretli öğretmenlerin "kötü okul" algısı nasıldır? Ücretli öğretmenlere göre bir okulu kötü yapan yani öğretmenleri okuldan soğutan özellikler nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

2017-2018 eğitim-öğretim yılında farklı okullarda ücretli olarak görev yapmakta olan öğretmenlerin, iyi okul ve kötü okul ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yürütülen bu çalışmada nitel bir yaklaşım belirlenmiş ve nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Strauss ve Corbin (1990), nitel çalışmaları tanımlarken, nicel çalışmalarda uygulanan istatistiksel yöntem yerine verilerin daha detaylı toplanmasını ve katılımcılara sorulan soruların irdelenmesini sağlayan bir araştırma yöntemi olduğunu ve bu sayede verilerin daha detaylı bir şekilde ortaya konmasının sağlandığını vurgulamaktadırlar. Nitel araştırmanın alt türü olarak fenomenoloji deseni farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşanan dünyada olaylar, algılar, deneyimler, yönelimler, kavramlar durumlar gibi çeşitli biçimlerde yer alabilmektedir. Bireylere tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamının kavranmadığı olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim uygun bir araştırma zemini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

2.2. Çalışma Grubu

2017-2018 eğitim-öğretim yılında Muş ilinde Pedagojik Formasyon Programına başvuran ve pedagojik eğitim alan öğretmen adaylarından daha önce ücretli öğretmenlik yapmış veya halen yapmakta olan öğretmenler araştırmaya katılmıştır. Böylelikle çeşitli illerde ve çeşitli okullarda görev yapmakta veya daha önce yapmış olan toplam 41 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Örneklem dahil edilen birey ya da bireylerden elde edilmesi planlanan verinin derinliği ve genişliği örneklem büyüklüğü ile genellikle ters orantılıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada "iyi okul-kötü okul" kavramlarına ilişkin daha fazla veri elde edebilmek için katılımcı sayısı yüksek tutulmuştur. Araştırmada ölçüt örnekleme yöntemiyle, araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcılar belirlenirken "en az 1 yıl ücretli öğretmenlik yapmış olmak" ölçüt olarak alınmıştır ve aynı zamanda maksimum örnekleme olmasına dikkat edilmiştir. Bu yöntemlerle oluşturulan çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1'de gösterilmektedir. Demografik özelliklere ilişkin elde edilen bilgiler, bulgular kısmında verilerek yorumlanmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Bu çalışmada, araştırmacı tarafından oluşturulmuş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Katılımcılara açık uçlu olarak bir okulu iyi yapan ve bir okulu kötü yapan nedir? soruları sorulmuştur. Araştırmada bütünsel bir sonuç elde edebilmek için tüm öğretmenlere aynı form verilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formu, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin sorular yer almaktadır, ikinci bölümde ise "iyi okul-kötü okul" ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Bu çalışmada yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken araştırmanın amacı dikkate alınarak araştırılan durumu doğru bir şekilde ortaya çıkarabilecek soruların oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu bir eğitim bilimleri alanında uzmanın görüşüne sunulmuş ve verdiği geri bildirimler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra iki öğretmen ile deneme görüşmesi yapılmış ve bu görüşmenin gidişatı dikkate alınarak sorulara son şekli verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada, araştırmacı tarafından görüşmeler yoluyla elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve ortaya çıkan bulgular yorumlanmıştır. İçerik analizi, bir çalışmada toplanan verilerin kavramsallaştırılarak sistematik bir biçimde düzenlendiği ve ortaya çıkan kavramlara göre temaların

saptandığı bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek 2016). Nitel araştırmalarda kullanılan içerik analizi yönteminde veriler dört aşamada analiz edilmektedir. İlk aşama verilerin kodlanması, ikinci aşama temaların bulunması, üçüncü aşama kodların ve temaların düzenlenmesi ve dördüncü aşama bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmacı kodlama aşamasından önce bütün verileri satır satır okumuş ve araştırmanın amacı çerçevesinde önemli olan sözcük ve tümcelerden yola çıkarak kodları oluşturmuştur. Kodların birbiri ile ilişkilerine odaklanarak kodlar kategorize edilmiştir. Bu aşamadan sonra ortaya çıkan kategoriler anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde -iç tutarlılık hususuna hassasiyet gösterilerek- alt temalar bulunmuştur. Elde edilen temaların tekrar sıklıkları şekil üzerinde gösterilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler sırasıyla "Ö1,Ö2,Ö3, .."şeklinde kodlanmış ve direkt alıntılarda hangi katılımcıya ait olduğu belirtilmiştir.

2.5. Araştırma Güvenirliliği ve Sınırlılığı

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik tartışmaları farklı boyutlar içermektedir. Nitel araştırmalarda geçerlilik, verinin sunumu ve analizinde kontrol edilmesi gereken bir öge iken güvenilirlik, uygunluk(yöntemin amaçla uygunluğu), tartışma (araştırma verisinin tartışılması, verilerin birlikte yorumlanması) gibi sözcükleri dikkate almayla ilgilidir (Kümbetoğlu, 2005). Dolayısıyla araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği için şu hususlara dikkat edilmiştir: İlk olarak, yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulması için alan yazının incelenmesi, hazırlanan sorular için uzman görüşüne başvurulması ve eğitim bilimlerini alanında benzer çalışmalar yapan uzmanların geri bildirimine göre soru formuna son halinin verilmesidir. Daha sonra, veri toplama sürecine başlamadan önce iki öğretmen ile pilot görüşme yapılması ve öğretmenlerden alınan dönütler doğrultusunda görüşme formuna son halinin verilmesidir. Üçüncü olarak, araştırmaya katılan katılımcılar ile yeniden bir araya gelinerek araştırmada toplanan verilerin katılımcılar tarafından teyit edilmesi sağlanmıştır. Araştırmada toplanan veriler yazıya döküldükten sonra katılımcılarla paylaşılması ve onlardan geri bildirim alınması, ifadelerin değiştirilmeden aynı şekilde kullanılması gibi stratejiler kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, katılımcıların görüşleri ile sınırlı olmaktadır. Araştırmada güvenilirliği sağlamak amacıyla veriler olduğu gibi aktarılmasının yanı sıra gereken durumlarda diğer verilerle birlikte yorumlanmıştır. Diğer taraftan seçilen araştırma yöntemin, çalışmanın amacına uygun olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte, araştırma etiği açısından, araştırmada çalışma grubunu oluşturacak katılımcıların seçiminde yansız davranılması, aynı zamanda araştırmanın amacının ve kapsamının antılması, gönüllülük esasına göre verilerin toplanması ve öğretmenlerin kimlik bilgilerinin gizli tutulması gibi etik ilkeler göz önünde tutulmuştur. Dolayısıyla araştırmaya katılanların isimlerine yer verilmemiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde öncelikle katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra ise "iyi okul" ve "kötü okul" ile ilgili bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın verileri içerik analizi ile analiz edildikten sonra araştırmanın amacı doğrultusunda iyi okul için yedi tema, kötü okul için ise beş tema belirlenmiştir.

3.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan ücretli öğretmenlerin branşlarını, deneyim alanları ve deneyim sürelerini de içeren demografik bilgileri yer almaktadır. Aşağıda Tablo 1'de ücretli öğretmenlerin demografik özelliklerine yer verilmiştir. İlgili yorumlar ise tablodan sonra verilmiştir.

Tablo 1. Ücretli Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Öğretmen No	Cinsiyet	Bölüm	Öğretmenlik Deneyimi (Yıl)	Öğrt. Deneyim Alanı
Ö1	Kadın	DKAP	3 Yıl	Dkap
Ö2	Erkek	Felsefe	1 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö3	Kadın	Muhasebe Ve Finansman	3 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö4	Erkek	Adalet	3 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö5	Erkek	Arapça	1 Yıl	Arapça
Ö6	Kadın	DKAP	6 Yıl	Dkap
Ö7	Erkek	Fizik	18 Yıl	Fizik
Ö8	Kadın	Felsefe	2 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö9	Kadın	Sosyoloji	8 Yıl	Okul Öncesi
Ö10	Kadın	Çocuk Gelişimi	8 Yıl	Okul Öncesi
Ö11	Erkek	Tarih	6 Yıl	Tarih

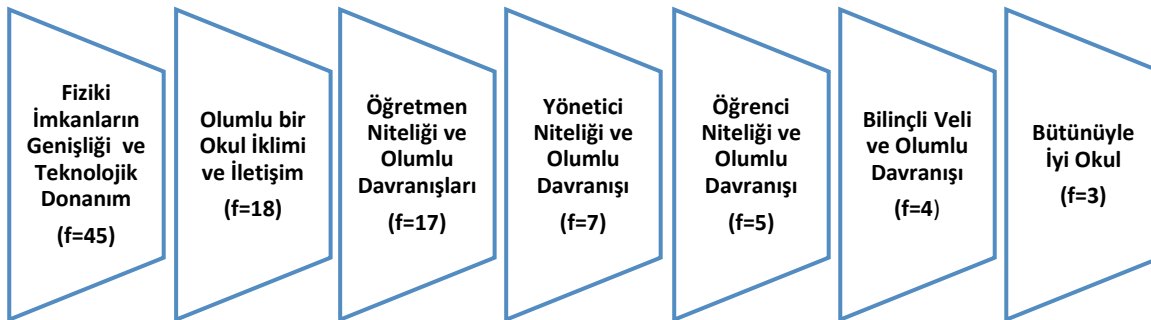


Ö12	Erkek	Sosyoloji	4 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö13	Erkek	Muhasebe Ve Finansman	8 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö14	Kadın	Muhasebe Ve Finansman	5 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö15	Kadın	Muhasebe Ve Finansman	3 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö16	Erkek	Muhasebe Ve Finansman	7 Yıl	Muhasebe
Ö17	Erkek	Türk Dili Ve Edebiyatı	3 Yıl	Türkçe
Ö18	Kadın	İşletme	5 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö19	Erkek	İşletme	3 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö20	Kadın	Arapça	2 Yıl	Arapça
Ö21	Erkek	Felsefe	1 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö22	Kadın	Sosyoloji	20 Yıl	Sınıf ve Sosyal Bilgiler
Ö23	Kadın	Felsefe	1 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö24	Kadın	Okul Öncesi	5 Yıl	Okul Öncesi
Ö25	Erkek	Türk Dili Ve Edebiyatı	5 Yıl	Türkçe
Ö26	Erkek	Felsefe	3 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö27	Kadın	Sosyoloji	3 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö28	Kadın	Çocuk Gelişimi	6 Yıl	Okul Öncesi
Ö29	Kadın	Sosyoloji	3 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö30	Kadın	Sosyoloji	4 Yıl	Okul Öncesi
Ö31	Erkek	Tarih	1 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö32	Erkek	Sosyoloji	1 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö33	Kadın	Türk Dili Ve Edebiyatı	1 Yıl	Türkçe
Ö34	Kadın	Sosyoloji	8 Yıl	Okul Öncesi
Ö35	Erkek	Türk Dili Ve Edebiyatı	2 Yıl	Türkçe
Ö36	Erkek	Arapça	3 Yıl	Arapça
Ö37	Kadın	DKAP	5 Yıl	Dkap
Ö38	Erkek	Adalet	10 Yıl	Sınıf Öğrt.
Ö39	Kadın	DKAP	4 Yıl	Kuran-I Kerim
Ö40	Kadın	Biyoloji	3 Yıl	Biyoloji
Ö41	Kadın	DKAP	3 Yıl	Dkap

Tablo 1 incelendiğinde, ücretli öğretmenlik yapanların çoğunlukla Fen-Edebiyat Fakültesinden mezun oldukları dikkat çekmektedir. Ücretli öğretmenlerin genellikle sınıf öğretmenliği alanında öğretmenlik deneyimine sahip oldukları görülmüştür (f=19). Katılımcıların 23'ü kadın 18'i erkektir. Ücretli öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerinin genel olarak 10 yıldan az olduğu, 3 katılımcının (Ö7, Ö22, Ö38) ise 10 yılı aşkın bir tecrübeye sahip oldukları görülmektedir.

3.2. Ücretli Öğretmenlerin "İyi Okul" Algısına İlişkin Bulgular

Katılımcılara "Sizce bir okulu iyi yapan nedir?" diye soruldu elde edilen yanıtlar kodlanarak toplam 7 genel tema elde edildi. Buna göre elde edilen temalar ve frekans değerleri Şekil 1'de gösterilmektedir. Daha sonra temalar altında yer alan imgeler ve katılımcılar, Tablo 2 üzerinde gösterilmektedir.



Şekil 1. "İyi Okul" a İlişkin Temalar ve Frekans Değerleri

Şekil 1'e göre ücretli öğretmenlerin bir okulu "iyi" olarak algılamasındaki en önemli faktörün fiziki imkanlar ve teknolojik donanımın etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bazı katılımcıların birden fazla görüş ifade etmeleri sebebiyle frekans değerleri yüksek çıkmıştır. Genel temalar altında yer alan imgeler ise katılımcılarla birlikte aşağıdaki tabloda gösterilmektedir. Böylelikle hangi katılımcıların birden fazla görüş ifade ettikleri de anlaşılabilir.

Tablo 2. Ücretli Öğretmenlerin "iyi Okul" Algısı

Temalar	İmgeler	Katılımcılar	F	Toplam Frekans
Okul İklimi ve İletişim	Veli ve öğretmenlerin iyi bir iletişim içinde olduğu	Ö1,Ö2,Ö13	3	18
	Öğrenciye değer veren	Ö6	1	
	İnsan odaklı ve çeşitliliğe değer veren	Ö8, Ö24	2	
	Disiplinli okul/kurallara uyan	Ö9,Ö13,Ö17,Ö21,Ö23, Ö27	6	
	İyi bir ortamı olan	Ö10	1	
	Saygı, samimiyet ve sevginin olduğu	Ö17,Ö27	2	
	Sıkıcı, sıradan ve bayağılıktan uzak olan	Ö19	1	
	Aktif bir iletişim ve etkileşimin olduğu	Ö27	1	
	Tüm paydaşların karara katıldığı	Ö38	1	
Öğretmen Niteliği ve Davranışı	Öğretmenlerin nitelikli olduğu	Ö2,Ö10,Ö12,Ö14,Ö16, Ö23, Ö30, Ö37	8	17
	Öğretmenlerin görevlerini en iyi şekilde yerine getirdiği	Ö5,Ö6,Ö14, Ö31	4	
	Mesleğini seven öğretmenlerin olduğu	Ö18, Ö20, Ö25	3	
	Öğretmenlerin empati duygusunun yüksek olduğu	Ö22	1	
	Rehber öğretmenlerin sorun odaklı ve çözüm üreten olduğu	Ö22	1	
Yönetici Niteliği ve Davranışı	Öğretmenlerini motive eden bir yönetimi olan	Ö3, Ö10, Ö35	3	7
	Okuldakilerin ihtiyacını karşılayan	Ö3	1	
	Yöneticilerin nitelikli olduğu	Ö15	1	
	Yöneticilerin başarılı olduğu	Ö16	1	
	Yöneticilerin öğretmenleri ile takım ruhu içerisinde olduğu	Ö21	1	
Fiziki İmkanlar ve Teknolojik Donanım	İmkanları iyi olan	Ö1,Ö4,Ö8,Ö9,Ö11,Ö30, Ö31, Ö32, Ö39	9	45
	Öğrencilere geniş imkanlar sunan	Ö1,Ö4,Ö7, Ö25, Ö26, Ö36, Ö41	7	
	Fiziksel olarak donanımlı	Ö9, Ö24, Ö27, Ö38	4	
	Teknolojik olarak donanımlı	Ö11, Ö16, Ö24, Ö25, Ö35, Ö38, Ö41	7	
	Okul ve çevresinin temiz ve hijyenik olduğu	Ö13, Ö20, Ö26, Ö29, Ö39	5	
	Selçuklu, Osmanlı mimarisi ile yoğrulmuş ve ihtişamlı olan	Ö19	1	
	Dersler için gerekli tüm materyallerin olduğu	Ö20,Ö22, Ö29, Ö31, Ö40, Ö41	6	
	Öğrenciyi fiziki koşullar bakımından yormayan (uzun mesafe, ulaşım, sıralar, ısınma, vs.)	Ö21, Ö29	2	
	Sınıfları kalabalık olmayan	Ö22	1	
	Okul bahçesinin eğlenceli ve güzel olduğu	Ö22, Ö40	2	
	Velilerin rahat bir şekilde öğretmenlerle buluşabileceği veli görüşme odasının olduğu	Ö26	1	
Öğrenci Niteliği ve Davranışı	İyi yetiştirilmiş öğrencilerin olduğu	Ö20, Ö32, Ö33	3	5
	Öğrencilerin aktif olduğu	Ö30	1	
	İyi ve istekli öğrencinin olduğu	Ö34	1	
Veli Niteliği ve Davranışı	Velilerin okul ile işbirliği içerisinde olduğu	Ö24, Ö30, Ö34	3	4
	Velilerin ilgili olduğu	Ö32	1	
Bütünüyle İyi Okul	Çocukların fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimlerini destekleyen tüm imkanları sunan,	Ö28, Ö29	2	3
	Öğrencinin optimum öğrenme ve psikososyal gelişim ihtiyaçları giderilmiş	Ö36	1	

Araştırmanın birinci alt sorusuna ilişkin yanıtlar incelenmiş ve tablolaştırılmıştır. Buna göre katılımcıların "iyi okul"a ilişkin algıları incelendiğinde en dikkat çeken temanın "fiziksel ve teknolojik donanım" (f=45) olmuştur. Dolayısıyla iyi okul denilince ilk önce fiziksel olarak tüm imkanların olduğu ve teknolojik donanım ve alt yapıya sahip okullar akla geldiği söylenebilir. Fiziksel ve teknolojik imkanlar teması altında en çok ifade edilen görüşlerin ise imkanları iyi (f=9), öğrencilere geniş imkanlar sunan (f=7), ve teknolojik olarak donanımlı (f=7), ifadeleri sıklıkla tekrar edildiği görülmüştür. Diğer taraftan ikinci olarak en yüksek temanın okul iklimi ve iletişim(f=18) ile ilgili olduğu görülmektedir. Bu tema altında ise en çok disiplinli

okul (f=6) ifadesi göze çarpmaktadır. Öğretmenlere göre kuralları olan ve kurallara dikkat eden okulların iyi olarak algılandığı anlaşılabilmektedir. Üçüncü olarak ise öğretmen niteliği ve davranışı (f=17) olduğu göze çarpmaktadır. Bu tema altında öğretmenlerin nitelikli olduğu (f=8) bir okulun, iyi okul olarak algılanmasına önemli bir katkı sağladığı söylenebilir. Katılımcıların dikkat çeken bazı ifadeleri ise şu şekildedir:

"Bana göre iyi okul, iyi imkanlara sahip ve bu imkanları öğrencilerine en iyi şekilde sunan okuldur. Aynı zamanda veli ve öğretmenlerin iletişim halinde olduğu okul iyi okuldur" (Ö1)

"İdare ile öğretmenler arasında iyi bir koordinasyon sağlanmasıyla olabilir. Öğrencilerin motive edildiği kadar aynı zamanda öğretmenlerinin de motive edildiği bir idari birime sahip olması, iyi okul olmasına yardımcı olabilir" (Ö3).

"İyi okul denildiğinde aklıma imkanları olan, öğretmen kalitesi yüksek olan okul gelir. Ayrıca olanaklarının iyi olması gerekir örneğin akıllı tahta, projeksiyon vb. gibi özelliklerin olması hem okulu iyi yapar hem de kaliteyi yükseltir" (Ö4)

"Bana göre iyi okul, her türlü düşünceye açık, insana değer veren, insan odaklı ve çeşitliliğe değer veren ve çeşitliliği zenginlik olarak gören okuldur. Ek olarak donanımlı eğitim personeline ve materyallere sahip olan okuldur" (Ö8)

"Bana göre iyi okul, tamamen idare ve çalışan öğretmenlerle alakalıdır. Disiplinli ve donanımlı bir okul eğitim-öğretim için daha uygundur. Eksiksiz ve malzeme bakımından sıkıntısı olmayan okul (bilgisayar, projeksiyon aleti, kırtasiye,vb) iyi ve kaliteli okuldur ve ayrıca okul- aile işbirliği önemli bir etkidir" (Ö9)

"İyi okul, her şeyiyle mükemmel olan okuldur. Yani okulun fiziki durumu iyi olmalı, okulun öğretmen kadrosu iyi olmalı, idareci kadrosu iyi olmalıdır. Okul idaresi ve öğretmenler, çözüm odaklılığı ve ilericiliği önemsemelidir" (Ö16)

"Okul ortamı ve orada bulunan öğretmen ve öğrenci en iyi şekilde dizayn edilmeli, okul sıradan, bayağı ve basitlikten çıkmalıdır. Bir batı mozaiğinden ziyade doğu kültürünün ihtişamı (Selçuklu, Osmanlı) ile bezenmelidir. Şayet oturma alanları ve mimarisindeki beğeni ideal bir toplum için gereklidir." (Ö19)

"Okulun her şeyden önce bireyi makam, mevki veya meslek kazandırmaktan ziyade ailesine, toplumuna ve milletine karşı iyi ve sorumlu bir fert olarak yetiştirmelidir. Eğitim alınan yerin düzen ve disiplin içerisinde olması gerekir. Öğrenciyi fiziki koşullar bakımından yormaması (uzun mesafe, sınıfın fiziki durumu, vb) öğrencinin alacağı eğitime engel olmaması gerekir. Okul öğretmenleri ve idaresi arasında bir takım ruhu olması gerekir" (Ö21)

"İyi okul derken aklıma fiziki açıdan öğrencinin tüm teknolojik ihtiyaçlarını ve diğer ihtiyaçlarını karşılayabilecek, öğrencinin ders aralarında veya dışında aktif olabileceği ve enerjisini atabileceği alanları olacak ve en önemlisi ve olmazsa olmazı, öğrencileri evladı gibi sahiplenecek ve eğitim aşkıyla dolu öğretmenleri olacak" (Ö25)

"İyi okul, iyi öğreticinin olduğu okuldur. Ezbere bilginin dayatılmadığı, sürekli ders endeksine öğrencinin maruz kalmadığı, okula zorla değil de şevkle gelmelerini sağlayan bir sistemi olan okuldur" (Ö33)

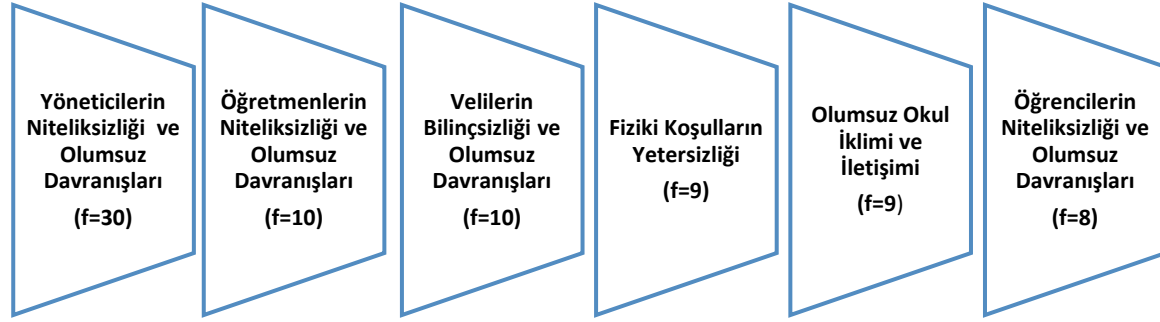
"iyi okul, öğrencinin kendini rahatça ifade edebildiği ve öğrenim ve oyun ihtiyacını gidebildiği okuldur. Fiziki koşulları, teknik donanım ve gelişim dönemlerine uygun, sanat ve spor etkinlikleri yapabileceği ekipman ve mekanları olan, optimum öğrenme ve psikososyal gelişim ihtiyaçları giderilmiş okullar iyi okul olarak tanımlanabilir" (Ö36)

"Bana göre iyi okul güneşli olmalı, kasvetli olmamalı, geniş bahçesi, çiçek ve sebze yetiştirilebilecek alanları, labiratuvarları ve her dersin yeterince materyali olmalı" (Ö40)

Genel olarak katılımcıların bir okulu iyi yapan özellikleri fiziksel imkanların genişliği ve öğretmenlerin niteliği ile ilişkilendirdikleri söylenebilir. Aynı zamanda bazı katılımcıların, olağanın veya gelenekselin dışına çıkabilen okulların daha iyi olduğunu ifade etmeye çalıştıkları da dikkat çekerken (Ö25,Ö33,Ö40), düzen ve nizamda da dikkat çeken katılımcılar olduğu görülmektedir (Ö19).

3.3. Ücretli Öğretmenlerin "Kötü Okul" Algısına İlişkin Bulgular

Katılımcılara "Sizce bir okulu kötü yapan nedir, sizi okuldan ne soğutur?" diye soruldu elde edilen yanıtlar kodlanarak toplam 5 genel tema elde edildi. Buna göre elde edilen temalar ve frekans değerleri Şekil 2'de gösterilmektedir. Daha sonra temalar altında yer alan imgeler ve katılımcılar, Tablo 3 üzerinde gösterilmektedir.



Şekil 2. "Kötü Okul" a İlişkin Temalar ve Frekans Değerleri

Şekil 2'de ücretli öğretmenlerin "kötü okul" algısında etkili olan temalar ortaya çıkarılmıştır. Buna göre bir okulu kötü yapan en önemli faktörün "yönetim ve yöneticiler" olduğu anlaşılmaktadır. Yöneticilerin niteliksiz oluşu ve olumsuz davranışları, diğer tüm faktörlere oranla daha baskın olarak bir okulun kötü okul olarak algılanmasında baskın bir rol oynamaktadır. Elde edilen temalar altında yer alan imgeler ve katılımcılar aşağıda Tablo 3'te yer almaktadır. Aşağıdaki tabloda hangi katılımcıların birden fazla görüş ifade ettikleri de anlaşılabilmektedir.

Tablo 3. Ücretli Öğretmenlerin "Kötü Okul" Algısı

Temalar	İmgeler	Katılımcılar	F	Toplam frekans
Yöneticilerin Niteliksizliği ve Olumsuz Davranışları	İdarecilerin öğretmenler arasında ayrımcılık yapması/adaletsiz tavrı	Ö26, ö28, ö33, ö34, ö37	5	30
	Vizyonu olmayan yönetici	Ö18, ö38	2	
	Okul müdürünün baskıcı olması	Ö15, ö25, ö27, ö30, ö32	5	
	İdarecilerin öğrencilerin veya öğretmenlerin sorunlarına karşı ilgisizliği/ Sorunlarla ilgilenmemeleri	Ö11, ö31	2	
	İdarecilerin öğretmenlere sürekli müdahale etmesi	Ö9	1	
	Basit bir yönetim anlayışı/ yaratıcılıktan uzak	Ö7, ö19	2	
	İlgisiz ve disiplinsiz yönetici	Ö6, ö15, ö17, ö39	4	
	Müdürün öğretmeni devamlı eleştirmesi	Ö5	1	
	Okul müdürünün kötü yönetimi	Ö4, ö29	2	
	İdarecilerin ihtiyaçları karşılayamaması/beceriksiz olması	Ö3, ö24	2	
	İdarecilerin pasif olması	Ö3	1	
	İdare ve öğretmenler arasındaki sorunlar	Ö13	1	
İmkan verilmeden görev istenmesi	Ö2, ö34	2		
Öğretmenlerin Niteliksizliği ve Olumsuz Davranışları	Öğretmenlerin mesleğe yakışmayan davranışları (küfür, hakaret, vb)	Ö17, ö34	2	10
	Öğretmen ortamının kötü olması	Ö14, ö26, ö40	3	
	Öğretmenlerin gruplaşması	Ö13, ö26, ö29	3	
	Öğretmenlerin ilgisiz ve niteliksiz olması	Ö12, ö35	2	
Velilerin Bilinçsizliği ve Olumsuz Davranışları	Velilerin bilinçsiz olması	Ö35	1	10
	Velinin öğretmene karşı olumsuz/sürekli yönlendirici davranışları	Ö10, ö23, ö31	3	
	Velinin çocuğuna karşı sorumsuzluğu	Ö1, ö15, ö24, ö31, ö32, ö39	6	
Yetersiz Fiziki Koşullar	Okulun fiziki durumunun kötü olması	Ö35, ö36	2	9
	Okulun pis olması/hijyen kurallarına uyulmaması	Ö31, ö39	2	
	Sınıf mevcutlarının fazla olması	Ö25	1	
	Materyal eksikliği	Ö24	1	

	Okul için ihtiyaç duyulan araç-gereç ve malzemelerin temin edilememesi	Ö2, ö41	2	
	İyi bir okul bahçesinin olmaması	Ö22	1	
Öğrencilerin Niteliksizliği ve Olumsuz Davranışları	Sınıflarda sorunlu öğrencilerin sayılarının çok olması	Ö25	1	8
	Öğrencinin disiplinsiz davranışları/kötü öğrenci profili	Ö1, ö27, ö31	3	
	Öğrencinin derse karşı ilgisizliği	Ö1, ö6, ö15, ö36	4	
Olumsuz Okul İklimi ve İletişim	Nitelikli bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin olmayışı	Ö22	1	9
	Okuldaki tüm çalışanların birbirlerine karşı olumsuz tutum ve davranışları /saygısız ilişkileri	Ö20, ö21	2	
	Sürekli problem çıkaran bir çalışan kadrosu	Ö8	1	
	Okuldaki çalışanların ve idarecilerin ön yargılı olması	Ö8, ö18, ö19	3	
	Ücretli öğretmenlerin dışlanması	Ö2	1	
	Prosedür gereği yapılan evrak işleri	Ö23	1	

Araştırmanın ikinci alt sorusuna ilişkin yanıtlar incelenmiş ve tablolatırılmıştır. Buna göre katılımcıların "kötü okul"a ilişkin algıları incelendiğinde en dikkat çeken temanın "yöneticilerin niteliksiz oluşu ve olumsuz davranışları" (f=30) olmuştur. Buna göre bir okulu tüm diğer imkanlara rağmen kötü bir şekilde yönetilmesi okulun kötü olarak algılanmasında etkili olabilmektedir. Ücretli öğretmenler için çalıştıkları okuldaki yönetim anlayışı ve yönetici davranışlarının okulda mutlu veya mutsuz bir şekilde çalışmasında belirleyici olduğu anlaşılabilmektedir. Bu tema altında en çok bahsedilen ortak görüşler ise okul yönetiminin adaletsiz yaklaşımı (f=5) ve okul yöneticisinin baskıcı olması (f=5) dikkat çekmektedir. Diğer taraftan ikinci olarak en çok bahsedilen temalar ise eşit oranda öğretmenlerin niteliksiz ve olumsuz davranışları(f=10) ile velilerin bilinçsiz olması ve olumsuz davranışları (f=10) olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bir okulu kötü yapan en önemli faktör olumsuz yönetici davranışları iken ikinci olarak öğretmen niteliği ve veli profili de etkili olmaktadır.

Ücretli öğretmenlerin "kötü okul" a ilişkin bazı dikkat çeken ifadeleri ise şu şekildedir:

"Okul için ihtiyaç duyulan araç-gereç veya boya gibi çeşitli malzemelerin Milli Eğitim Müdürlüğü'nden temin edilememesi, ücretli öğretmenlerin dışlanması ve imkan verilmeden bir görevin yapılmasının istenmesi beni okuldan soğutur." (Ö2)

"Beni en çok soğutan okul müdürünün kötü yönetimi olur çünkü okul müdürü iyi bir idareci olmazsa öğretmenlerle de kalite düşer bu da öğrencilere yansır ve okul kötü bir konuma gelir" (Ö4).

"Okul müdürünün öğretmeni sürekli eleştirmesi beni okuldan soğutur. Oysa bir öğretmene sadece öğretmen olarak değil insan olarak değer verilip öylece eleştirilmesi daha uygun olur" (Ö5)

"Velilerin öğretmene karşı davranışları ve öğretmeni sürekli yönlendirmeye çalışmaları beni okuldan soğutur" (Ö10).

"Bulduğum okulda yönetimin öğrencilerle yeterince ilgilenmemeleri, sorunların temeline inmemeleri, öğrencilerin karşılaştığı sorunlarla üstün körü ilgilenmeleri, yönetimin öğretmen ve öğrenci ilişkisini kavrayamamış olmasından kaynaklanır ve okulu kötü yapar" (Ö11)

"İdaredeki disiplinsizlik beni okuldan soğutur. Öğretmenlerin öğretmenler odasındaki gruplaşmaları ve diğer öğretmenleri dışlamaları okulu kötü yapar"(Ö13).

"Öğrencilerin dersini dinlememesi ve ödevlerini yapmaması, velinin sorumsuzluğu, okul müdürünün çok baskıcı olması ve öğretmenlerin birbirlerine karşı saygısız davranması okulu kötü yapar" (Ö15)

"Beni bir okuldan soğutan vizyonu ve hedefi olmayan bir idari kadronun olması. Çözüm üretmeyen , öğrenci başarısı için çaba göstermeyen önyargılı müdür ve öğretmenlerle çalışmak kötü" (Ö18)

"Okulda prosedür gereği yapılan evrak işleri ve sürekli internet üzerinden yenilememiz gereken bilgiler okuldan soğutuyor. Ve velilerin sürekli okula çocuğunun durumunu ve sıkıntısını sormak için değil de çocuğuma neden böyle davrandın diyerek beni yönlendirmeye çalışması ve bu nedenle okulu basmaları beni okuldan uzaklaştırıyor" (Ö23).

"Ben okul ve öğrenciler için faydalı bir şeyler yapmak istiyorsam ve bu okul şartları veya yöneticiler tarafından kısıtlanırsa, öğrenciler için yapacağım bir takım ilerlemeler engellenirse okuldan soğurum" (Ö32)

"Amirimin çalışanlarına karşı olan önyargılı tutumu beni okuldan soğutur. İşimi başarılı yaptığım halde işinde pasif olan arkadaşlarıma karşı sürekli benim görevlendirilmem beni hem işimden hem de kurumdan soğutur ve pasif olmama sebep olur" (Ö37)

Ücretli öğretmenlerin genel olarak idareciler ve öğretmenlerle olan ilişkilerden etkilendikleri ve böyle bir durumda okuldan ve görevden soğudukları, motivasyonlarının düştüğü söylenebilir. Ücretli öğretmenler, bir okulu kötü yapan sebeplerden ise en çok yönetici faktörünün etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada, ücretli öğretmenlerin iyi okul-kötü okul algısını belirlemek hedeflenmiştir. Bu bağlamda en az bir yıl ücretli öğretmen olarak çalışmış olan katılımcılarla yarı-yapılandırılmış görüşme yapılarak veriler elde edilmiş ve içerik analizine göre analiz edilmiştir. Bu bağlamda araştırmaya katılan ücretli öğretmenlerin çoğunlukla Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarından oluştuğu görülmüştür. Ülkemizde Fen-Edebiyat mezunlarının çoğunlukla öğretmenlik mesleğine yönelme eğilimi gösterdikleri bilinmektedir. Bu nedenle Pedagojik Formasyon Programlarına katılarak öğretmenlik yapabilmek için belge almaları gerekmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada da belge almak için başvuran mezunlardan ücretli öğretmenlik yapanlara ulaşılmıştır.

Ücretli öğretmenlerin "iyi okul" algıları incelendiğinde ortaya yedi tema çıkmıştır. Ücretli öğretmenlerin büyük bir çoğunluğuna göre bir okulu iyi yapan en önemli özelliğin fiziksel koşulların iyi olması, gerekli materyal ve malzemelere sahip olması ve teknolojik olarak donanımlı olması gerekmektedir. Literatürde ise iyi okul, genel olarak öğrencilerinin başarılı olduğu okul olarak belirlendiği görülmektedir. Okulun iyi ve etkili olması, öğrenci başarısının yapılan katkı ile doğru orantılı olduğu belirtilmiştir (Bezirtzoglou, 2004; Zigarelli, 1996; Lezotte, 1991; Edmonds, 1982). Dolayısıyla ücretli öğretmenlerin, genel olarak fiziki imkanları hem öğretmenler için hem de öğrencilerin iyiliği için düşündükleri söylenebilir. Öğretmenler için daha etkili olabilme çabasının söz konusu olduğu ve fiziksel çevrenin bu çabayı destekleyecek niteliğe sahip olması gerektiği anlaşılmaktadır. İkinci olarak ise olumlu bir okul iklimi ve iletişimi, ücretli öğretmenlerin en sık belirttiği ikinci tema olmuştur. Bu durum, daha önce yapılmış olan birçok çalışma çıktıkları ile paralellik göstermektedir. Lezotte (1991) ve ilk defa Edmonds (1982) tarafından tanımlanan ve literatürün desteklediği beş değişkeni ve güncel araştırmaların bulgularıyla eklenen iki değişkeni kapsayan etkili okulun yedi değişkenini tanımlamıştır: (1) güvenli ve düzenli çevre, (2) başarı için yüksek beklenti iklimi, (3) açık ve odaklanmış misyon (4) öğrenme fırsatları ve zamanın etkili kullanımı, (5) öğrenci gelişiminin sürekli gözlenmesi, (6) okul-aile iş birliği ve iletişimi ve (7) öğretimsel liderlik. Dolayısıyla öğrenme fırsatlarını arttırmak ve öğrenci gelişimini desteklemek ve güvenli ve düzenli bir çevre oluşturmak gibi faktörler bu araştırmada da öne çıkmıştır.

Ücretli öğretmenlerin, iyi okul algısında olumlu bir okul iklimi ve iletişimi kadar öğretmen niteliğinin ve davranışlarının da büyük öneme sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde birçok araştırma sonucunda da öğretmen niteliğinin etkili eğitim ve etkili okul kapsamında önemli bir role sahip olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda işine ve görevine bağlı, farklılıkları önemseyen, saygılı bir şekilde iletişim ve etkileşim kuran, öğrencilerini ve çalışma arkadaşlarını motive eden, çeşitli öğretim becerilerine sahip, öğretimde liderlik yapabilen, açık ve güvenilir bir eğitim-öğretim ortamı oluşturabilen, eleştirel düşünmeyi arttıran, takım çalışmasına önem veren, kendini sürekli geliştirmeyi hedefleyen, olumlu geribildirim verebilen öğretmenlerin iyi ve etkili öğretmenler olduğu belirtilmektedir (Evans, 1996; Purcell, ve Lloyd-Jones, 2003; Grand'Maison ve Des Marchais, 1991). Bu bağlamda ücretli öğretmenler de özellikle öğretmenlerin nitelikli olması gerektiğini vurgulamışlar ve görevini en iyi şekilde yerine getiren öğretmenlerin bir okulu iyi yapan özelliklerden olduğunu belirtmişlerdir.

Diğer taraftan nitelikli okul yönetimi ve olumlu yönetici davranışları "iyi okul" bağlamında diğer özelliklere oranla daha az bahsedilmiştir. Ancak araştırmanın ikinci alt başlığı olan ücretli öğretmenlerin "kötü okul" algısına bakıldığında en önemli temanın yöneticilerin niteliksiz olması ve olumsuz davranışları çoğu ücretli öğretmenin ortak görüşünü oluşturmuştur. Ancak etkili okullar ile ilgili araştırmalar, bir okulu etkili ve iyi yapan en önemli özelliklerden birinin etkili bir okul yöneticisi olduğunu göstermiştir (Özdemir ve Sezgin, 2002). Okul yöneticisi, okul sisteminin içinde tüm çalışanların aradıkları öğretim lideri olması

gerektiği belirtilmektedir. Eğer okullarda yöneticiler, öğretim liderliği rolünü gerçekleştiremezlerse, okulun etkili olmasını sağlayacak tüm özellikler olumsuz olacaktır. Yöneticilerin etkili öğretim liderliği yapmaları, kaynak sağlayıcılık, öğretimsel kaynaklık, iletişimcilik ve okul ortamında görünürlük gibi dört alanda çok yüksek düzeyde performans göstermeleri etkili okul için önemli görülmektedir (Whitaker, 1997). Bu çalışmada ücretli öğretmenler de benzer konulara değinmişlerdir, özellikle okul yöneticinin kaynak temin edebilmesi, ihtiyaçları gidermesi, öğretmenlerle takım halinde çalışması, öğretmenleri motive etmesi gibi ifadeler kullanılarak okul yöneticisinden beklenen öğretimsel liderlik özelliklerine değinmişlerdir.

Ücretli öğretmenlere göre bir okulu kötü yapan en önemli faktörün ise okul yönetimi olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ücretli öğretmenler okul yönetiminin adaletsiz yaklaşımı ve okul yöneticisinin baskıcı olması gibi olumsuz yönetici davranış ve tavırlarını belirtmeleri dikkat çekmektedir. Oysa sağlıklı bir okul örgütünde öğretmenlerin, yöneticileri daha adaletli bulduğu ve dolayısıyla okula daha bağlı oldukları saptanmıştır (Turan, 2002; Sailer, 1985; Erçetin, 2000). Benzer bir başka çalışmada da ücretli öğretmenlerin görüşlerine göre, ilkokul yöneticilerinin örgütsel adalet, örgütsel güven ve yıldırma düzeyleri ile bu değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. İlkokul yöneticileri güvenilir davranışlar sergiledikçe, ücretli öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri artmakta ve bu da yıldırma algısını düşürmektedir (Demirdağ, 2017). Nitekim birçok okulda yapılan araştırmalar benzer şekilde okullardaki iş yoğunluğundan dolayı öğretmenlerin diğer meslek gruplarındaki çalışanlara göre daha fazla yıldırma faaliyetleri ile karşılaşmışları gözlenmiştir (Cemaloğlu, 2007). Adaletle yönetilen ve adil uygulamaların olduğu okullarda yapılması düşünülen işler kurallara uygun yapılırken, adaletle yönetilmeyen okullarda ise tam tersine bir durum söz konusu olabilmektedir (Chegini, 2009). Aynı zamanda adaletsiz uygulamaların yapıldığı ortamlarda güven düşük olduğu gibi çalışanlar oldukça düşük düzeylerde kuruma bağlılık ve işbirliği sergilemektedir (Capel, 1991). Nitekim bu çalışmada da yöneticilerin adaletsiz iş dağılımı veya davranışları ücretli öğretmenlerin işten soğumasına ve pasifleşmesine sebep olabildiği ifade edilmiştir. Bu nedenle öğretmenlerde yönetimin ve yöneticilerin uygulamalarındaki adaletsizlik algılarının oluşması, yöneticilere olan güvenin de azalmasına sebep olabilmektedir (Baş ve Şentürk, 2011). Oysa okul yöneticilerinin, öğretimsel liderlik gereği öğretmenleri desteklemeleri ve onları motive etmeleri gerekir. Onlara bilgi, destek ve kaynak sağlama açısından sorumlulukları vardır. Diğer taraftan okul yöneticileri çalışanlara her daim onların yanında olduklarını hissettirmelidirler. Bu anlamda yöneticiler, öğretmenlere yeterli pekiştirici vermeli, onları gerektiğinde takdir etmeli, öğretmenlik mesleğinin önemli bir meslek olduğunu ve bu mesleği icra etmenin takdire şayan bir iş olduğunu hissettirmeli, öğretmenlere cesaret vermeli; öğretmenlere karşı sempatik ve empatik davranmalı; ve okul içinde birlikte çalışmanın ve işbirliği içerisinde olma davranışlarının artmasını sağlamalıdır (Bailey ve Dyck, 1990).

Ücretli öğretmenlik istihdamının yarattığı sorunları ücretli öğretmenlerin görüşlerinden yararlanarak ortaya koymayı amaçlayan bir başka çalışmada ise hem yönetici hem de okuldaki kadrolu öğretmenlerin ücretli öğretmenleri geçici görmekte, okul yöneticileri ücretli öğretmene daha fazla iş verebildiği ortaya çıkmıştır. Kadrolu öğretmenler ücretli öğretmenlerle yeterli iletişim kurmamakta ve bu öğretmenlerin daha fazla sorumluluk yüklenmesini istemektedirler. İstihdam farklılığından kaynaklanan sorunları öğretmen olarak kabul edilmeme biçiminde düşünmenin yanı sıra adaletsizlik, kölelik, emeğe saygısızlık gibi kavramlarla da ilişkilendirmişlerdir (Polat, 2013). Benzer sonuçların bu çalışmada da ortaya çıktığı görülmüştür. Çalışmada öğretmenlerin gruplaşması, diğer öğretmenlerin dışlanması, öğretmenlerin saygısız davranışları, ücretli öğretmenlerin dışlanması gibi ifadelerle yer verilmiştir. Dolayısıyla örgütsel güvenin olmadığı, karşılıklı güvenin düşük düzeylerde olduğu ve yıldırmanın yaşandığı bir eğitim örgütünün kötü olarak algılanması ve başarının düşmesi kaçınılmaz olmaktadır (Demirdağ, 2017).

Sonuç olarak ücretli öğretmenler, fiziksel olarak nitelikli ve donanımlı okullarda kendilerini daha rahat hissedip, hedeflerine daha kolay ulaşabildiklerini düşünürlerken, kötü yönetim ve olumsuz yönetici davranışları ile okuldan ve meslekten uzaklaşabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda şu öneriler ileri sürülebilir:

- ✓ Okulların öğretmenler tarafından iyi olarak algılanması ve mesleklerini en iyi şekilde yerine getirmeleri fiziksel olarak imkan ve olanakların tanınması ile daha kolay olabilmektedir. Bu nedenle okullara ve eğitime ayrılan bütçenin artırılması, fiziki imkanların artırılması açısından önemli görülmektedir. Diğer taraftan öğrenciye verilen değeri de yansıtması bakımından fiziksel olarak yapılan yatırımların öğretmen başarısına ve dolayısıyla öğrenci başarısı ve mutluluğuna yapılan bir yatırım olduğu unutulmamalıdır.

- ✓ Okul yöneticilerinin, okulların yönetiminde hayati öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim bir okul yöneticisi kaynakların artırılmasında, imkanların genişletilmesinde, öğretmenin mesleğinde gelişimine ve motivasyonuna, olumlu bir örgüt iklimi ve iletişiminin kurulmasında, vb. birçok yönden etkilediği için iyi okullar-iyi yöneticiler, kötü okullar-kötü yöneticiler anlamına geldiği söylenebilir. Dolayısıyla okul yöneticiliğinin MEB tarafından ciddiyetle atanması, iş başında sürekli geliştirilmesinin sağlanması ve teşvik edilmesi, yöneticilik için gerekli şartların veya kriterlerin daha üst düzeye çıkarılması bir okulun kurtulmasına ve dolayısıyla toplumun kurtulmasına vesile olacaktır.
- ✓ Okul yöneticilerinin adaletli davranması, okul ortamının sağlıklı ve olumlu olması açısından oldukça etkili olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla adaletli yöneticilerin olduğu tüm kurumların iyi kurumlar olarak algılandığı görülmektedir. Bu bağlamda denetim ve hukuk mekanizmalarının önemi ortaya çıkmakta ve daha etkili yürütülmesi önerilmektedir.
- ✓ Benzer araştırmanın Eğitim fakültesi mezunu olarak ücretli öğretmenlik yapmış olanlarla da yürütülmesi ve farklılıkların veya benzerliklerin ortaya çıkarılması ile daha kapsamlı bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- ✓ Öğretmenlik mesleğinin, ücretlisi, kadrolusu veya sözleşmeli gibi atama ve çalışma usulleri, öğretmen niteliği veya kalitesine ilişkin okullarda hem öğrenciler hem de diğer tüm çalışanlar açısından farklı algılanmaktadır. Oysa benzer şekilde emek verilen öğretmenlik mesleği ile ilgili atama farklılıklarının ortadan kaldırılması mesleğe zarar vermemek için önemli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Erol, E. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 48-62.
- Arslan, H., Sabah, S., & Göksu, M. Z. (2006). İlköğretim Okullarında Çalışan Ücretli Öğretmenlerin Verimliliklerinin Araştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (24): 33-43.
- Balcı, A. (1988). "Etkili okul", *Eğitim ve Bilim*, 70, 21-30
- Bailey Gerald D. & Norma Dyck., (1990), The Administrator and Cooperative Learning: Roles and Responsibilities in Instructional Leadership. *Clearing House*, 64 (1), 39-43.
- Bezirtzoglou, M. (2004). Reconsidering school effectiveness research for the needs of the future school. Paper presented at the European Conference on Educational Research, University of Crete, 22-25
- Burušić, J., Babarović, T., & Velić, M. Š. (2016). School Effectiveness: An Overview of Conceptual, Methodological and Empirical Foundations. In *School Effectiveness and Educational Management* (pp. 5-26). Springer International Publishing
- Capel, S. A. (1991). A longitudinal study of burnout in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 61(1), 36-45.
- Chegini, M. G. (2009). The relationship between organizational justice and organizational citizenship behavior. *American Journal of Economics and Business Administration* 1(2), 173-176.
- Demirdağ, S. (2017). Ücretli öğretmen algılarına göre ilköğretim yöneticilerinin örgütsel adalet, örgütsel güven ve yıldırma davranışları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1).
- Dinçsoy, B., Ş. (2011). Ortaöğretim okullarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon
- Edmonds, R.,(1982). "Programs of school improvement: An overview", *Educational Leadership*, 40(3), 4-11.
- Eraslan, L., & Çakıcı, D. (2011). Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Kastamonu eğitim dergisi*, 19(2), 427-438.
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*, Ankara: Nobel Yayıncılık
- Ergin, İ., Kaplan, F. & Korkmaz, A. (2018). Etkili Okul Olma Özelliklerinin Öğrenciler, Okul Ortamı Ve Veliler Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 11(59):742-753

- Evans, P. A., & Taylor, D. C. M. (1996). Staff development of tutor skills for problem-based learning. *Medical education*, 30(5), 365-366.
- Goldstein, H. (1997). Methods in school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*. 8(4), 369-395.
- Grand'Maison, P., & Des Marchais, J. E. (1991). Preparing faculty to teach in a problem-based learning curriculum: the Sherbrooke experience. *CMAJ: Canadian Medical Association Journal*, 144(5), 557.
- Green, S., Oades, L., & Robinson, P. (2011, April). Positive education: Creating flourishing students, staff and schools. In R. Crosswell (Ed.), *InPsych* (pp. 16–18). Melbourne: Australian Psychological Society. Retrieved from <http://www.psychology.org.au/publications/inpsych/2011/april/green/>
- Kümbetoğlu, B. (2005). *Sosyoloji ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık
- Lezotte, L. W. (1991). Correlates of effective schools: The first and second generation. (30.08.2016) <https://www.effectiveschools.com/images/stories/escorrelates.pdf>
- Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. Kırgızistan- Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3, 266- 282.
- Peterson, C. (2006). *A primer in positive psychology*. New York, NY: Oxford University Press.
- Polat, S. (2013). Ücretli öğretmenlik istihdamının yarattığı sorunlar üzerine nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28) 67 - 88 <http://hdl.handle.net/11672/149>
- Purcell, N., & Lloyd-Jones, G. (2003). Standards for medical educators. *Medical education*, 37(2),149-154.
- Sailer, N. M. (1985). *The Connecticut school effectiveness project: An analysis of the impact after three years* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Bridgeport University
- Sammons, P. (2007). School Effectiveness and Equity: Making Connections. A review of school effectiveness and improvement research. CfBT Education Trust
- Scheerens. J., Glas, C. and Thomas, S. M. (2007). *Educational Evaluation, Assessment, and Monitoring: A systemic Approach*. London i New York: Taylor & Francis.
- Soydan, T. (2012). Eğitimin yapısal dönüşümü bağlamında öğretmenlerin istihdamı: istihdam biçimi farklılıkları üzerine öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı bir araştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-13.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
- Şişman, M. (1996). *Etkili okul yönetimi araştırma raporu*, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.
- Townsend, T. (Ed.). (2007). *International handbook of school effectiveness and improvement* (Vol. 17). Dordrecht: Springer.
- Turan, S. (2002). Organizational climate and organizational commitment: A study of human interactions in Turkish public schools. *Educational Planning*, 14(2), 20–30
- Whitaker Beth., (1997), Instructional Leadership and Principal Visibility. *Clearing House*, 70 (3), 155-157.
- White, M. A., & Waters, L. E. (2015). A case study of ‘The Good School:’Examples of the use of Peterson’s strengths-based approach with students. *The Journal of Positive Psychology*, 10(1), 69-76.
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seckin*.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. bs.). *Ankara: Seçkin Yayıncılık*.
- Zigarelli, M., A. (1996). An Empirical Test of Conclusions From Effective Schools Research. *Journal of Educational Research*, 90-2, 103-111.